

# УКРАЇНСЬКИЙ ВИМІР

ЧИСЛО XV



Чернігів 2018

## УДК 378 (082.1) УКРАЇНСЬКИЙ ВИМІР

Видавничий проект  
кафедри педагогіки та психології  
Чернігівського обласного інституту післядипломної  
педагогічної освіти імені К.Д. Ушинського та  
Фундації міжнародних освітніх ініціатив «Україна-діаспора»



Рекомендовано до друку на засіданні кафедри  
(протокол № 6 від 15.06.2018),  
Вченою колегією Фундації «Україна-діаспора»  
(протокол № 178 від 25.06.2018)

*Висловлюємо вдячність за допомогу видання збірника Суспільній Службі Українців Канади  
(Манітобська філія), особисто її Президенту – пані Ярославі Демко (Вінніпег)*

### Редакційна колегія:

ДАРИНА БЛОХИН, професор, дійсний член УВАН у США (Мюнхен); ЛЮДМИЛА  
НАЙДЕНКО, вчитель недільної української школи, заслужений діяч культури України  
(Нижнекамськ); ЛІДІЯ ЛАВРІНЕНКО, кандидат історичних наук, доцент ЧОІППО  
(Чернігів); ОЛЕКСАНДР ЛАВРІНЕНКО, доктор педагогічних наук, професор, головний  
науковий співробітник ІПОД НАПН України, дійсний член УВАН у Канаді (Київ); ОРЕСТ  
ЦАП, доктор освітніх технологій, професор, директор Центру Українських Канадських  
Студій, дійсний член УВАН у Канаді (Вінніпег); ТЕТЯНА ДОНЕЦЬ, старший викладач  
ЧОІППО (Чернігів); МИХАЙЛО АРТЮХ, кандидат педагогічних наук, доцент ЧОІППО  
(Чернігів), ЛЮДМИЛА ІВАНЕНКО, кандидат педагогічних наук, старший викладач  
ЧОІППО (Чернігів); ТАДЕУШ КРАВЧУК, доктор юриспруденції, професор (Вроцлав);  
НАТАЛІЯ ЗБРОЄВА, кандидат педагогічних наук, доцент ЧОІППО (Чернігів);  
СТАНІСЛАВ ПОНОМАРЕВСЬКИЙ, доктор пед. наук, старший науковий співробітник,  
дійсний член УВАН у Канаді, голова Фундації «Україна-діаспора», головний редактор  
збірника (Чернігів); ТЕТЯНА БОТЕВА, голова Українського національно-культурного  
товариства «Чорноморіє», заступник головного редактора збірника (Варна).

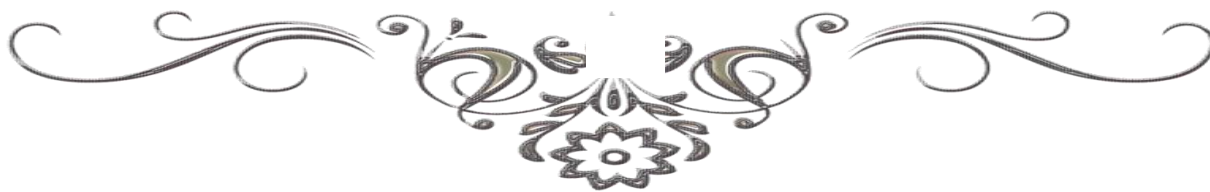
Науковий редактор: кандидат мистецтвознавства ОЛЕНА ГЛУЩЕНКО  
тел. (0462) 602-407, e-mail: [diaspora@meta.ua](mailto:diaspora@meta.ua)

*Збірник укладено за матеріалами наукової конференції «Другі Ушинські читання:  
українська освіта і культура в історичному розвитку та в умовах викликів  
інформаційного суспільства». Крім того, до книги увійшли статті, побудовані на  
матеріалах щорічного освітнього українсько-канадського конкурсу інноваційних  
проектів, ініційованого професором Манітобського університету Орестом Цапом  
(Вінніпег, Канада) для Чернігівщини. За матеріали відповідальність несуть  
автори статей. Використані мови: українська, російська. Для практичного  
використання освітян в Україні та діаспорі.*

У-45 Український вимір. Міжнародний збірник науково-педагогічних, методичних  
статей і матеріалів з України та діаспори. – Чернігів, 2018. – 246 с.

УДК 378 (082.1)

© кафедра ЧОІППО, Фундація  
© Автори



## РОЗДІЛ І

### ДИДАКТИКА КОСТЯНТИНА УШИНСЬКОГО І СУЧАСНІ ВИКЛИКИ В ОСВІТІ

*Анатолій Заліський,  
кандидат філософських наук, доцент,  
ректор Чернігівського обласного інституту  
післядипломної педагогічної освіти імені К.Д. Ушинського  
(Чернігів, Україна)*

#### КОСТЯНТИН УШИНСЬКИЙ І РОЗБУДОВА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ НА ЧЕРНІГІВЩИНІ

*У статті розкрито життєвий шлях Костянтина Ушинського, пов'язаний з Чернігівщиною, актуальність його педагогічної спадщини на етапі становлення Нової української школи.*

*Ключові слова: Костянтин Ушинський, Чернігівщина, педагогічна спадщина, Нова українська школа*

Позитивні зміни в освітній галузі України неможливі без використання досягнень сучасної науки і практики та багатогранної спадщини великих педагогів, зокрема Костянтина Дмитровича Ушинського. Педагог-демократ, патріот, учений, науково-громадський діяч – усе це про нього, корифея світової педагогічної думки, українця за походженням, філософа за особистісною суттю, одного з основоположників педагогічної науки і народної школи. Його життя тісно пов'язане із Сіверщиною: світоглядні засади Костянтина Ушинського формувалися під час навчання у Новгород-Сіверській гімназії і знайшли відображення у концепції, де він пов'язує цілісність виявів життя людини із соціокультурною діяльністю [4]. Тут Костянтин Ушинський здобув фундаментальні знання з основ наук, що дало йому можливість успішно продовжити навчання на юридичному факультеті Московського університету.

Костянтин Ушинський – основоположник нової народної школи. Народність, товариські стосунки, на його думку, є основою виховання у молодого покоління любові до батьківщини та свого народу. Однією з ознак народності, наголошував великий педагог, є мова – найкращий виразник духовної культури народу [6]. Свої ідеї він виклав у працях, що стали найбільш популярними серед педагогічної громади: «Про користь педагогічної літератури», «Три елементи школи», «Про народність в громадському вихованні» тощо. Костянтин Ушинський є автором навчальних книг «Рідне слово» і «Дитячий світ». Вони побудовані на основі народної творчості, зокрема українських казок, пісень, прислів'їв, приказок, загадок. Цими книгами захоплювалися Леся Українка, Іван Франко, Михайло Коцюбинський. Праці Костянтина Ушинського неодноразово перевидавалися. До 1990 р. було надруковано близько 400 тис. примірників різних творів педагога,

його підручник «Рідне слово» перевидавався 150 разів, а «Дитячий світ» – 70. Найбільш повним зібранням став 11-томник загальним накладом 25 тис. та 6-томник – 50 тисяч примірників.

Педагогічні ідеї Костянтина Ушинського вивчаються і поширюються в освітньому середовищі Чернігівщини. У 2009 році Чернігівському обласному інституту післядипломної педагогічної освіти присвоєно ім'я Костянтина Дмитровича Ушинського. Свою діяльність заклад будує на принципах і вченні великого педагога, забезпечує науково-методичний супровід становлення та розвитку Нової української школи в регіоні. Надбання вченого стали підґрунтям для організації післядипломної педагогічної освіти. Поширення нових освітніх технологій, підготовка керівників шкіл – агентів змін, розвиток інноваційної культури вчителів, реалізація інноваційних програм, проектів, проведення дослідно-експериментальної роботи є пріоритетними напрямками діяльності науково-педагогічних працівників інституту. З метою вивчення та поширення педагогічних ідей великого мислителя, теоретика і вченого працівниками інституту здійснюються дисертаційні дослідження, організовуються науково-практичні конференції, семінари-практикуми, круглі столи. Другий рік поспіль в Інституті відбуваються Ушинські читання, створено аудиторію педагогічної спадщини К.Д. Ушинського. Успішна робота багатьох педагогів Чернігівщини, які досягли вагомих успіхів у навчанні та вихованні підростаючого покоління, відзначається високою нагородою Національної академії педагогічних наук України – медаллю «Ушинський К.Д.».

Спадщина Костянтина Ушинського багатогранна й невичерпна, його педагогічні думки актуальні й сьогодні на етапі становлення та розвитку Нової української школи. Із прийняттям Концепції реалізації держаної політики в сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [3], Закону України «Про освіту» [1] стартував процес реформування освітньої системи в Україні, перехід від знанневої школи до школи компетентностей. Затверджено Державний стандарт початкової освіти з вимогами до обов'язкових результатів навчання та компетентностей молодших школярів [2], дві типові освітні програми для початкової школи, за якими навчатимуться учні 1-2 класів з 2018/2019 навчального року. Нова школа матиме широку автономію щодо організації процесу навчання. Заклади загальної середньої освіти зможуть самостійно формувати освітні програми, складати навчальні плани, обирати підручники, методики тощо. Перш, ніж нові підходи упроваджуватимуться в масштабах країни, їх відпрацьовують у 100 пілотних школах України. У Чернігівській області чотири заклади загальної середньої освіти залучені до пілотного проекту і стали першими провідниками змін Нової української школи: Чернігівська ЗОШ I ступеня № 25 Чернігівської міської ради, Прилуцька ЗОШ I-III ступенів № 7 Прилуцької міської ради, Ріпкинська ЗОШ I-III ступенів № 2 Ріпкинського району, Ніжинська ЗОШ I-III ст. № 10 Ніжинської міської ради. Для реалізації пілотного проекту було налагоджено тісну взаємодію між учителями, керівниками закладів освіти, батьками. Результати експериментальної роботи в пілотних закладах загальної середньої освіти області за 2017-2018 навчальний рік свідчать про позитивні тенденції в освітньому процесі, а саме: збереження цінностей дитинства, гуманізації та інтеграції навчання, які забезпечують психологічний комфорт і сприяють розвитку творчості дітей. Важливим у Новій українській школі є створення сучасного навчально-предметного середовища, використання наочності. Наочність, на думку Костянтина Ушинського, збагачує коло уявлень суб'єкта навчання про реальний світ, робить навчання доступним, конкретним та цікавим, розвиває спостережливість та мислення [5]. Уперше реформа супроводжується масштабним підвищенням кваліфікації учителів та підтримана значним фінансовим ресурсом для старту: передбачено 998,7 млн. гривень на забезпечення учнів початкових класів навчальними засобами та мобільними меблями, 163,818 млн. – на придбання техніки для початкової школи, 386,5 млн. – на підвищення кваліфікації вчителів, 48,349 млн. – на навчально-методичну літературу для початкових класів та 272,382 млн. – на підручники для 1-го класу. Разом це становить 1 млрд. 869 млн. 812 тис. гривень. Упродовж навчального року тривала активна робота учасників пілотного проекту, зокрема проведено низку семінарів-практикумів, тренінгів, майстер-класів, наставницьких сесій. Педагоги вчилися створювати нове освітнє середовище, упроваджувати різні форми інтегрованого навчання, залучати до педагогічної взаємодії родини дітей, інших партнерів, оцінювати власну практику в контексті освітніх новацій, здійснювати моніторинг розвитку кожного учня.

Пріоритетом у роботі Інституту є підготовка педагогічних працівників до роботи в Новій українській школі. Костянтин Ушинський зазначав, що вчитель повинен бути добре підготовленим, озброєним сучасними знаннями про виховання дитини, з широким світоглядом, національно вихованим: «педагог має багато вчитися, розуміти думку в її виявах і багато думати про мету, предмет та засоби виховного мистецтва, перш ніж стати практиком» [7].

Згідно з Типовою освітньою програмою організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти (затвердженої наказом МОН

України від 15.01.2018 р. № 36) навчання педагогів здійснюється за очно-дистанційною формою. Вони проходять курс онлайн-освіти на сайті студії EdEra. Очна форма навчання включає тренінгові заняття, інтерактивні лекції, практичні заняття (майстер-класи), дискусії (тематичні, подійні), конференції (з обміну досвідом, підсумкові, наукові, інтернет-конференції тощо), самостійну роботу у вигляді моніторингу та оцінки результатів запропонованих освітніх змін. Уже відбулися дві очні сесії першого етапу підвищення кваліфікації вчителів початкової школи та заступників директорів закладів загальної середньої освіти з навчально-виховної роботи у початкових класах, які працюватимуть за новим Державним стандартом початкової освіти у 2018/2019 н.р. У них взяли участь 643 вчителі початкових класів, 376 заступників директорів закладів загальної середньої освіти з навчально-виховної роботи та 82 директори закладів загальної середньої освіти. Також 8 учителів німецької, 574 – англійської мов, 126 – фізичної культури та 169 – інтегрованого курсу «Мистецтво» проходять відповідну підготовку до роботи за новим Державним стандартом початкової освіти у 2018/2019 н.р.

На думку Костянтина Ушинського, основою розвитку здібностей людини до самореалізації є освіта, яка включає в себе навчання і виховання, дає можливість для творчого розвитку індивіда як окремої особистості і як представника суспільства. Цілеспрямована діяльність педагогів області є вагомим внеском до загальної справи – розбудови Нової української школи на засадах спадщини української педагогіки.

#### Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> – Назва з екрану.
2. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> – Назва з екрану.
3. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [Електронний ресурс] / Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npras/249613934> – Назва з екрану.
4. Дерба М.А. Педагогічна спадщина К.Д. Ушинського крізь призму сьогодення / М.А. Дерба // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. – Вип. 110. – Чернігів : ЧНПУ, 2013. – С. 37-38.
5. Ушинський К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / К.Д. Ушинский; сост. С.Ф. Егоров. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 3. – 510 с.
6. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори : в 2 т. / К.Д. Ушинський. – К. : Рад. шк., 1983. – 488 с.
7. Ушинський К.Д. Вибрані твори в 2-х т. – К., 1983. – Т. 2. – С. 63.

*Іван Зайченко,  
доктор педагогічних наук, професор, Національний університет  
біоресурсів і природокористування (Київ, Україна)*

### **К.Д. УШИНСЬКИЙ, С.Ф. РУСОВА, Г.Г. ВАЩЕНКО ПРО УКРАЇНСЬКУ НАЦІОНАЛЬНУ ШКОЛУ**

Образ народної (національної – української) школи, її місце, роль і значення для освіти широких верств пригноблених трудящих мас, виходу їх з темряви й безкультур'я, на дорогу прогресу й цивілізації, представлений у працях К. Ушинського (1823-1870): “Питання про народні школи”, “Загальний погляд на виникнення наших народних шкіл”, “Недільні школи”, “Про засоби освіти через письменність”, “Проект учительської семінарії”, “Педагогічна подорож по Швейцарії”. “...основою будь-яких тривалих поліпшень у народному побуті, основою будь-якого руху до цивілізації сільського населення повинна обов'язково, неминуче бути *народна школа*, яка б, вносячи в наші села розумне початкове виховання, відкрила зір і слух, душу й серце народу урокам великих наставників людства: природи, життя, науки і християнської релігії”, – писав К. Ушинський [11. – Т. 2, с. 58]. Тільки народ облаштовує свою школу й розпоряджається нею. “Створення народних шкіл потребує двох умов: *по-перше*, потрібно, щоб у самому народі пробудилася потреба вчитися, і, *по-друге*, потрібні кошти, щоб задовольнити цю потребу, яка пробудилася” [11. – Т. 2, с. 59].

Основою народної школи має слугувати *ідея народності виховання*, суть якої полягає в тому, що виховання повинно здійснюватися на основі рідної мови, історії, культури, обрядів, звичаїв кожного народу, а, отже, школа неминуче стає *національною*. Рідна мова – найважливіший вияв народності. На її основі разом з релігією (православ'ям) будується вся система виховання. “Коли мова, якою починає говорити дитина, суперечить природженому національному її характеру, то ця мова ніколи не матиме такого сильного впливу на її духовний розвиток, який мала б рідна її мова; ніколи не проникне так глибоко в її дух і тіло, ніколи не пустить такого глибокого, здорового коріння, яке обіцяло б багатий, пишний розвиток” [10. – Т. 1, с. 127].

Головне завдання народної школи полягає в тому, щоб «розвинути здібності дітей, природним шляхом розкрити в них розумовий погляд на навколишню природу й суспільні відносини і зробити їх здатними до самостійного розумного життя й діяльності» [11. – Т. 2, с. 69]. Ідея народності виховання К. Ушинського, а також його вимога створення народної школи, доступної для народу, керованої самим народом, такої, що відповідає інтересам народу, була важливою ідеологічною основою у боротьбі українців за своє національне й соціальне визволення, за піднесення власної національної самосвідомості, розвитку рідної мови, школи, освіти, преси, культури. У своїх працях К. Ушинський чітко визначив умови створення народної школи: «по-перше, кожен народ зобов'язаний забезпечити освіту дітям; по-друге, необхідно, щоб у самому народі пробудилася потреба вчитися; в народі нашому виникає велика потреба освіти для дітей; по-третє, створення народних шкіл є однією з найвигідніших фінансових операцій; по-четверте, і тепер народ наш має досить коштів, щоб, за винятком найменш людних і найбідніших сіл, відкрити й утримувати школи, і, отже, що є тепер усі умови для відкриття народних шкіл у багатьох наших селах». Держава зобов'язана давати освіту своїм дітям, бо це принаймні така сама державна потреба, як і всі інші. Засоби задоволення потреби в народній школі: 1) матеріальні (гроші): “Створення хороших народних шкіл є найвигідніша, найтривкіша і найосновніша фінансова операція... Вона збільшує розумовий і моральний капітал народу, саме той капітал, який дає найбільше навіть грошових процентів і без якого всі інші капітали мертві. Якщо наш народ значно бідніший, ніж він міг би бути, якщо невеликі надлишки його використовуються часто зовсім непродуктивно; якщо земля наша не дає й десятої частини прибутків, які могла б давати, то це, звичайно, залежить від багатьох причин, а найбільше і найголовніше – від неосвіченості народу; ... неучтво народу коштує так йому дорого, що, без сумніву, самої річної непродуктивної плати за неучтво досить, щоб заснувати пристойні школи по всій Росії і утримувати їх двадцять років” [10. – Т. 2, с. 60]. 2) духовні (людина, учень і наставник, учитель). Вважаючи мистецтво виховання найважчою і найвідповідальнішою практичною діяльністю, К. Ушинський вимагав для цієї діяльності особливо зрілих людей. Показником суспільної зрілості людини є почуття відповідальності за свої вчинки – перед собою, перед іншими людьми, перед суспільством. Також показником зрілості педагога як людини є достатньо сформований характер. К. Ушинський вважав, що вчитель зі слабким, несформованим характером, перемінним станом думок і дій ніколи не виховає сильного характеру в учня. Займатися вихованням свого характеру вчителю прийдеться все життя, але певні якості повинні бути до початку педагогічної діяльності.

Вимоги до народного вчителя: в учительські семінарії “приймати вихідців із селян, які добре знають сільське життя і охоче готуватимуться до роботи в сільських школах”. Учитель повинен “бути гарним вихователем і діяти своїм викладанням не на одне збагачення розуму пізнаннями, але й на розвиток всіх розумових і моральних сил вихованця”. “Обсяг знань, якими мусить володіти вчителя народної школи, повинен бути дуже різноманітним”. “Від учителя народної школи, що особливо живе в селі або в невеликому містечку, справедливо вимагати, щоб життя його не тільки не подавало приводу до спокуси, не тільки не руйнувало поваги до нього в батьках і дітях, але, навпроти, було прикладом, як для тих, так і для інших і не суперечила його шкільним наставленням” [11. – Т. 2, с. 34]. “Немає потреби доводити, що переконання всякого народного вчителя християнського народу повинні бути перейняті ідеєю християнства” [11. – Т. 2, с. 35]. Вчитель повинен бути прикладом того, що він навчає, до чого закликає вихованців. Педагог повинен бути носієм кращих моральних якостей, бо він не зможе отримати від дітей ні поваги, ні любові до себе. А якщо він не є авторитетом у вихованців, то йому потрібно припинити виховну діяльність.

Ідеї К. Ушинського про народну школу в подальшому були розвинені й примножені в працях його послідовників, однодумців, а також тих, чиї погляди на проблеми розвитку української національної школи були співзвучні з ідеями К. Ушинського. В нових соціально-економічних і політичних умовах розвитку українського суспільства на початку ХХ століття з'явилися проекти української національної школи С. Русової (1907), Я. Чепіги (1910), І. Ющишина (1913), трохи пізніше – Г. Ващенко (1952) та інші. Усі вони під українською національною школою розуміли



*школу рідної мови*, в якій вся система, вся структура, мета і завдання, принципи, зміст і методи, “увесь дух школи” пройняті ідеєю українства. Така школа покликана сприяти утвердженню “свого національного існування” (М. Грушевський), готувати всебічно розвинених, високоосвічених, духовно і культурно багатих громадян, патріотів України, здатних примножувати матеріальні, духовні і культурні цінності. Вона має ґрунтуватися на національній основі, разом з тим “стояти на височині новітньої школи в сучасних культурних народів” (І. Ющишин), увібравши в себе кращі здобутки вітчизняного і зарубіжного педагогічного досвіду. “Велике слово школа! – писала С. Русова (1856-1940). – Це скарб найкращий кожного народу, це ключ золотий, що розмикає пута невідомості, це шлях до волі, до науки, до добробуту. На вселюдному життю тільки той народ і бере перемогу, який має найкращу школу, в якому найбільше є грамотних” [8, с. 3].

Мета кожної школи – “привчити до життя, розуміти його, знайти в ньому своє місце” [4, с. 35]. Нова українська національна школа “працює над утворенням осіб суцільних, міцних і духом, і тілом” [5, с. 110]. І “кладає собі за головну мету – збудити, дати виявитися самостійним творчим силам дитини” [8, с. 4]. За переконанням С. Русової, найважливішими завданнями української національної школи є: “давати суцільне виховання”; забезпечувати всебічний розвиток природних творчих задатків і здібностей кожної дитини; допомагати кожній молодій людині стати на шлях самостійної, творчої, чесної праці; широко знайомити учнів з основами наук, виробництва сільського господарства і промисловості; використовувати нові методи навчання й виховання; виховувати в праці; відповідати інтересам кожної дитини і всього українського народу.

“Підвалинами націоналізації школи бувають завше два начала: безпосередня націоналізація педагогічних засобів виховання і навчання цебто – рідна мова викладу і зміна програми з тенденцією внести ті науки, які дають найбільш громадської національної свідомості, – історію і географію рідного краю і народне мистецтво – музика, співи, орнаментика. Друга підвалина національної школи – це єднання її з людиною, бо школа вже не стоїть самітно мов острів серед села, мов відокремлена від села фортеця русифікації, пригноблення людності, – а весело одчиняє двері й вікна селянському життю: це центр освіти на селі, центр не тільки морального, а й політичного виховання, політичного не в розумінні діяльності тієї або другої партії, а політично-громадського виховання, без якого не розвиватиметься нове життя. Тепер не інспектор, не член управи господар в школі, а колектив із селян, учителів, представників народного самоврядування” [8, с. 3-7]. С. Русова сформулювала вимоги до української національної школи:

1) школа повинна бути вільною від будь-яких станових, національних і релігійних обмежень прав учнів, учителів і батьків;

2) школа повинна мати світський характер, викладання закону Божого в школі не має бути обов’язковим. Це особливо актуально для України, оскільки на її терені представлені різноманітні релігійні віросповідання – православні, уніатські, католицькі, єврейські, мусульманські, та інші, і, отже, визнання пріоритету якоїсь однієї релігії було б насильницьким актом по відношенню до інших, ставало б гальмом для здійснення загальної освіти;

3) на всіх ступенях школи повинно здійснюватися спільне навчання хлопчиків і дівчаток;

4) в усіх школах дається дітям гаряча їжа, необхідна для підтримання їх фізичних сил впродовж навчального дня;

5) систематичне шкільне навчання необхідно розпочинати з 7-річного віку. Для молодших дітей повинні існувати дошкільні навчально-виховні заклади, в яких би діти були доглянуті, нагодовані; для них організовані ігри й розваги, наочне навчання початкової грамоти (письмо, рахунок, малювання, читання);

6) курс обов’язкової початкової школи повинен становити 6 років, забезпечити завершену схему початкової освіти і утримувати дітей у школі до 14-річного віку, бо діти, які закінчили “курс” навчання у 12 років показують більший відсоток забуття грамоти;

7) в 6-річній школі курс і програма розподіляється між 3-ма класами з 2-річним терміном навчання в кожному з них і з окремим учителем для кожного класу. Старшій групі хлопчиків і дівчаток, які вже придатні до роботи в сільському господарстві, річний курс навчання скорочується згідно з вимогами сільського календаря; тобто заняття останнього року навчання розпочинаються з 1-го жовтня й закінчуються 1-го квітня, інші навчаються з 1-го вересня до 1-го травня;

8) обов’язкові предмети вивчення: в 1-2 рр. навчання – рідна мова (письмо й читання), арифметика, початки природознавства, географія України, малювання, співи; 3-4 рр. навчання – російська мова (письмо й читання), арифметика, географія Росії, історія України, малювання, співи, рукоділля, знайомство з українською літературою й українськими письменниками; 5-6 рр. навчання – художнє читання, історія української і російської літератури, географія і історія Росії, знайомство з усіма частинами світу, коротка історія культури, загальні відомості з фізики, хімії,

грунтознавства і ботаніки в застосуванні до сільськогосподарського виробництва; відомості в галузі законодавства (самоврядування, судочинство, податки); геометрія й землемірство, закон Божий – впродовж усіх років, але тільки за бажанням батьків;

9) шкільні ради організують по селах лекції, читання, курси з різних наук, а також класи для безграмотного дорослого населення рідною мовою населення, бібліотеки і читальні з українських і російських книг і газет, щоб піднести й економічну культуру населення і його моральний розвиток;

10) відкриття вчительських семінарій, спільних для чоловіків і жінок. Викладання в них українською і російською мовами. Особливу увагу звернути на викладання в них історії, географії, літератури, музики, орнаментики, агрономії України;

11) встановити, що шкільними і позашкільними справами керують місцеві органи самоврядування та шкільні ради, вибрані з учителів і місцевих жителів. Забезпечити необхідні умови для самоосвіти вчителів, організацій і проведення різноманітних лекцій, виставок, курсів, з'їздів, кас взаємодопомоги та ін. [9, с. 5-9].

«Велика місія учителя національної школи – в його руках майбутність народу, бо діти, які вийдуть із школи, мають бути каменярами у відбудові молодої української держави, мають розробити свою культуру, свої національні скарби» [7, с. 81]. В національній школі вчитель не може не бути патріотом, щирим і глибоким. В усьому навчанні він повинен додержуватись правди. Правда мусить бути єдиним ґрунтом, на якому він буде своє навчання і виховання. Моральний авторитет вчителя повинен стояти високо, як старшого товариша, з ним обмірковують всі шкільні справи (бібліотека, театр, екскурсії і т.д.). Педагоги, які б вели українську школу, мусять бути зв'язані однією ідеєю й захоплені однією натхненною метою: скласти першу, найкращу у нас школу, яка б сприяла розвитку кращих сторін національної душі, переробляла б на добро поодинокі злі риси й утворювала б справді високо піднесену моральну атмосферу [4]. В новій українській школі пануватиме жвавий, життєрадісний настрій, між учнями й учителями будуть дружні, товариські відносини, розвиватимуться гуманні почуття до людей і всього живого. Хай навкруги учнів оточує все рідне, близьке, знайоме, «на стіні нашої майбутньої колись рідної школи висить портрет великого апостола правди й науки Тараса Шевченка, на вікнах стоять квіти, на стінах висять рушники з рідними вишиваннями, хай сама школа нагадує колишні історичні українські будівлі, хай в вікна лізуть з садка красоля й бузок» [8, с. 15], – школа-світлиця, про яку мріяла С. Русова. В такій гуманній, активно-творчій школі, де й учителів працюватиметься бадьоро, легко, весело й радісно, оживе праця, виростуть справді добре виховані, розумні й корисні громадяни своєї рідної Батьківщини – України, твердо вірила Софія Федорівна. [Там само].

Для Г. Ващенка (1878-1967) першою абсолютною вартістю для молоді є Бог, а другою – Батьківщина. Благо Батьківщини є:

- Державна незалежність, можливість для українського народу вільно творити своє політичне, соціальне, господарське і релігійне життя.

- Об'єднання всіх українців незалежно від їх територіального походження, церковної приналежності, соціального стану тощо в одну спільноту, що пройнята єдиними творчими прагненнями і високим патріотизмом.

- Справедливий державний устрій, який би підтримував лад у суспільстві, разом з тим забезпечував особисті права й волю кожного громадянина й сприяв розвитку й прояву його здібностей, спрямованих на громадське добро.

- Справедливий соціальний устрій, при якому зникала і неможлива була б боротьба між окремими групами суспільства.

- Високий рівень народного господарства й справедлива організація його, що забезпечувала б матеріальний добробут всіх громадян, була позбавлена елементів експлуатації.

- Розвиток духовної культури українського народу: науки, мистецтва, освіти. Піднесення її на такий рівень, щоб Україна стала передовою країною світу.

- Високий релігійно-моральний рівень українського народу, реалізація в житті вчення Христа.

- Високий рівень здоров'я українського народу, зведення до мінімуму всяких серед нього хвороб і виродження [2, с. 174-175].

“Ідеалом для українця є всебічно розвинена людина, український патріот, що любить свою Батьківщину, переконаний християнин, що щиро дотримується християнської моралі, має міцну волю, керується у своєму житті й діяльності певними нормами в душі християнської моралі й українського патріотизму, працездатний, наполегливий у досягненні поставленої перед собою мети” [3, с. 315]. Для здійснення цієї мети необхідно вже в родинному колі створити такі обставини, щоб вони відповідали цій меті. “Приміщення української родини на еміграції незалежно від рівня її матеріального стану мусить бути чисто українське. В кутку – образ Спасителя або Божої Матері,



завішані українськими рушниками, на стінах – портрети видатних українських діячів, коли є можливість – малюнки, що відображають природу України та побут українців. Коли дозволяє матеріальний стан, на стінах мають висіти українські килими. Не слід цуратися також свого національного одягу, особливо жіночого. Збольшевичені українці називають це шароварщиною, але не слід піддаватися їхньому впливові. Ніхто з інтелігентних українців не вбачав і не вбачає у шароварах і вишиваних сорочках сутності українства, але, шануючи свою націю, треба шанувати і свій народний одяг” [3, с. 315]. Здорові традиції. Регулярність у харчуванні малих дітей, підтримання чистоти тіла й одягу, пошана до батьків і старших, релігійні звичаї, привчання до молитви, водіння дітей до церкви, – все це, будучи успадкованим від дідів-прадідів, має позитивний вплив на формування волі й характеру дитини. Тому часто трапляється, що розумні українські неосвічені селяни краще виховують своїх дітей, ніж напівосвічені інтелігенти [1, с. 269].

Особливого значення надавав Г. Ващенко вихованню українського патріотизму, побудованого “на засадах християнської моралі і позбавленим будь-якого шовінізму” [1, с. 295]. Виховання патріотизму мусить розпочатись з перших років життя дитини. Зрозуміло, що тут не йдеться про свідомий патріотизм. Мала дитина може лише стихійно любити людей і оточення, серед якого вона живе. Але стихійна прив’язаність до рідної природи, своїх людей, до рідних звичаїв може набути різних форм у залежності від того, як виховують дитину, в яких умовах вона розвивається. Виховуючи у маленьких дітей любов до Батьківщини, необхідно, в першу чергу, створити нормальне оточення. Дітей, що не вміють ще ходити, треба частіше виносити на свіже повітря, щоб вони могли бачити небо, дерева, квіти, різних тварин. Все це залишиться в дитячій душі осяяне почуттям радості і покладе основи любові до рідної природи. Коли дитина підросте і почне ходити й бігати, треба дати їй в певних межах волю, щоб вона мала можливість більше рухатися і накопичувати в своїй душі враження від того, що вона бачить і чує. Так дитина звикає з рідною природою і починає любити її, хоч спочатку не усвідомлює своєї любові. Вже в дошкільному віці, за переконанням Г. Ващенко, можна й необхідно розпочинати виховання свідомого патріотизму. Українська дитина у 3-4 роки мусить знати, що вона має свою Батьківщину-Україну. В психології дошкільника вже намічається ґрунт для такого виховання. Відомо, що вже на третьому році життя у дітей починається період запитань, спочатку у формі “що це”, а потім у формі “чому”. Ці запитання свідчать про те, що душа дитини вже ніби прокинулася до свідомого життя. Слід відзначити також, що з 2,5-3 років дитина зберігає в пам’яті одержані нею враження і може їх відновлювати [1, с. 296-297]. Могутню роль у вихованні взагалі і у вихованні любові до Батьківщини відіграє слово, в першу чергу живе, а потім друковане. Таким же природним шляхом має виховуватись у малої дитини і любов до людей, в першу чергу до батьків і родичів, а потім до чужих. Малій дитині шкодить шум і галас; вона стає тоді нервовою. Але дуже недобре, коли дитина виростає на самоті, коли навіть рідко відчуває материнську ласку. Тому й тут треба вибрати середній шлях. Найближчою, любовою для дитини істотою є її мати. Любов до неї є початком всякої любові, і в тому числі любові до Батьківщини. Тому поведінка матері, ставлення її до малої дитини має особливе значення у вихованні патріотизму. Мати не мусить по-тваринному любити свою дитину; її любов повинна бути розумною, інстинктивний бік у неї має поступитись перед духовним. Отже, треба рішуче уникати палких поцілунків, коли мати з шалом чисто інстинктивної любові впливається губами в ніжне тільки дитини й нервує її. За шкідливі треба визнати й нестримні чукикання дитини, які теж впливають на нервову систему її і часто викликають у неї неприємні переживання. Мати мусить любити дитину ніжно, але спокійно і оточувати її атмосферою радості [1, с. 296].

Гра розвиває в дітей творчі здібності, організованість, наполегливість, дисциплінованість. Її роль у вихованні любові до Батьківщини надзвичайна і особлива. Г. Ващенко рекомендував добирати ігри, пов’язані з українськими старовинними обрядами. Пояснюючи їх дітям у простій, зрозумілій і, разом з тим, цікавій формі, можна зацікавити дітей українським минулим і прищепити їм любов до нього. Крім того, дорослий, що має відповідну фантазію і добре розуміє дитячу психологію, може сам скомбінувати ігри, що своїм змістом і формою будуть виховувати любов до Батьківщини [1, с. 299].

У вихованні свідомого патріотизму дитячий садок має незрівнянно більші можливості, ніж родина. В дитячому садку само собою утворюється широке товариство. Тут є всі можливості не тільки розвивати стихійну любов до Батьківщини, а й виховувати у дітей свідому любов до неї, при чому виховувати планово й систематично. Але це можливо в добре організованому садку, керованому добре підготовленими і відданими своїй справі педагогами. Коли ж дитячий садок неорганізований, коли в ньому панує формалізм, а педагоги лише “відбувають” свої обов’язки, не люблять з повною щирістю дітей, не віддаються всією душею своїй праці, – дитячий садок далеко поступається з погляду доброго впливу на дітей перед родиною, що має в своєму складі добрих,

люблячих батьків. Тому дитячий садок мусить бути організований, як велика, дружня родина. Вихователька мусить бути для дітей другою матір'ю, такою ж люблячою, але, крім того, озброєною знаннями з педагогіки та дитячої психології і відповідним досвідом [1, с. 300]. Взагалі, перед педагогами-дошкільниками постають великі вимоги. Перша вимога – це любов до дітей і щире бажання допомогти їм у формуванні повновартісної особистості. Людина, що не любить дітей, не може бути педагогом. Свідомість своїх обов'язків мусить стимулювати педагога-дошкільника до систематичної й ретельної праці над собою, спрямованої на збагачення і удосконалення своїх знань у галузі педагогіки і психології дитинства, розширення загальної освіти, щоб задовольнити розумові потреби своїх вихованців. Крім того, дошкільник мусить володіти технікою бодай примітивного малювання, ліплення, вирізування, знати багато пісень і вміти їх співати. Нарешті педагог має багато працювати над удосконаленням свого характеру, без чого він не зможе виховувати і характери дітей. Крім любові до дітей і своєї праці з ними, він має виховувати у себе духовну рівновагу, здібність володіти собою, бадьорість і щиру життєрадісність [1, с. 269-271]. Важливим чинником у справі національного виховання Г. Ващенко вважав релігійне виховання української дитини, яке має розпочинатися в родині, в дошкільний період життя дитини, і поглиблюватися в дитячому садку. У садку діти спільно моляться перед початком і в кінці занять, спільно ходять у церкву. В цей період треба не тільки навчити дітей молитов, а й розповідати їм у доступній формі те, що відповідає дитячому вікові, з історії Старого й Нового Заповіту. Це не буде систематичний курс Священної історії, а лише окремі епізоди з неї, що з цікавістю і розумінням будуть вислухані дітьми і залишать в їх душах свій благонадійний вплив [1, с. 280].

Отже, ще в кінці XIX – на початку XX століття представники передової української педагогічної думки, яка ґрунтувалася на засадах українського відродження, виробили проекти української національної школи й освіти. В критичному осмисленні чимало ідей і положень з тих проектів реалізовано й реалізується в умовах реформування національної школи й освіти в сучасній Україні. Наше завдання полягає в тому, щоб шанобливо ставитися до прогресивних здобутків минулого, зберегти й примножити все те цінне, передове й прогресивне, що було вироблене нашими попередниками, для подальшого розвитку справді української національної школи й освіти, яка б формувала українську молодь в дусі такого виховного ідеалу, про який мріяли К. Ушинський, С. Русова, Г. Ващенко, М. Грушевський, сотні й тисячі мільйонів українських патріотів.

#### Література:

1. Григорій Ващенко Виховання волі і характеру – підручник для педагогів / Григорій Ващенко. – Київ, видавництво “Школяр”, 1999. – 385 с.
2. Григорій Ващенко. Виховний ідеал / Григорій Ващенко. – Полтава: Ред. газ. “Полтавський вісник”, 1994. – 192 с.
3. Григорій Ващенко. Праці з педагогіки та психології / Григорій Ващенко. – К.: “Школяр” – “Фада” ЛТД, 2000. – 416 с.
4. Русова С. Ідейні підвалини школи / С. Русова // Світло. – 1913. – Кн. 8. – С. 33-38.
5. Русова С. Моральні завдання сучасної школи / С. Русова // Рідна школа. – Львів, 1938. – № 7. – С. 109-113.
6. Русова С. Націоналізація школи / С. Русова // Вільна українська школа. – 1917. – № 1, рік перший, вересень. – С. 3-7.
7. Русова С. Національна школа / Русова С. // ЦДАВОВ України. – Фонд 3889. – Оп. 1. – Спр. 9. – С. 81.
8. Русова С. Нова школа / С. Русова // Світло. – 1914. – Кн. 7-8. – С. 3-16.
9. Русова С. Проект новой свободной школы для Украины / С. Русова // Народный учитель. – 1907. – № 9. – С. 5-9.
10. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: В 2-х т. Пер. з рос. / Редкол.: В.М. Столетов (голова) та інші. – К.: Рад. школа, 1983. – (Пед. б-ка). Т. 1. Теоретичні проблеми педагогіки / Склад і підгот до друку Е.Д. Днепров; За ред. О.І. Пискунова (відп. ред.) та інших, 488 с.
11. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: В 2-х т. Пер. з рос. / Редкол.: В.М. Столетов (голова) та інші. – К.: Рад. школа, 1983. – (Пед. б-ка). Т. 2. Проблеми російської школи / Склад і підгот до друку Е.Д. Днепров; За ред. О.І. Пискунова (відп. ред.) та інших, 359 с.

*Гузель Атиева, ст. преподаватель кафедры педагогики и филологии,  
Бэлла Гугасян, студентка, ЧОУ ВО «Академия ВЭГУ»  
(Уфа, Башкортостан)*

## **ИДЕЯ НАРОДНОСТИ ВОСПИТАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ К.Д. УШИНСКОГО**

*В статье рассматривается идея народности воспитания в педагогической системе К.Д. Ушинского, ее значение для современного дошкольного образования.*

*Ключевые слова: народная педагогика, национальные ценности, цель, принципы, сущность воспитания, нравственное воспитание, принцип народности, педагогический опыт.*

В связи с активизацией процесса возрождения культурно-исторического наследия различных этносов становится весьма актуальным изучение народной педагогики с ее богатым опытом воспитания. Это связано с расширением и углублением исторически сложившихся межкультурных связей народов многонациональной России, а также многовековым взаимодействием русской культуры с культурами других народов.

На этом фоне весьма актуальным становится развитие в отечественном образовании идеи народности, обращенной к истокам народной культуры и опирающейся на ее национальное своеобразие и особенности менталитета. На сегодняшний день эта проблема актуальна не только в педагогическом смысле, но имеет в некоторой степени и политическое звучание. Возникновение различных националистических течений в обществе, межэтнические войны и конфликты, приведшие к человеческим трагедиям и многочисленным жертвам, побуждают более глубоко осмыслить необходимость сочетания национальных и общечеловеческих ценностей в образовании. Народной педагогике необходима четкая гуманистическая направленность, обеспечивающая воспитание толерантности и уважения к другим народам и культурам и исключая различные формы этноцентризма и нетерпимости.

В своем исследовании в связи с актуализацией национальных ценностей в сфере воспитания, переосмыслением концептуальных основ педагогики для нас представляется значимым изучение творческого наследия Константина Дмитриевича Ушинского. В педагогической системе великого педагога ведущее место занимает его учение о цели, принципах и сущности воспитания. Важнейшим звеном нравственного совершенствования личности является, как утверждал сам Ушинский, идея народности. Воспитание он рассматривал как «создание истории», как общественное, социальное явление и считал, что оно имеет свои объективные законы, познание которых необходимо для того, чтобы педагог рационально осуществлял свою деятельность. Вместе с тем, чтобы знать эти законы и сообразовываться с ними, надо прежде всего изучать сам «предмет воспитания». «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде всего узнать его тоже во всех отношениях», – писал К.Д. Ушинский [4, с. 38]. Он считал, что решающим в этом процессе является воспитание, и развитие ребенка совершается в процессе его воспитания и обучения. Человек становится человеком именно путем воспитания. «Воспитание, – писал Ушинский, – совершенствуясь, может далеко раздвинуть пределы человеческих сил: физических, умственных и нравственных» [4, с. 39-40]. Воспитание определяется Ушинским как целенаправленный, преднамеренный процесс «управления личностью», цель которого – подготовить человека к жизни и активной трудовой деятельности, воспитать гармонически развитого человека, умеющего сочетать свои интересы с интересами своего народа и всего человечества. Из направлений воспитания главную роль играет нравственное воспитание, которое выступает центром его (Ушинского) педагогической концепции. Оно важнее, чем наполнение личности познаниями. К.Д. Ушинский пишет, что «...обогащение познаниями принесет много пользы, но, увы, я никак не полагаю, чтобы ботанические или зоологические познания... могли сделать гоголевского городничего «сытным человеком» [1, с. 145]. Воспитание, по мнению Ушинского, которое лишено моральной силы, разрушает человека. Важно воспитывать в детях стремление к добру, чувство патриотизма, трудолюбие, понимание общественного долга, гуманизм, дисциплину, твердый характер и волю как могущественный рычаг, который может изменять не только душу, но и тело. В процессе нравственного воспитания необходимо также преодолевать упрямство, леность, скуку, тоску, карьеризм, лицемерие, праздность.

Само воспитание, считал Ушинский, если оно желает счастья человеку, должно способствовать тому, чтобы дети были умственно развиты, морально (нравственно) совершенны, эстетически

развиты, физически здоровы. Все эти качества, по его мнению, необходимо воспитывать и развивать на основе принципа народности. Он учил, что воспитание достигнет цели и будет содействовать развитию народного самосознания, народной жизни в целом, если будет иметь народный характер. Под народностью Ушинский понимал такое воспитание, которое создано самим народом и основано на народных началах, где выражается стремление народа сохранить свое национальное «Я» и способствовать его поступательному развитию во всех областях общественно-экономической жизни. История народа, его характер и особенности, культура, географические и природные условия определяют направленность воспитания с его ценностями и идеалами.

Воспитание должно быть самобытным, национальным, дело народного образования должно находиться в руках самого народа, который бы занимался его организацией, руководил и управлял школой, народ определяет содержание и характер воспитания, все население должно быть охвачено просвещением, общественным воспитанием, подлинная народность выражается, прежде всего, в родном языке. Принцип народности связан и с задачами формирования личности, и с воспитанием у детей любви к родине, своему отечеству, к гуманности, правдивости, трудолюбию, ответственности, чувству долга, воли, самолюбия в его правильном понимании, к эстетическому отношению к жизни. Все эти качества исходят от народа и соотносятся с его характером и традициями, помогают формировать национальное самосознание народа, принцип народности должен быть реализован через преподавание в школе отечествоведения, т.е. истории своей страны, географии, изучение литературы), природы и т.п. Считая народность источником деятельности и развития, выражением стремлений народа сохранить свои национальные черты, Ушинский утверждал, что народность соединяет отжившие и грядущие поколения, предлагая народу историческое существование. Он критиковал всех, кто недооценивал богатый многовековой опыт народа в области воспитания и, не учитывая его интересов, механически насаждал преимущественно немецкую педагогическую теорию и практику. Только народное воспитание, сложившееся веками, сохраняет самобытность, неповторимость: «...напрасно мы хотим выдумать воспитание: воспитание существует в русском народе столько же веков, сколько существует сам народ – с ним родилось, с ним выросло, отразило в себе всю его историю, все его лучшие и худшие качества. Это почва, из которой выростали новые поколения России, сменяя одно другим. Её можно удобрить, улучшить, приоровившись к ней же самой, к её требованиям, силам, недостаткам, но пересоздать её невозможно», – писал Ушинский [2, с. 4]. Он не только вел беспощадную борьбу против насаждения чуждых систем воспитания, но и построил оригинальную педагогическую систему на основе идеи народности, требований самой жизни. Определяя задачу самобытного развития жизни, Ушинский указывал: «теперь уже нельзя только продолжать дело, начатое Петром Великим, только усваивать то, что появляется за границей... Теперь следует самим отыскивать путь, отбросив иноземные указы, а для того, чтобы найти истинный путь, более чем когда-нибудь необходимо обратиться к самому народу; узнать его не только материальные, но и духовные потребности. Но мало узнать, надобно сродниться с ними, сделать их потребностями своей собственной души и, удовлетворяя этим потребностям, прокладывая народу историческую дорогу вперёд» [5, с. 28]. Ушинский предупреждал, что внешнее сходство в организации воспитания не может служить причиной того, чтобы считать воспитание единым для всех народов и по направлению, и по содержанию. Он указывал, что воспитательные идеи каждого народа проникнуты национальным духом до того, что невозможно перенести их на чужую почву. Отмечая вредность заимствования одним народом у другого педагогических идей или опыта без учёта специфики жизни и общего духа каждого народа, Ушинский заключает: «Удивительно ли после этого, что воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа» [5, с. 20]. В то же время необходимо отметить, что было бы неправильным считать Ушинского сторонником педагогической изоляции. По его мнению, в области развития педагогических идей на практике имеются такие достижения, которые не составляют данность одного народа, как, например, идеи общественного воспитания, система школьного обучения, методические правила обучения и т. д., но эти достижения, по его мнению, должны быть переработаны в духе характера каждого народа в отдельности. Можно пользоваться и педагогическим опытом других народов. «Но это оказывается безвредным только тогда, когда основания общественного образования твердо положены самим народом. Можно и должно заимствовать орудия, средства изобретения, но нельзя заимствовать чужой характер и ту систему, в которой выражается характер. С другой стороны, чем больше характера в человеке, тем безопаснее для него всякое общество; и чем больше характера в общественном образовании народа, тем свободнее может он заимствовать все, что ему угодно, у других народов» [3, с. 12].

В развитии человечества существуют общие закономерности, и они повторяются любым народом, утверждал Ушинский, но если бы эти закономерности точно воспроизводились всеми народами независимо от места и времени, тогда бы не было ни народов, ни наций, ни племен. Исторические условия жизни народов весьма различны и не могут не определять различий в системах образования. Эти различия определяются, следовательно, не случайными обстоятельствами, а особенностями исторического развития. Каждый народ в силу обстоятельств играет в истории свою особую роль. В каждой системе воспитания проявляется народность как основная идея воспитания. «Народ без народности – тело без души, которому остается только подвергнуться закону разложения и уничтожиться в других телах, сохранивших свою самобытность» [3, с. 16]. Народность должна быть положена у любого народа в основу воспитания как общая его закономерность, как исходное начало любой педагогической идеи и цели воспитания. В основе идеи народного воспитания лежат понятия о человеке, каким он должен быть по понятиям того или другого народа в известный период его развития. «Каждый народ имеет свой особенный идеал человека и требует от своего воспитания воспроизведения этого идеала в отдельных личностях. Идеал этот у каждого народа соответствует его характеру, определяется его общественной жизнью, развивается вместе с его развитием, и выяснение его составляет главнейшую задачу каждой народной литературы» [3, с. 20]. Ушинский считал, что идеал человека развивается на основе развития всей жизни народа. В связи с этим изменяется и сама сущность народности, принцип народности в воспитании. Однако этот принцип, по Ушинскому, всегда будет сопутствовать всему ходу развития народа. Идеал человека, созданный народом, развивается и олицетворяется в каждом его представителе. Воспитание будет подлинно народным и по своей направленности, и по своему содержанию в целом, если им руководит сам народ, если сама система народного образования зависит от самого же народа, от его чаяний и практического руководства.

Таким образом, универсальной системы воспитания для всех народов не существует не только на практике, но и в теории. У каждого народа своя особенная национальная система воспитания, а потому заимствование одним народом у другого воспитательных систем есть невозможным. Опыт других народов в деле воспитания – драгоценное наследие всех, но только в том же смысле, в котором опыт всемирной истории принадлежат всем народам. Как нельзя жить по образцу другого народа, как бы прекрасен ни был этот образец, точно так нельзя быть воспитанным по чужим педагогическим традициям, как бы стройны и хороши они бы ни были. Таковы общие позиции учения К.Д. Ушинского о принципе народности воспитания.

#### **Список использованной литературы:**

1. Гончаров, Н.К. Педагогическая система Ушинского К.Д. – М.: Педагогика, 1974. – С. 145-156.
2. Ефимов, А.И. Ушинский К.Д. о народности воспитания / Народность эстетического воспитания в наследии передовых русских педагогов второй половины XIX в. и просветителей народов России: Учебное пособие – Чебоксары, 1992. – С. 4-7.
3. Матвеева, Н.М. Ушинский К.Д. о воспитании: Для педагогов, родителей и студентов педвузов. – М.: Школьная пресса, 2003. – 191 с.
4. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические произведения. – М.: Просвещение, 1968. – 371 с.
5. Ушинский, К.Д. Педагогические идеи. – М.: 1971. – 80 с.

*Ніна Каленіченко, заст. директора Михайло-Коцюбинської гімназії  
(Михайло-Коцюбинське, Україна)*

### **СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ З РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ УЧНІВ У ПЕДАГОГІЧНИЙ СПАДЩИНІ К.Д. УШИНСЬКОГО**

*Сучасна школа орієнтується на якісну підготовку конкурентноспроможного випускника. Відкрити учням доступ до нових сучасних нетрадиційних джерел інформації, підвищити ефективність сприйняття та самостійної роботи школярів допомагають інноваційні технології навчання. Оволодіти інноваційними технологіями зарекомендує педагогічна спадщина К.Д. Ушинського. Великий педагог вказує, що у процесі розумового виховання учень повинен навчатися мислити. У статті представлені основні інноваційні технології навчання, їх адаптовано до уроків зарубіжної літератури, які дають можливість учням самостійно мислити, висловлювати власні думки, переконання, ідеї.*

*Ключові слова: ідеї, зарубіжна література, комп'ютерні технології, критичне мислення, пізнання, навчання, розвиток мислення.*

У сучасному соціумі для досягнення успіху й самореалізації особистості недостатньо знань основ наук. Випускник повинен бути мобільним, швидко адаптуватися до змінних життєвих ситуацій, здобувати й аналізувати потрібну інформацію, узагальнювати, обґрунтовувати висновки, тому актуальною проблемою є формування ключових компетентностей. Найбільш ефективними засобами, які сприяють формуванню цих компетентностей, виступають сучасні інноваційні технології. Праці К.Д. Ушинського доводять, що його ідеї не тільки актуальні, а й відповідають відродженню усієї системи освіти в незалежній Україні. Адже проблемі розвитку мислення учнів у процесі навчання в педагогічній спадщині К.Д. Ушинського належить суттєве місце. «Не самі знання, а ідея, що розвивається в розумі дитини засвоєнням того чи іншого знання, – ось що повинно утворювати серцевину, кінцеву мету знань», – зазначав великий педагог [6, с. 192-195]. У процесі розумового виховання учень повинен навчатися мислити. На думку педагога, рушієм розумового процесу є прагнення особистості до усвідомлення діяльності. Костянтин Дмитрович виділив шість основних почуттів, які виникають у дитини в прагненні до розумової діяльності: очікування, розумове напруження, несподіваність (з похідними від нього – здивування та сумніву), впевненості, успіху, усвідомлення процесу відносності істини.

У своїй педагогічній практиці апробуємо спосіб інтеграції окремих елементів сучасних освітніх технологій, які спрямовані на формування у школярів аналітичного мислення. Технологія критичного мислення має унікальний вибір прийомів і технік щодо розвитку мислення учнів, які суголосні ідеям К.Д. Ушинського. Критичне мислення на уроці зарубіжної літератури дозволяє створити ситуацію мислення; формує здатність людини чітко виділити проблему, яку необхідно розв'язати, самостійно знайти, обробити й проаналізувати інформацію; обирати правильне вирішення проблеми; логічно побудувати свою думку; навести переконливу інформацію; бути відкритим до сприйняття думок інших і водночас принциповим у відстоюванні своєї позиції. Отже, метою сучасного уроку зарубіжної літератури, з точки зору критичного мислення, стає вже не нагромадження знань, а пошукова діяльність, спрямована на формування вмінь та навичок, орієнтація в інформаційному просторі. Нового звучання набуває не стільки констатація проблеми, скільки доцільність та шляхи її розв'язання.

Навчити дітей критично мислити означає правильно поставити запитання, направити увагу в вірне русло, вчити робити висновки, створити на уроці відкрите середовище для розуміння учнями мети навчання та вільного обміну думками. Основні етапи уроку критичного мислення: евокація (фаза встановлення зв'язків, активізація опорних знань), осмислення (усвідомлення змісту), рефлексія (міркування). На етапі евокації учні згадують все, що їм відомо з теми (методи «мозкова атака», «порушена послідовність» тощо). На етапі осмислення, якщо вчитель ставить за мету розвивати критичне мислення у процесі опрацювання матеріалу в підручнику, то він має уникати завдань на кшталт: прочитати з такої по таку сторінку. Згадане прочитання буде зорієнтоване лише на запам'ятовування. Щоб «включити» критичне мислення, потрібно запропонувати учням певні завдання з цим текстом. Наприклад, метод «читання з позначками» має на увазі запропонувати дітям відмітити в тексті ті частини, які підтверджують вже набуті знання (V); те, що суперечить думкам учнів (-); неочікувані зацікавлені ідеї (+); ідеї, які викликають запитання (?). Критично мислити – вміти аналізувати. Великі можливості для розвитку аналітичних умінь має аналіз художнього тексту. Аналіз художніх творів пов'язаний із поділом на окремі компоненти: художній образ, художня деталь, композиція, портрет, мова героя, пейзажі, символи тощо. Наприклад, учні визначали символічне значення поезії П. Верлена «Осінь пісня»: осінь – час переосмислення пройденого життя, журба, втома, втрата чогось прекрасного; струни – настрої; годинник – час; скрипка – душа; осіння пісня – журба, плин часу. Критично мислити – вміти порівнювати. Одним із основних методів логічного мислення, на думку К.Д. Ушинського, є порівняння. Його він уважав головним логічним прийомом, стверджуючи, що без порівняння не існує розуміння, а без розуміння не існує судження і міркування. За допомогою порівняння учні можуть знаходити відмінні ознаки у предметах, формулювати власні судження. Уміння порівнювати – важлива складова критичного мислення.

Критично мислити – значить уміти висловлювати власні судження. Людина з розвиненим критичним мисленням здатна давати власну оцінку будь-яким явищам. Навички оцінювання та вміння висловлювати власні судження – чи не найважливіші складові критичного мислення. Запитання «Чи погоджуєтесь?», «Як ви розумієте?», «Як ви оцінюєте?» постійно повинні звучати на уроці літератури. Оформити відповідь на запитання по літературі допоможуть метод «Прес», сенкан, есе тощо.



## Метод «Прес» Сенкан

- Я вважаю... 1. Людина.  
Тому що ... 2. Неспокійна, загадкова.  
Наприклад... 3. Сумнівається, шукає, піклується.  
Отже, ... 4. Сенс життя – служіння людям.  
5. Борець.

К.Д. Ушинський уважав, що успіху в навчанні можна досягти при поєднанні чуттєвої та абстрактної діяльності: відчуття повинні перетворитися на поняття, з понять складається думка, а потім – слово. Про наочне навчання великий педагог писав у своєму підручнику «Рідне слово»: «що таке наочне навчання? Та це таке навчання, яке будується не на абстрактних уявленнях і словах, а на конкретних образах, безпосередньо прийнятих дитиною... Дитина мислить формами, фарбами, зразками, відчуттями взагалі. Дитяча природа ясно вимагає наочності» [5, с. 120]. Великий педагог наочно обґрунтував зміст принципу наочності. Він зазначав, що наочність збуджує думку дитини, розвиває пам'ять, активує увагу, уяву, вчить спостерігати, викликає інтерес до навчання. У наочному навчанні бере участь зорова пам'ять, яка розвинена в дітей більше, ніж будь-який інший вид пам'яті. «Вчити дитину яких-небудь п'яти невідомих слів, і вона буде довго і даремно мучитися над ними; але зв'яжіть з малюнками двадцять тих слів – і дитина засвоїть їх на льоту», – вказував Костянтин Дмитрович [9, с. 185].

У наш час вчитель має більше можливостей щодо втілення принципу наочності на уроках. Використання ІКТ відкриває необмежені можливості для застосування комп'ютера у навчальному закладі. Головна мета використання ІКТ – це розвиток мислення та творчих можливостей учня. Комп'ютер впливає на всі органи чуття, активізуючи розумову діяльність учнів, розвиваючи їхні спеціальні або загальні обдарованості, формуючи знання, стимулюючи пошук та творчість. Використання комп'ютерних технологій в процесі навчання зарубіжної літератури сприяє виконання таких завдань: створення буктрейлерів (зацікавлення творами зарубіжної літератури); унаочнення навчального матеріалу; розширення знань учнів із певної навчальної теми; перевірка та самоперевірка набутих знань (тестування, виконання контрольних вправ); виконання творчих робіт (створення власних проєктів, доповідей, рефератів тощо) [1, с. 58].

Використання ІКТ на уроках зарубіжної літератури може відбуватися різними способами, вибір яких залежить від потреби конкретного уроку, рівня володіння різними програмами та наявності сертифікованих програм у системі загальної середньої освіти. Призначення ІКТ – показати «незавершену» завершеність літературного твору, але в жодному разі не замінити його. І головний принцип тут – «не зашкодь». Ось чому застосування різних методичних прийомів із залученням комп'ютера має бути психологічно мотивовано на різних етапах розгляду художнього твору. Етап підготовки до сприйняття художнього твору: Інтернет – (візуальна екскурсія до музею письменника); перегляд мультимедійної презентації; перегляд ілюстрацій, фотографій до теми у формі рольової гри – «Я – письменник» тощо; етап аналізу художнього твору: Інтернет – знайомство з оригіналом твору, різними видами перекладу; шкільна лекція із залученням мультимедійної презентації; створення опорних конспектів, схем-таблиць; прослуховування художнього тексту в електронному варіанті; робота з навчальними програмами; перегляд фрагментів кінофільмів, мультфільмів.

Необхідно пам'ятами, що на уроці аналізу текстуосновною завжди залишається робота з текстом, а ІКТ урізноманітнюють методи, форми і прийоми, які допомагають досягти цілісного розгляду твору в єдності змісту і форми. Етап закріплення знань: виконання тестових завдань; гронування; мультимедійна презентація результатів дослідження; презентація-вікторина на знання тесту.

Завдяки ІКТ навіть сухий теоретичний матеріал перетворюється на живу картину, а абстрактні поняття – на конкретні явища, видатні хрестоматійні постаті – на живих особистостей. До того ж у процесі засвоєння програмового матеріалу в учнів одночасно працює кілька видів пам'яті: зорова, слухова.

Аналіз педагогічної спадщини К.Д. Ушинського з розвитку мислення учнів дозволяє зробити висновок, що розумове виховання він розглядав як розвиток розумових сил і мислення учнів: набуття дитиною знань, розвиток пізнавальних здібностей, виховання інтересу до навчання. Розвиток мислення потребує не тільки накопичення знань, але й їх переробки на такі розумові операції як порівняння, абстрагування, класифікація, систематизація, які сприяють формуванню понять та висновків, розвитку логічного мислення та вміння самостійно здобувати знання [6, с. 189-199]. Для розвитку мислення школярів необхідно створювати на уроці ситуацію розумового напруження. «Навчання є праця і повинна залишитися працею, повної думки, щоб саме інтерес до



навчання залежав від серйозної думки, але не від будь-яких прикрас, які не стосуються справи», – стверджував педагог [7, с. 27].

Підводячи підсумок, зазначимо, що педагогічні ідеї Костянтина Дмитровича Ушинського щодо розвитку мислення учнів витримали випробування часом. Вони актуальні та цікаві і сьогодні.

#### Література:

1. Дементіївська НП., Морзе Н.В. Комп'ютерні технології для розвитку учнів та вчителів. Інформаційні технологія як засіб навчання. – К.:Атіка, 2005. – С. 40-95.
2. Кузьменчук І. Інноваційні технології та сучасний урок літератури. – К.: Видавничий дім «Шкільний світ», 2006. – 128 с.
3. Куцінко О.Г. Професійний довідник учителя літератури. – Х.: Вид. група «Основа», 2012. – 318 с.
4. Тягло О.В. Критичне мислення. – Х.: «Основа», 2009. – 192 с.
5. Ушинський К.Д. Вибрані твори. – К.: Рад.школа, 1976. – 213 с.
6. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання // Вибрані пед.твори: У 2 т. – К.: Рад. школа, 1983. – Т. 1. – С. 192-471.
7. Ушинський К.Д. Предисловие к 1-му изданию «Детского мира» // Полное собр. соч.: В 11 томах. – М.- Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1949. – Т. 5. – 519 с.

*Лідія Лавріненко,  
кандидат історичних наук, доцент ЧОІШПО (Чернігів, Україна)*

### ПРИРОДНИЧА ПАРАДИГМА КРИЗЬ ПРИЗМУ ПОГЛЯДІВ КОСТЯНТИНА УШИНСЬКОГО

*У статті акцентується увага на положеннях освітньої природничої парадигми К. Ушинського. Аналізуються його погляди на освітні можливості природи рідного краю для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Висвітлюється внесок видатного педагога в поширення реальної природничої освіти на противагу класичній.*

*Ключові слова: К. Ушинський, природа, людина, діти, освітній процес.*

**Мета статті** полягає в розкритті освітньої природничої парадигми в поглядах Костянтина Ушинського щодо навчання й виховання дошкільнят та молодших школярів з метою розвитку ціннісних орієнтацій у ставленні до оточуючої природи, аналіз спадщини вченого-педагога на формування та розвиток особистості засобами природи рідного краю.

Природа – це казка, яку потрібно читати серцем... Однією з найгостріших потреб для людини сучасної епохи є потреба в спілкуванні з природою. Духовне формування людини неможливе без споглядання природи з раннього дитинства, спостереження за її змінами, безпосереднього спілкування з нею. Краса природи сприяє творчому натхненню, викликає в дитини позитивні емоції, виховує смак і почуття.

Значний внесок у розробку питання про значення природи в освітньому процесі дошкільнят та дітей молодшого шкільного віку зробив К. Ушинський. Невід'ємна риса світогляду великого педагога – природолюбство – бере свій початок з дитячих років та періоду навчання в Новгород-Сіверській гімназії на Чернігівщині. Глибоке відчуття необхідності бути серед природи втілювалося пізніше і в освітній природничій парадигмі К. Ушинського. Учений висловлювався з цього приводу так: "... Свобода, простір, природа, чудові околиці містечка, а ці запашні яруги і поля, що колихаються, а рожева весна і золотава осінь хіба не були нашими вихователями?" [2, с. 11]. Досліджуючи щоденник та автобіографічні замітки К. Ушинського, знаходимо цінні для нас думки, в яких розкриваються погляди вченого на природу в контексті освітньої діяльності та всебічного розвитку особистості. Так, у "Спогадах про Новгород-Сіверську гімназію", великий педагог зазначає: "Називайте мене варваром в педагогіці, але я дістав з вражень мого життя глибоке переконання, що прекрасний ландшафт має такий величезний виховний вплив на розвиток молодої душі, з яким важко сперечатися впливу педагога; що день, який дитина провела посеред гаю і полів, коли її головою оволодіває якийсь п'який туман, у теплій волозі якого розкривається усе її молоде серце для того, щоб безтурботно і несвідомо вбирати в себе думки і зародки думок, що зливаються з природи, що такий день коштує багатьох тижнів, проведених на навчальній лавці" [4,

с. 52, 53]. Природні ландшафти Сіверського краю не були для К. Ушинського предметом пасивного споглядання та сентиментальної замріяності. Довготривалі прогулянки забезпечували активне спілкування з природою, яка мов цілюще джерело, живить почуття й думку, розвиває здатність спостереження за оточуючим світом: “Як оживало та сповнювалося вражень життя моє, коли наближалася весна: я слідкував за кожним її кроком, за кожною маленькою зміною в боротьбі зими та літа ... хіба не був я страшеним багатійом, мільйонером в порівнянні з дітьми, замкненими в задушливих стінах столичного пансіону? Які враження можуть дати їм натомість цих живих, сильних вражень природи, що виховують душу?” [3, с. 4].

Безмежна любов до природи видатного педагога, на наше переконання, прослідковується в його аж надто дуже цікавій, цінній і актуальній думці: “... Якби люди, які володіють долею дитячих поколінь, ясніше пригадували своє власне дитинство, то, можливо, столичні учбові заклади, замість того, щоб все більше і більше скупчуватися в столицях і великих містах, помалу переводилися б у краді місцевості країни” [4, с. 56, 57]. Така природнича парадигма К. Ушинського чітко прослідковується й у педагогічних статтях. У статті “Що нам робити зі своїми дітьми” (газета “Голос”) вчений, вирішуючи питання про необхідність реальної освіти на противагу класичній, посилається на праці відомих англійських учених, професорів та літераторів, в яких відзначається велика користь впливу природних факторів на особистість дитини, що розвивається: “У дітей і молодих людей є загальне, несвідоме природне співчуття до об’єктів природи, і вони з любов’ю займаються спостереженнями над предметами, що їх оточують; внаслідок цього у них виникає велика кількість запитань, іноді таких, які можуть бути вирішені лише на основі початків науки. Це демонструє, що думка, збуджена зовнішнім враженням предмету природи, швидко йде углиб, і перше поверхове спостереження викликає стійку потребу до подальших досліджень” [5, с. 323]. З цього можна зробити висновок, що саме закордонний педагогічний досвід вплинув на формування педагогічної природничої парадигми К. Ушинського, в основу якої покладені реальні наукові знання.

Аналізуючи педагогічну спадщину К. Ушинського, приходимо до висновку, що навколишня природа є одним з могутніх факторів значного впливу на формування особистості дитини в процесі освітньої діяльності. Звертаючи увагу на педагогічні явища народного життя, пов’язані з природою, видатний педагог неодноразово переконувався, що особливості природи рідного краю не можуть не впливати на характер життя і діяльності населення й відповідно на характер педагогічних явищ. Як відзначає М.М. Грищенко, вчений відстоював потребу широкого і активного використання природного оточення в інтересах навчання і виховання дітей [1, с. 33]. З цього приводу влучними є слова К. Ушинського: “Школа не має права вдиратися в чужу для неї сферу і заважати своїми уроками впливу інших великих вихователів: природи і життя” [6, с. 253]. “Природа є одним з наймогутніших агентів у вихованні людини, і найдбайливіше виховання без участі цього агента завжди буде віяти сухістю, однобічністю, неприємною штучністю. Бідолашна дитина, якщо вона зростала, не зірвавши польової квітки, не прим’явши на привіллї зеленої травички! Ніколи вона не розвинеться з тією повнотою й свіжістю, до яких здатна душа людська...” [7, с. 50]. У міркуваннях К. Ушинського про важливість вражень від природи для особистості, що розвивається, виокремлюється обов’язкова необхідність таких вражень саме для дитячої природи: “Після вже буде запізно користуватися ними (враженнями), коли серце втратить свою дитячу м’якість, а розум постане між людиною і природою. Дивно, що виховний вплив природи, який кожний більш-менш випробував на собі, ... так мало оцінений в педагогіці...” [4, с. 56]. Отже, учений акцентує увагу на чутливому періоді розвитку дитини, коли об’єкти навколишньої природи мають найбільший вплив на духовну сферу маленької особистості, що розвивається. Здійснення навчання і виховання без впливу природи К. Ушинський вважав неможливим. На його думку, природа є одним з “могутніших агентів у вихованні людини і навіть найретельніше виховання без участі цього агента завжди віддаватиме однобічністю, неприємною штучністю” [7, с. 251]. Учений називав природу “всерозвиваючою” й у своїх працях розкривав можливості використання її для розумового, морального, естетичного і фізичного виховання дітей. Практичне залучення предметів навколишньої природи до освітнього процесу та гармонійного розвитку особистості дитини видатний педагог здійснив у своїх працях “Дитячий світ” та “Рідне слово”. У передмові до “Дитячого світу” К. Ушинський наголошує, що наочне навчання має передувати розумовим вправам і починатися з самого раннього віку, ще до того, як дитина навчиться читати. Треба навчити дитину не тільки думати, а й споглядати і “спочатку навіть споглядати, ніж думати”. На природному матеріалі, вважає вчений, найлегше привчити дитину до логічності мислення. “Логіка є не що інше, як відображення в нашому розумі зв’язку предметів і явищ природи” [8, с. 187]. На думку К. Ушинського, розум – це система добре організованих знань, тому вже перше ознайомлення дітей із предметами та явищами навколишнього життя повинен здійснюватись як процес формування системи знань, ведучи дитину

від близького й зрозумілого до більш далекого й складного для неї матеріалу. Він стверджує, що описувати предмети не звертаючи увагу дитини на зв'язки з іншими предметами – означає стомлювати й засмічувати дитячу пам'ять. Знання повинні даватися на основі зрозумілої для дитини систематики. Ця вимога системності знань при навчанні дітей є цінністю і в наш час.

Основою розумового виховання вчений вважав розвиток мислення і мови. Тому, складаючи книги для початкового навчання “Рідне слово” і “Дитячий світ”, він широко використовував природознавчий матеріал рідного краю. Він зупиняє вибір не на “заморських дивинах”, а на предметах і явищах природи, які оточують дитину. “Я думаю, що не з курйозами та диковинами науки повинно ...знайомити дитину, а, навпаки, – привчати її знаходити цікаве в тому, що повсякчас і всюди оточує ...” [5, с. 169]. Книги містили відомості про неживу природу, рослини, тварин. Знання діти повинні отримувати відповідно до пір року, що має забезпечити нагромадження чуттєвого досвіду й формування системи знань. Щоб навчання не було сухим, далеким від дійсності й однобічним, вказував К.Д. Ушинський, щоб дитина розвивалася у всій своїй живій, гармонійній природній цілісності, треба завжди зважати на місце і час. Дослідник В. Струмінський доводить, що основне завдання “Дитячого світу”, К. Ушинський вбачав у тому, щоб дати учням початкових класів в якості матеріалу для читання той цикл елементарних знань про природу, географію і вітчизняну історію, яким повинна володіти кожна грамотна людина і який повинен скласти основу загальноосвітнього курсу школи [9, с. 6]. Звідси логічно формувалася науковий висновок про природне походження людини та її повну залежність закономірностям природи. Майже 90% статей книжки (“Кленове насіннячко”, “Розмноження рослин”, “Повітря”, “Струмок” тощо) закінчуються палкими ліричними словами про дивовижну й незбагненну доцільність явищ природи, що через захоплення і повагу формують у дитини відчуття органічної єдності людини і природи. Аналізуючи методичні статті й матеріали до “Дитячого світу”, знаходимо пояснення самого автора стосовно добору змісту статей, розповідей та віршів: “Причина мого вибору для “Дитячого світу” переважно предметів природної історії, полягає в тому, що вважаю ці предмети найбільш зручними для того, щоб привчати дитячий розум до логічності, що і становить головну мету читань і розповідей. На моє переконання, логіка природи є найбільш доступною і найбільш корисною логікою для дітей” [10, с. 26]. Отже, наочна логіка природи у цьому випадку слугувала необхідним підґрунтям з подальшим поступовим переходом до логіки абстрактної. Ураховуючи це, приходимо до висновку, що предмети природи впливають на саморозвиток дитини і є підґрунтям для необхідної розумової практики. Розмірковуючи про необхідність наочності і логічності предметів для розвитку “дара слова”, (стаття “Про початкове викладання російської мови”), К. Ушинський знову звертається до природи: “... для розвитку логічності в мисленні і мові дітей, ми також не можемо вибрати більш корисних предметів, як предмети природної історії. Логіка природи є найбільш доступною для дітей логікою, – наочна і незаперечна. Будь-який предмет дає можливість вправляти розум порівняннями, вводити нові поняття у сферу вже набутих, підводить вивчені види під один рід ... Тут дитина наочно і практично засвоює логічні поняття: причини, наслідку, мети, призначення, висновку тощо” [5, с. 340, 341].

З метою більш повного ознайомлення з предметами оточуючого світу К. Ушинський рекомендував широко використовувати спостереження за об'єктами природи. Вони сприяють розвитку мови дітей і, на думку видатного педагога, є основою розуміння суто людської мови, що полягає в правильному логічному мисленні, а правильна логіка мислення виникає з правильних і точних спостережень. Відомо, що в дітей дошкільного віку в процесі спостережень розвиваються аналізатори: зір, дотик, слух, нюх, засвоюються сенсорні еталони. Нові знання, що їх набувають діти, дають поштовх для розвитку пізнавальних інтересів. Спілкування дітей із навколишньою природою дає змогу успішно вирішувати завдання екологічного виховання через засвоєння доступних для їх розуміння взаємозалежності у природі, формування ціннісних природничих орієнтацій, ознайомлення з правилами позитивного природокористування. Ці постулати не втратили своєї актуальності й сьогодні. Наведемо приклад з життя, що яскраво ілюструє морально-етичні почуття дітей при ознайомленні з об'єктами живої природи.

*Проблемна ситуація.* Дві подружки, повертаючись із лісу, побачили їжачка. Оленка зраділа й поклала його в кошик, щоб показати братику. Катруся зупинила подружку й щось їй сказала. Оленка витягла їжачка з кошика й відпустила.

*Питання для обговорення.*

1. Як ви гадаєте, яка розмова відбулася між дівчатками? Відновіть цю розмову.
2. Чи були у вашому житті такі випадки. Розкажіть про них.

*Висновки.* Лісовим мешканцям краще жити на волі, тому не треба брати їх додому, оскільки вони можуть загинути.

Такі завдання та ситуації доцільно застосовувати на інтегрованих уроках з природознавчим аспектом. Неоціненну роль відіграють спостереження у вихованні любові до рідного краю, естетичному вихованні, оскільки саме спостереження закладають його основу – формують естетичні враження. Спостереження в природі є корисними і для фізичного розвитку дітей.

У праці “Рідне слово” К. Ушинський продовжує розвивати думку щодо природничої спрямованості змісту навчальних книжок. У центрі уваги книги залишається розумовий і моральний розвиток дітей на основі доступного й зрозумілого для них матеріалу реального життя – життя природи і суспільства. У “Рідному слові. Книга для вчителів” видатний педагог, пояснюючи логіку розміщення віршів та їх змістовне наповнення у другому розділі “Пори року”, зазначає, що “маючи на увазі педагогічну мету, я дозволив собі розривати вірші і поєднувати з різних віршів одного поета вірші, що змальовують один певний відтінок періодичного життя природи, яке перш за все пробуджує поетичні відчуття в душі людини. Для дитини світле свято і весна, Різдво і зима, Спас і стиглі плоди, Трійця і зелені берізки зливаються в одне могутнє враження, свіже і сповнене життя” [6, с. 321]. Іншими словами, книга К. Ушинського фактично виступає уособленням єдності внутрішньої природи людини і навколишньої природи як взаємопов’язаних і взаємозалежних систем. Аналізуючи важливість бесід під час вивчення рідної мови, у посібнику до викладання “Рідного слова” К. Ушинський зауважує, що всі бесіди повинні бути пов’язані між собою так, щоб нова бесіда доповнювала попередню. А предмети бесід повинні бути якомога ближчі до істини, тобто відповідно до спостережень. “В самому цьому зв’язку спостережень і полягає справжня людська логіка; а тому кращого предмету для бесід, ніж предмети природничих наук, вибрати неможливо. Ці предмети є наочними і знаходяться між собою у зв’язку, та і сама логіка є ніщо інше, як відображення в нашому розумі зв’язку предметів і явищ природи..., – чим є всі ці логічні категорії, як не результатами спостережень людини за явищами зовнішньої природи і явищами її власної душі, які викликаються знову ж таки явищами зовнішнього для душі світу? Кожна назва предмету, його дії і його якості є наслідком спостережень, і що є у мові логічного, то впливає зі спостережень людини над природою та над самою собою” [11, с. 244, 245]. Цілком очевидно, що К. Ушинський пов’язує розвиток логіки мови із спостереженнями над предметами й явищами природи, що, на наше глибоке переконання, є важливим аспектом ідеї єдності Людини і Природи в контексті освітньої діяльності. Усе зазначене приводить до висновку, що К. Ушинський одним із перших учених-педагогів повністю відійшов від класичної системи виховання й навчання з сухими абстрактними знаннями, побудувавши натомість на реальних знаннях, дуже близьких дитячому розумінню, власну педагогічну парадигму і розкрив тим самим неоціненний виховний потенціал природи рідного краю. Уважаємо, що саме такі природничі педагогічні погляди вченого спираються на психофізіологічні знання й є абсолютно логічним наслідком глибокого й ґрунтовного дослідження внутрішньої природи людини взагалі та дитини зокрема.

Педагогічна спадщина Костянтина Ушинського, його парадигма про роль природи в освітньому процесі дітей розроблялися послідовниками вченого та не втратили актуальності й сьогодні. Традиції, закладені видатним педагогом, живі й повсякчас знаходять своє відображення. Вивченню природи приділяється важливе значення в закладах дошкільної освіти. Аналіз підручників для молодших школярів свідчить, що вони містять багато текстів природничого змісту.

#### **Список використаної літератури:**

1. Грищенко М.М. К.Д. Ушинський. [Текст] / М.М. Грищенко. – К.: Товариство “Знання” Української РСР, 1974. – С. 33.
2. Егоров С.Ф. К.Д. Ушинский. Книга для учащихся. [Текст] / С.Ф. Егоров. – М.: Просвещение, 1977. – С. 11.
3. Терлецький В.В. Роде наш красний. Ушинський крізь призму століть. Науково-популярне видання. [Текст] / В.В. Терлецький. – Суми: “Собор”, 2001. – С. 4.
4. Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 т. Т. 11. [Текст] / К.Д. Ушинский – М-Л.: Издательство АПН РСФСР, 1952. – 727 с.
5. Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 т. Т. 3. [Текст] / К.Д. Ушинский. – М-Л.: Издательство АПН РСФСР, 1948. – 681 с.
6. Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 т. Т. 6. [Текст] / К.Д. Ушинский. – М-Л.: Издательство АПН РСФСР, 1949. – 394 с.
7. Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 т. Т. 2. [Текст] / К.Д. Ушинский. – М-Л.: Издательство АПН РСФСР, 1948. – 739 с.
8. Ушинский К.Д. Выбранные педагогические сочинения [Текст] / К.Д. Ушинский.–М.,1968. – С. 187.

9. Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 т. Т. 4. [Текст] / К.Д. Ушинский. – М.-Л.: Издательство АПН РСФСР, 1948. – 678 с.

10. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 5. [Текст] / К.Д. Ушинский. – М.-Л.: Издательство АПН РСФСР, 1949. – 585 с.

11. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 7. [Текст] / К.Д. Ушинский. – М.-Л.: Издательство АПН РСФСР, 1949. – С. 244, 245.

*Валентина Логвин, заст. директора Новгород-Сіверської гімназії імені К.Д. Ушинського (Новгород-Сіверський, Україна)*

## **ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ К.Д. УШИНСЬКОГО В ОРГАНІЗАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СУЧАСНИХ УЧНІВ**

Вивчаючи педагогічну творчість Костянтина Дмитровича Ушинського, ми зустрічаємося з дивним феноменом: чим далі ми відходимо від того часу, коли він жив і творив, тим його спадок стає все більш сучасним. Цей феномен вперше розкрив засновник руху Гуманної педагогіки Шалва Амонашвілі, який відмітив, що «класика не з минулого, – вона з майбутнього». У Державних національних програмах «Освіта» («Україна ХХІ століття»), «Діти України», «Національній програмі патріотичного виховання громадян, розвитку духовності», Законі України «Про освіту», у Концепції національно-патріотичного виховання, у Національній доктрині розвитку освіти України як стратегічні визначено завдання виховання в особистості любові до Батьківщини, усвідомлення нею свого громадянського обов'язку на основі національних і загальнолюдських духовних цінностей, утвердження якостей громадянина-патріота України. Патріотичне виховання молоді сьогодні є одним з найголовніших пріоритетів гуманітарної політики в Україні, важливою складовою національної безпеки України. Ставлення владної еліти до виховання молоді на кращих зразках історії рідного народу, його досвіду, традицій, освіти та культури, вищих християнських ідеалів є лакмусовим папірцем її справжніх намірів у будівництві соборної самостійної держави національного типу. Неодмінною умовою національно-патріотичного виховання є системний підхід, який передбачає розгляд цілісного багаторівневого, ієрархічного, взаємозалежного, детермінованого відкритого процесу в його постійному розвитку й саморозвитку.

К.Д. Ушинський стверджував, що в кожній нації віками формувався власний ідеал людини: *"Кожен народ має свій особливий ідеал людини і вимагає від свого виховання відтворення цього ідеалу в окремих особах. Ідеал цей у кожного народу відповідає його характерові, визначається його громадським життям, розвивається разом з його розвитком..."*. Отже, за Ушинським, кожен народ володіє власною історично сформованою етнонаціональною системою виховання. Національна самосвідомість включає особисту ідентифікацію із своєю нацією, віру в її духовні сили та майбутнє, волю до праці на користь народу, вміння осмислювати моральні та культурні цінності, історію, звичаї, обряди, символіку, а також систему вчинків, які мотивуються осмисленням відповідальності перед своєю нацією. *«Зробити як можна більше користі моїй вітчизні – ось єдина мета мого життя, і до неї повинен спрямовувати всі свої здібності»* – це слова великого Патріота і великої Людини. Науково-педагогічна спадщина видатного педагога К.Д. Ушинського включає широкий спектр науково-обґрунтованих проблем національного виховання і містить суттєві положення, які наповнюють національним спрямуванням цілі, зміст і основні напрями модернізації вітчизняної системи виховання. Кожен народ органічно продовжує себе у своїх дітях, генерує національний дух, ментальність, характер, сімейно-родинно-побутову культуру. Спільними зусиллями кожного народу протягом багатовікової історії створена національна виховна система, що наділена як загальнолюдськими здобутками, так і самобутніми творчими знахідками.

У Новгород-Сіверській державній гімназії імені К.Д. Ушинського існує система виховної роботи, що передбачає наскрізний процес виховання, який формує життєві цінності особистості. Безперечно, у центрі виховної системи гімназії є дитина, виховний вплив на яку здійснюють адміністрація гімназії, педагоги, батьківський загал, дитячі організації, місцеві громадські організації та органи місцевого самоврядування, з якими тісно співпрацюють наші гімназисти. Необхідно зауважити, що всі складові виховної системи перебувають у тісній співпраці та взаємодії, що дає можливість своєчасно та ефективно коригувати роботу всієї системи. Українська національна система освіти має на меті пробудження і виховання в кожній дитині таких життєвих цінностей : любов до матері і

батька, родичів, своїх предків, рідної природи, землі; любов до рідної мови, культури, народу, пошани до його історичного минулого, національних традицій, звичаїв; глибоке усвідомлення своєї національної належності, відчуття єдності з представниками своєї нації. *«Виховання, яке майже виключно піклується про виховання розуму, робить у цьому випадку великий промах, адже людина більше людина в тому, як вона відчуває, ніж у тому, як вона думає...»* – стверджував великий педагог.



Національне виховання за К.Д. Ушинським, – це природне виховання, тобто оволодіння дитиною материнською мовою, родинними традиціями, пізнання святинь свого народу. При цьому виникають сприятливі умови для виховання "коріння духовності" кожної дитини, основ її моралі – гідності і совісті, любові до батьків, отчого краю, історії та культури рідного народу, пошани до Вітчизни. У системі національно-патріотичного виховання гімназії виділено наскрізну лінію для учнів 5-6 класів: любов до матері і батька, родичів, своїх предків, рідної природи, землі, яка реалізується системою відповідних заходів. Важливі знання про родину як спільноту, без якої не можуть існувати рід, народ, держава гімназисти отримують у ході тематичних заходів: «Без сім'ї і свого роду немає народу», «Цінності моєї родини», «Традиції моєї родини», «Мій рід – моє коріння» та ін. Діти вчать усвідомлювати духовний зв'язок поколінь, проявляти повагу до родини, роду, вивчають національні традиції, обряди, родинні свята, досліджують історію свого родоводу, походження прізвища. Говорячи про визначальну роль сім'ї у вихованні дітей, К.Д. Ушинський підкреслював важливість доброзичливих взаємин між батьками й дітьми, дружби, любові, взаємної поваги між ними. Він вважає, що увесь «дух сім'ї» повинен сприяти правильному виховному процесу. *«Хто не знає, як сильно діє на характер дитини приклад і вплив батьків, – писав Костянтин Дмитрович, – ...слова батько і мати вимовляються шанобливо і поважно. З їхніми образами пов'язуються утвердження добра, правди і справедливості».* Отже, батьки є для своїх дітей в усьому взірцем – вони повинні бути винятково тактовними, справедливими, щирими, витриманими. Адже діти так люблять наслідувати дорослих.

Найкращою вихователюю в родині Ушинський вважав матір. Багато сторінок у своїх творах видатний педагог присвятив жінці, матері-виховательці. Наскільки високо оцінював Ушинський виховний вплив жінки-матері, свідчить той факт, що він вважав її *«необхідним посередницьким членом між наукою, мистецтвом і поезією, з одного боку, звичаями і характером народу, з другого».* *«Без пошани до батьків нема пошани до людей, нема пошани до народу»*, – стверджував К.Д. Ушинський. – *«Спадкові засади, що передаються від батьків до дітей, є сприятливим ґрунтом для формування національної психології, національного характеру, національного світогляду».* Сучасні батьки є активними учасниками освітнього процесу, вони свідомо, з великою зацікавленістю беруть участь у всіх дитячих справах, долучаються до організації та проведення класних та загальношкільних заходів. У той же час, надаючи виняткового значення сім'ї у підготовці дитини до життя, К.Д. Ушинський не вважав родинне виховання особистою справою батьків. Він розглядав його як громадянський обов'язок кожного з них. *«Найпершим обов'язком громадянина і батька сім'ї є виховання громадян, корисних для суспільства»*, – наголошував Костянтин Дмитрович. Погляди К.Д. Ушинського на родинне виховання формувались на ґрунті великої

поваги до народу, на вивченні і використанні досвіду народного виховання, найкраще відображеного в народній творчості – казках, баладах, приказках. Учні гімназії з захопленням вивчають казки для дітей самого Костянтина Дмитровича, інсценізують їх. У гімназії щорічно відбувається фестиваль українських казок, участь у якому дає можливість дітям глибше вивчити культуру, звичаї, особливості менталітету українців, також розкрити власні творчі здібності. Відповідно до вікових особливостей учнів змінюється і підхід до організації національно-родинного виховання учнів 7-9 класів. Для них працює наскрізна лінія заходів, що спрямовані на формування в учнів любові до рідної мови, культури, народу, пошани до його історичного минулого, національних традицій, звичаїв. Ця лінія включає систему традиційних загальношкільних заходів та свят: «Українські вечорниці», «Українські хутори», «А на дворі Масляна», конкурс українських шедеврів «Пане-господарю...», парад козацьких загонів «Ми – сильні, мужні, витривалі», інтелектуально-розважальну програму «Чарівна україночка» та ін. Учні працюють над створенням проєктів «Дерево мого родоводу», «Моя мала батьківщина», «Найкраще місце на землі» та ін. Також беруть участь в українознавчих конкурсах, походах «стежиною Ушинського». Проводяться тематичні виховні години «Без сім'ї і роду немає народу», «Українська сім'я – основа міцності держави», «Тепло сімейного вогнища», «Український етикет» тощо.

Костянтин Дмитрович жив долею Вітчизни. Це червоною ниткою проходить через всю його творчу спадщину. Основою педагогічної системи Ушинського є принцип народності, який він глибоко обґрунтував у низці своїх праць: "Три елементи школи", "Праця в її психічному і виховному значенні", "Про користь педагогічної літератури", "Питання про народні школи", "Загальний погляд на виникнення наших народних шкіл", "Недільні школи" і в одній із перших своїх статей "Про народність у громадському вихованні". Під народністю він розумів своєрідність кожного народу, зумовлену його географічними та історичними умовами. Це *"поля батьківщини, її мова, її перекази і життя"*, тобто те самобутнє, найтипівіше і найдорожче, що відрізняє одну націю від іншої й забезпечує їй успішне функціонування і розвиток. *«Виховання, створене самим народом і засноване на народних основах, має ту виховну силу, яка відсутня в найкращих системах, заснованих на абстрактних ідеях чи запозичених у іншого народу»*, – писав Ушинський у своїй статті. На думку педагога, *«виховання, коли воно не хоче бути безсилим, має бути народним»*. І його не треба вигадувати, бо воно існує в народі стільки віків, скільки існує сам народ; з ним воно народилося, з ним зросло, відобразило в собі всю його історію і всі його якості. *«Усяка жива історична народність є найпрекраснішим створінням Божим на землі, і вихованню лишається тільки черпати з цього багатого і чистого джерела»*, – писав К. Ушинський. *"Є лише одна загальна для всіх природжена схильність, – зазначає К.Д. Ушинський, – на яку завжди може розраховувати виховання: це те, що ми зevamo народністю."* Педагог вважав цю любов могутньою опорою для боротьби з поганими нахилами людини: *"Почуття народності таке сильне у кожного, що в час загальної гибелі усього святого і благородного воно гине останнім"*. Недаремно твори К.Д. Ушинського вміщують велику кількість історичних, географічних, етнографічних знань, виражених у такій цікавій формі, що в читача зароджується живий інтерес до своєї батьківщини, її минулого, сучасного, до людей. Значною мірою у творчості Ушинського відбивається український побут, у тому числі і Чернігівської губернії. У "Родном слові" є цілий цикл оповідань під рубрикою "Из детских воспоминаний". У них згадується поїздка на сінокіс на берег Десни, колядки, куця й узвар напередодні Різдва, свято Трійці, вулиці міста, сади. А Петровський ярмарок і храмове свято Покрова і до сьогодні є в місті традиційним. У цих творах не просто спогади про дитинство. Це вираження любові до своєї землі, свого народу. К. Ушинський палко любив Україну, пишався її минулим і вболівав за майбутнє. Він вважав народність основою виховання в душі патріотизму, любові до Батьківщини.

У старшокласників любов до батьків, родини, рідного краю, історії та культури свого народу мають трансформуватися у глибокі патріотичні переконання. Цьому процесу сприяє наскрізна лінія для учнів 10-11 класів, що передбачає глибоке усвідомлення своєї національної приналежності, відчуття єдності з представниками своєї нації. Лінія передбачає проведення загальношкільних та міських національно-патріотичних заходів, флешмобів, уроків мужності; тисну співпрацю та шефську допомогу випускникам гімназії – воїнам АТО; акції «Зігрій солдата», «СМС-ка від серця», «Лист пораненому», «Привітай солдата», «Від серця до серця»; діяльність Почесної варти гімназії; участь у національно-патріотичних конкурсах, змаганнях; організація та проведення вечору-реквієму «І пам'ять заболить...», круглих столів «От де, люде, наша слава, Слава України!...», інформаційних годин «Прапору нашому слава», «29 лютого – цей день в історії України» і т. ін.



"Як немає людини без самолюбства, так немає людини без любові до батьківщини", – стверджував Ушинський. Саме патріотизм, громадянськість повинні об'єднувати українців, зберегти те, що протягом століть було нашою метою, – незалежну державу. Становлення особистості наших учнів відбувається у надскладні часи для українського народу. Легко бути патріотом вільної, багатой, мирної, демократичної держави, а у нас – період становлення, що затягнувся на роки, корупція, безробіття, війна... Але саме в цей нелегкий час відбувся сплеск патріотизму в українській молоді. Проблеми, страждання, ідея побудови вільної та заможної держави згуртували націю. Неабияке значення для виховання свідомого громадянина є прищеплення шанобливого ставлення до героїв війни, ветеранів, до пам'яті про тих, хто загинув, захищаючи Вітчизну; поваги до воїнів-захисників, кордонів Батьківщини. Учні гімназії згуртувалися навколо ідеї підтримки воїнів АТО. Спочатку на Схід полетіли листівки-привітання нашим випускникам, які боронили Україну. Діти встановили зв'язок з арміяцями, з'ясували їх нагальні потреби. Одними з перших учні гімназії оголосили акцію «Зігрій солдата»: малеча малювала листівочки, дівчатка плели патріотичні «фенечки», старші – вовняні шарпетки, збирали теплі речі, посилки із солодощами та відправляли нашим хлопцям. Патріотизм проявляється у конкретних діях, у конкретних справах. Коли в місто прийшла звістка про важке поранення нашого земляка Лупейка Михайла, позивний «Ангел», увесь колектив гімназії, учні і педагоги, взяли участь у наданні шефської допомогипораненому воїну. І зараз учні гімназії не залишають наших захисників без уваги.

Усе далі відходять від нас у часі життя і творчість К.Д. Ушинського. Та в сузір'ї корифеїв світової педагогічної думки ім'я Костянтина Дмитровича Ушинського, українця за походженням і глибиною душі, одного з основоположників педагогічної науки і народної школи сяє зіркою першої величини. За масштабністю і глибиною висвітлення актуальної педагогічної проблематики він серед своїх сучасників не мав собі рівних. Нетлінними залишаються його педагогічні ідеї, хоча в сьогоденній школі велика увага приділяється зарубіжним методикам, формам проведення навчальних занять. Складається враження, що і в сучасній школі поступово забуваються визначальні моменти творчості класиків педагогічної думки. Шкільні програми перевантажені абстрактними поняттями, які часто дитині зовсім будуть непотрібні. А як же цікаво і доступно складені навчальні книжки К.Д. Ушинського! Та у нас залишається надія на те, що українські дослідники ще не один раз повернуться до вивчення життєвого шляху великого педагога, його творчості, яка, на наш погляд, не втратила своєї актуальності й цінності. Обов'язково ім'я К.Д. Ушинського повинно бути в шкільних підручниках і додатковій навчальній літературі. Не завадило б видати українською мовою повне зібрання його творів, створити повний життєпис.

*Лариса Юда, кандидат педагогічних наук, доцент  
Національного університету «Чернігівський колегіум»  
імені Т.Г. Шевченка (Чернігів, Україна)*

## ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ К.Д. УШИНСЬКОГО

*У статті розглядається гендерний підхід, за допомогою якого К.Д. Ушинський аналізує національну систему виховання і системи виховання країн світу і доводить необхідність формування гендерного світогляду педагога.*

*Ключові слова: гендер, гендерний підхід, гендерні стереотипи, гендерний світогляд, освітньо-виховна система.*

**Актуальність дослідження.** Одним із викликів сучасного інформаційного суспільства стала проблема гендерної рівності. Тема дражлива, яка не сприймається сьогодні частиною педагогів і вважається навіть «шкідливою». Сучасні процеси формування соціально-рольового статусу жінок і чоловіків є віддзеркаленням патріархальних стереотипів взаємодії статей у суспільній та приватній сферах. Ці стереотипи стоять на заваді розвитку гендерних відносин у сучасному українському суспільстві, гальмують розкриття індивідуальностей, рівноправ'я статей, розвиток демократичних відносин. Усе частіше вчені нарікають на те, що педагогіка, як наука, покликана навчати і виховувати, залишається безстатевою. «Безстатеве навчання і виховання викликало і викликає сьогодні в багатьох психологів і педагогів занепокоєння щодо спотвореного виховання хлопчиків і дівчаток і неадекватності способів їх навчання, а в підсумку розвитку їх особистості» [2, с. 7].

Недостатній рівень гендерної освіти і виховання приводить до відхилень у формуванні особистості і стає перешкодою ефективної соціалізації вихованців. Як зазначає В. Кравець, «сьогодні все більше вчених сприймає парадигму гендерного підходу в педагогіці. Для них привабливим є те, що гендерний підхід орієнтований на формування й утвердження рівних, незалежних від статі можливостей самореалізації людини в усіх сферах життєдіяльності» [2, с. 7-8]. На думку вченого, «здійснювати гендерний підхід в освіті дітей – це значить діяти з розумінням соціального, конструктивістського походження категорій «чоловічого» і «жіночого» в суспільстві, ставити особистість та індивідуальність дитини в розвитку і вихованні вище традиційних рамок статі» [2, с. 8]. Саме школа повинна давати учням можливість розвивати індивідуальні здібності та інтереси незалежно від статевої приналежності. А для цього необхідно змінити свідомість учителів, педагогів. Сучасний учитель повинен мати гендерну чутливість і володіти гендерним підходом в освітньо-виховному процесі. Формування гендерного світогляду сучасного педагога неможливе без аналізу гендерного підходу в історії освіти і педагогічної думки. Яскравим прикладом гендерної чутливості є педагогічний доробок видатного українського вченого К.Д. Ушинського.

**Теоретико-методологічне обґрунтування проблеми.** Гендерний аспект педагогічної спадщини К.Д. Ушинського став предметом дослідження С. Вихор, В. Кравця, О. Кікінеджи. Погляди вченого на жіночу освіту розглядають О. Коханівська, Н. Слюсаренко. Необхідність використання ідей педагога в процесі соціалізації учнів доводить С. Одайник.

Основою для розгляду означеної проблеми стало поняття *гендеру* як змодельованої суспільством та підтримуваної соціальними інститутами системи цінностей, норм і характеристик чоловічої і жіночої поведінки, стилю життя та способу мислення, ролей та відносин жінок і чоловіків, набутих ними як особистостями в процесі соціалізації, що, насамперед, визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстом буття й фіксує уявлення про жінку та чоловіка залежно від їх статі [3, с. 11]. Відповідно «Гендерний підхід виступає своєрідним результатом соціального замовлення суспільства, викликом на його модернізаційні процеси» [1, с. 23]. Основна ідея гендерного підходу в освіті полягає в урахуванні специфіки впливу на розвиток хлопчиків і дівчаток усіх факторів навчально-виховного процесу. Гендерний підхід як інноваційний напрям інтерпретації сучасних освітніх процесів досліджують І. Головащенко, І. Іванова, Л. Кобелянська, Н. Кутова, О. Луценко, А. Олійник, О. Коцур. Технології впровадження в освітній процес гендерної ідеології та особливості процесу інтегрування гендерного підходу в національну систему освіти обґрунтували Т. Говорун, О. Кікінеджи, Я. Кічук, О. Луценко, І. Мунтян, В. Олійник. Разом із тим, слід відмітити, що в українській педагогічній науці тільки розпочинається процес аналітичного осмислення гендерних підходів. Час вимагає повернення до витоків вітчизняної наукової педагогічної думки.

**Метою** даної розвідки є обґрунтування необхідності впровадження гендерних підходів у сучасний навчально-виховний процес і визначення місця і ролі педагогічної спадщини К.Д. Ушинського у формуванні гендерної свідомості сучасного педагога.

**Результати теоретичного аналізу проблеми.** Прикладне значення для дослідження має праця «Про народність у громадському вихованні» [9]. Саме в ній учений наголошує на необхідності формування рівноправності статей. Схильність до аналітичного мислення дозволила К.Д. Ушинському проаналізувати системи виховання ряду країн світу, систематизувати і виокремити ряд особливостей, пов'язаних із навчанням і вихованням представників обох статей. Учений протиставляє патріархальні європейські виховні традиції прогресивним на той час американським: «Ці громадські заклади відкриті для осіб обох статей, і в цьому відношенні північно-американська вища школа являє для незвичного погляду дивне явище: в інших вищих школах дівчата і хлопці, від шістнадцяти і до двадцяти років, сидять у класі разом і разом одне біля одного, вивчаючи ті самі предмети» [9, с. 69-70]. Головне, що К.Д. Ушинський, не володіючи на той час гендерною методологією, обґрунтовує необхідність і значення рівноправної жіночої освіти і виховання: «Взагалі жіноче виховання значно мужніше в Америці, ніж де-небудь в Європі, і жінки рано починають користуватися тією свободою, яка скрізь була б визнана небезпечною для їх моральності, але в Америці дала тільки добрі наслідки. Звикнувши рано до незалежності, північно-американські жінки одружуються звичайно досить пізно і з переконання, розвиненого досвідченістю, стають прекрасними дружинами, господарками і матерями сім'ї» [9, с. 69]. «Можливо, деякі з них і гинуть жертвами ранньої свободи; але навряд чи жертв більше, ніж у тих державах, де жінки охороняються майже монастирськими стінами до шістнадцяти або вісімнадцяти років. Але зате американська жінка, рано звикнувши до незалежності, рідко зловживає нею згодом. Одружуючись, вона вже жінка розвинена, а не дитина, пізнє виховання якої часто не удається чоловікові. Американці не хочуть готувати зі своїх дочок істот чарівних для ловіння чоловіків і для успіхів у світі, що купуються часто ціною моральності. Вони нітрохи не дбають про ту наївність, яка тишить грубий егоїзм чоловіка і

«лишаючись до старості, дуже часто поєднується з найлегшою моральністю; але хочуть, щоб виховання жінки робило її істотно самостійною і давало їй можливість із власного переконання іти прямим шляхом до життя» [9, с. 70].

Ще одна проблема, на яку звертає увагу вчений і намагається обґрунтувати – повноцінність навчально-виховного процесу у рівній мірі забезпечують як чоловіки-вчителі, так і жінки. Підкреслюючи факт збільшення кількості вчительок порівняно з кількістю вчителів, К.Д. Ушинський підкреслює професійні здібності жінок: «...треба дивуватися, в якій суворій дисципліні молода вчителька тримає цілу школу вихованців обох статей» [9, с. 73]. Учений загострює вкрай актуальну сучасну проблему – наступ церкви на гендерну свідомість. Сьогодні церква намагається відстояти ідею «суспільної шкідливості» гендерної теорії, звинувачує її прибічників у розповсюдженні ідей одностатевих стосунків і взаємин. К.Д. Ушинський наголошує на цілковитому відокремленні релігійної освіти від світської. А на протигагу наводить приклади залежності англійської, німецької, французької систем освіти від релігійних догм, що, в свою чергу, породило низку гендерних стереотипів. «Гендерні стереотипи – стійкі для даного суспільства в конкретний історичний період уявлення про відмінність між чоловіком і жінкою, про їх місце і роль у сім'ї й суспільстві» [4, с. 30]. К.Д. Ушинський один із перших наголошує на тому, що стереотипи сприйняття соціальної ролі жінки і чоловіка успадковані від традицій і культур різних цивілізацій. Так, аналізуючи психологічну і виховну роль праці, вчений наводить приклади стереотипних ситуацій, які віддзеркалюють усталені погляди на обов'язки жінки і чоловіка, а саме: «Жінка створена Богом помічницею чоловікові; але в чому ж вона допомагатиме йому, коли він і сам нічого не робить? Таким чином, головне призначення жінки не може бути виконане, а разом із тим малопомалу зникає і саме значення шлюбу» [7, с. 111], «...якщо чоловік працює, щоб здобути засоби до життя, а жінка тільки користується плодами його праці, не поділяючи самої праці, то й тоді сімейне щастя неможливе. Жінка, як кумир, що вічно відпочиває від лінощів на ліжку з троянд, найбезглуздіший витвір розбещеної уяви французьких романістів. Таке поняття про жінку, дуже поширене в модному світі, образливе і для жінки і для чоловіка» [7, с. 112]. Наведені приклади актуалізують проблему виховання культури міжстатевих відносин, в основі якої спільна праця для досягнення поставленої мети і проблема взаємодоповнюваності статей, що є домінуючою в гендерній теорії. «Для християнства чоловік і жінка – особи рівноправні, однаково самостійні й однаково відповідальні, яких тільки шлюб уводить у рівноправні між собою відносини» [5, с. 190]. Педагог протестує проти патріархального підходу в суспільному вихованні: «найцінніше висловлене бажання приготувати з жінки мислячий, господарський прес для віджимання всього, що можна витиснути з усякого ганчір'я, варених кісток, кавової гущі, гнилої картоплі, щоб нічого в господарстві даремно не пропадало» [5, с. 189]. Цілком логічним є принцип народності, сформульований К.Д. Ушинським, у якому він зазначив, що «жінці повинне бути забезпечене виховання й освіта на рівні з чоловіком, бо здійснення народного виховання багато залежить від жінки-матері» [5, с. 188].

Пріоритетність гендерних поглядів К.Д. Ушинського була зумовлена його практичною діяльністю. У 1859 році він був призначений інспектором Смольного інституту. За короткий час перебування на цій посаді йому вдалося запровадити революційні перетворення. Із закритого привілейованого навчального закладу, який мав відділення для дітей дворян і дітей міщан, жив виховними традиціями XVIII століття, де основна увага приділялася вивченню французької мови, де жінок виховували у дусі християнської моралі, прививали їм світські манери, інститут перетворився на сучасну демократичну установу. Педагог знищив поділ на «благородний» і «міщанський», запровадив семирічний термін навчання, увів нові навчальні плани і нові предмети – природознавство й фізику, відкрив школу грамоти для покоївок, запросив на роботу нових учителів, започаткував викладання предметів рідною мовою. На жаль, ці ініціативи були розцінені як зневага до російських традицій, а вчений був покараний закордонним відрядженням, під час якого остаточно упевнився у своїй правоті і залишив для прийдешніх поколінь нотатки, які дозволяють і сьогодні здійснювати гендерні дослідження.

Критичне мислення, притаманне К.Д. Ушинському, дозволило йому дати принципову оцінку німецької системи освіти і педагогічних поглядів відомого німецького педагога Карла Шмідта. К.Д. Ушинський не погоджується з позицією К.Шмідта, яка ставить під сумнів необхідність навчання дівчат після 14 років. Педагог критикує його тези про те, що «єство чоловіка ґрунтується на самостійності, а єство жінки на залежності» [5, с. 185], «на поверхні тіла чоловіка збирається більше позитивної енергетики, а на поверхні тіла жінки більше негативної» [5, с. 185], учений наголошує, що виховання дівчат з 14 до 21 року в німецькому суспільстві не практикується, тоді як «найдорожчий час для свідомого навчання і правильного розвитку жінки є, безперечно, час від 16 до

18 і 20 років, коли саме розгортається вся сприйнятливість жіночої душі і насіння освіти падає на плідний ґрунт, зігрітий почуттям і самосвідомістю» [5, с. 185]. Проаналізувавши зміст навчання у вищих жіночих школах Німеччини, К.Д. Ушинський виокремлює два переважаючі напрями освіти: німецько-господарський та французький. Перший «вимагає від жіночої освіти, щоб вона зробила жінку доброю християнкою, доброю дружиною, доброю матір'ю, і, нарешті, розумною і ощадливою господинею» [5, с. 184]. Французький напрям також говорить про добру дружину і матір і про добру християнку, але «основна характеристична риса його полягає в прагненні зробити жінку якомога принагідною і приготувати її для парадних, а не господарських кімнат» [5, с. 184]. Під впливом німецько-господарського напряму викладаються читання, письмо, закон Божий, вітчизняна мова, арифметика, класний спів, місцева географія та історія, плетуться панчохи і шиться білизна. Під впливом другого напряму вивчається розмовна французька мова, іноді англійська, зрідка італійська, література, яка обмежується читанням на екзаменах віршів і прозових тирад іноземних письменників, витончене рукоділля, малювання буклетів, танці і спів. Таким чином, на думку педагога, зміст жіночої освіти в Німеччині обмежує розумовий розвиток дівчат, незалежно від напряму, акцентує на релігійних і моральних чеснотах, господарських уміннях. І сьогодні, коли нашому суспільству нав'язують так звані «європейські цінності», варто звернутися до першоджерела: «У всякого народу є свої добрі й погані сторони: якщо в німецькому вихованні багато такого, на що ми часто вказували з повагою, як на взірець, гідний наслідування, то в той же час багато є такого, чого б ми ніяк не хотіли бачити перенесеним на свою батьківщину» [5, с. 190]. Такі погляди вченого викликали в Росії неабиякий резонанс, привернули увагу громадськості до жіночої освіти, сприяли активізації жіночого руху в Росії, стали підґрунтям для переосмислення ролі жінки в сім'ї та суспільстві.

**Висновки.** Головним, на нашу думку, є той факт, що ідеї К.Д. Ушинського випереджали існуючу в той час теорію і практику європейської освіти і виховання і наголошували на необхідності теоретичного осмислення вітчизняної освітньо-виховної системи. Задовго до європейських поглядів в українській освітньо-виховній системі були закладені основи гендерно-збалансованого суспільства.

#### Література:

1. Ільченко О. Гендерний підхід як нова методологія наукових досліджень у галузі педагогіки: генезу розвитку // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. – Полтава, 2011. – С. 22-30.
2. Кравець В.П. Гендерна педагогіка: Навчальний посібник. – Тернопіль: Джура, 2003. – 416 с.
3. Мельник Т.М. Гендер як наука та навчальна дисципліна // Основи теорії гендеру: Навчальний посібник. – К.: „К.І.С.”, 2004. – С. 10-29 с.
4. «Ми – різні, ми – рівні». Основи культури гендерної рівності: Навч. посібник для учнів 9-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів / за ред. О. Семиколенової. – К.: Ніка-Центр, 2010. – 176 с.
5. Ушинський К.Д. Одна з темних сторін німецького виховання // Вибрані педагогічні твори: В 2-х т. Пер. з рос. / Ред.: В.М. Столетов та ін. – К.: Рад. школа, 1983. – Т. I. – С. 182-192.
6. Ушинський К.Д. Педагогічна подорож по Швейцарії // Вибрані педагогічні твори: В 2-х т. Пер. з рос. / Редкол.: В. М. Столетов та ін. – К.: Рад. школа, 1983. – Т. II. – С. 64-169.
7. Ушинський К.Д. Праця в її психічному і виховному значенні // Вибрані педагогічні твори: В 2-х т. Пер. з рос. / Ред.: В.М. Столетов та ін. – К.: Рад. школа, 1983. – Т. I. – С. 104-121.
8. Ушинський К.Д. Проект учительської семінарії // Вибрані педагогічні твори: В 2-х т. Пер. з рос. / Редкол.: В.М. Столетов та ін. – К.: Рад. школа, 1983. – Т. II. – С. 31-55.
9. Ушинський К.Д. Про народність у громадському вихованні // Вибрані педагогічні твори: В 2-х т. Пер. з рос. / Редкол.: В.М. Столетов та ін. – К.: Рад. школа, 1983. – Т. I. – С. 43-104.

*Юрій Криловець, Микола Криловець, доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи НДУ  
імені Миколи Гоголя (Ніжин, Україна)*

#### УЧИТЕЛЬ ВИДАТНОГО ПЕДАГОГА

У наступному році буде відзначатися 195 річчя з дня народження видатного вітчизняного педагога Костянтина Дмитровича Ушинського, життя якого частково пов'язане з Чернігівщиною та Сумщиною. Дитячі роки К.Д. Ушинський провів у м. Новгороді-Сіверському. В місцевій гімназії він

отримав міцні знання, які сприяли продовженню навчання в Московському університеті. На Сумщині, а саме в Богданці, що під Шосткою, уже в дорослому віці він досить часто перебував в маєтку своєї дружини Н.С. Дорошенко, там він спілкувався з місцевими жителями, цікавився справою освіти в регіоні, черпав натхнення для своїх невмирущих педагогічних творів, там же знаходиться й могила його сина Павла, який випадково застрелився на полюванні поблизу села. Після відвідин могили сина видатний педагог занедужав і через деякий час залишив цей світ ще в досить молодому віці – у 46 років. К.Д. Ушинський неодноразово бував і в Ромнах, відвідуючи під час літніх канікул свого наставника, університетського вчителя, професора П.Г. Редкіна. Саме про Редкіна хочеться розповісти більш детально, оскільки ім'я цієї в свій час видатної людини нині майже невідоме не тільки нефахівцям, а й більшості спеціалістів і земляків, тим паче, що в цьому році виповнюється 210 років з дня його народження.

Народився Петро Григорович Редкін 5(18) жовтня 1808 р. в м. Ромни в сім'ї заможного українського дворянина, колишнього суворовського офіцера, що брав участь у переході через Альпи й завоюванні Польщі, а потім поліцеймейстера м. Ромни, надворного радника Григорія Федоровича Редкіна [1]. З 1812 по 1820 рр. юний Редкін вчиться в Роменському повітовому училищі, а з 1820 по 1826 рр. – у щойно відкритій Гімназії вищих наук князя Безбородька в Ніжині. Дев'ятирічний курс навчання в Ніжині Редкін закінчив достроково, за шість років, отримавши золоту медаль. Це свідчить про неабиякі здібності цього талановитого юнака. В Ніжинській гімназії вищих наук, яка прирівнювалась тоді до університетів, разом з Редкіним здобували освіту М.В. Гоголь, Н.В. Кукольник, М.Я. Прокопович, В.М. Забіла, Є.П. Гребінка, В.В. Тарновський, К.М. Базилі, В.Г. Любич-Романович, Я.П. де Бальмен та ін. Кожний із них згодом став особистістю, вніс помітний вклад у розвиток вітчизняної, а то й світової культури [2, с. 39-49]. Отримавши прекрасну, майже енциклопедичну підготовку в Ніжинській гімназії, П.Г. Редкін вирішив продовжити навчання в Московському університеті, але, як виявилось, програма Московського університету повторювала програму Ніжинської гімназії вищих наук, тому майже черезпівтора роки Редкіна в числі одинадцяти найздібніших студентів (В.І. Даля, Т.М. Грановського, М.І. Пирогова та ін.) направляють для наукової підготовки в Дерптський університет (нині м. Тарту в Естонії). Ще через два роки, в 1830 р., його відряджають із Дерпта до Німеччини для продовження наукової підготовки. В Берлінському та Лейпцігському університетах він, окрім юридичної та філософської освіти, поглиблює свої знання з іноземних мов, працює в тамтешніх бібліотеках, знайомиться з багатьма європейськими діячами науки і культури, захоплюється педагогікою, вивчає організацію освіти в багатьох європейських країнах. Під кінець зарубіжного відрядження (1834 р.) П.Г. Редкін вільно володів п'ятнадцятьмаєвропейськими мовами [3, с. 14].

У 1835 році після блискучого захисту дисертації в С.-Петербурзькому університеті молодого доктора наук направляють на викладацьку роботу в Московський університет для читання лекцій з курсу «Енциклопедія законодавства». Професор П.Г. Редкін мав величезний вплив на студентську молодь. У своїх лекціях він настільки захоплював логікою викладу, закликами до служіння науці, добру, справедливості, що послухати Петра Григоровича приходили студенти з інших факультетів, а були й такі, які під впливом однієї прослуханої лекції переходили навчатися на юридичний факультет, де він викладав. Звісно, що закохався в цього неординарного викладача і юний Костя Ушинський, який саме був студентом юридичного факультету. Між професором і студентом зав'язалась міцна дружба. Їх поєднували не тільки спільні інтереси, погляди, а й земляцтво. Літню відпустку Редкін зазвичай проводив у Ромнах та у свого товариша по Ніжинській гімназії вищих наук В.В. Тарновського (старшого) у Качанівці, що на Ічнянщині. До речі, в Качанівці неодноразово бували: Т.Г. Шевченко, М.В. Гоголь, М.І. Глінка, І.Ю. Репін, В.М. Забіла, С.С. Гулак-Артемівський, О.В. Маркович з Марко Вовчок, М.О. Максимович та ін. Кожного літа в Ромни до свого улюбленого професора приїздив і Ушинський. Їм було про що поговорити, як свідчать спогади самого Костянтина Дмитровича. Саме за рекомендацією П.Г. Редкіна Ушинського направляють на посаду професора Демидівського ліцею в м. Ярославлі [3, с. 193]. У 1849 році П.Г. Редкін змушений залишити Московський університет в зв'язку з заведеною на нього справою «О бывших профессорах Московского университета Редкина и Кавелина, замеченных в вольнодумстве» і переїздить в С.-Петербург, де протягом п'ятнадцяти років займає посаду секретаря при міністрі уділів. В знак солідарності зі своїм учителем в північну столицю переїздить і К.Д. Ушинський [3, с. 3-40].

Проживаючи ще в Москві, Редкін захоплюється педагогікою як наукою. Спочатку він перекладає російською твори видатних європейських педагогів, з якими він познайомився під час перебування за кордоном. А в 1843 році він одним із перших починає видавати педагогічний журнал «Библиотека для воспитания», в якому залучає до участі й Ушинського, займається просвітницькою роботою, зокрема сприяє виданню «Записок про Південну Русь» П. Куліша. У С.-Петербурзі П. Редкін, окрім

чиновницької роботи, продовжує співробітничати в таких педагогічних журналах як «Журнал для воспитания», «Учитель», «Народная школа», «Педагогическая хроника», «Педагогический сборник» та запропонував брати участь в них і К.Д. Ушинському. А в 1859 році він створює перше в Росії педагогічне товариство, залучивши до активної роботи в ньому багатьох молодих петербурзьких педагогів, в тому числі й Ушинського. Протягом десяти років уряд не давав дозволу на легальну діяльність товариства, але його засідання проходили нелегально на квартирі в самого Петра Григоровича. Лише через десять років фактичного існування та активної діяльності товариства воно було офіційно зареєстровано. Протягом п'ятнадцяти років Петро Григорович щорічно переобирався головою цього товариства. Товариство об'єднувало майже 500 кращих педагогів тодішньої Росії, а за його прикладом почали створюватись подібні товариства в багатьох регіонах імперії. Вони відіграли велику роль в громадсько-педагогічному русі 60-х років XIX століття [4]. Кероване П.Г. Редкіним педагогічне товариство було на той час єдиною організацією, де могло відбутись громадське обговорення, аналіз, критика думок і поглядів авторів педагогічних статей і праць, в більшості випадків ще до публікації. Це була громадсько-педагогічна арена і в цьому було його величезне значення, яке усвідомлювалось і високо цінувалось громадськістю [5].

На засіданнях педагогічного товариства та його відділень (по всіх основних предметах) було зачитано та обговорено більше трьохсот рефератів і доповідей з найактуальніших проблем освіти і виховання. Найактивнішими членами товариства були відомі педагоги того часу К.Д. Ушинський, В.І. Водовозов, В.А. Вессель, Д.Д. Семенов, В.Я. Стоюнін, О.Я. Герд, В.І. Євтушевський, І.Ф. Рашевський, Л.Н. Модзалевський, С.І. Миропольський, М.О. Корф та інші [4]. Багато з них саме з благословення Петра Григоровича стали відомими вченими в галузі педагогіки і психології, борцями за освіченість народу, активними пропагандистами передової педагогічної думки. Товариство вело активну пропаганду педагогічних ідей серед населення, організувало педагогічні курси у віддалених районах для вчителів сільської місцевості, на свої кошти відкрило і утримувало школу для дітей-сиріт, мало свій педагогічний журнал «Педагогическая летопись», нагороджувало преміями та медалями кращих учителів, організувало бібліотеки, поїздки педагогів для ознайомлення з передовими досягненнями зарубіжних колег, сприяло написанню та виданню шкільних підручників, навчальних посібників, педагогічних та літературних творів тощо [5]. Важливим є те, що організатором та натхненником всієї діяльності товариства був авторитетний вчений і наш земляк П.Г. Редкін. Саме завдяки йому вже згадані педагоги та багато інших стали відомими і внесли певний вклад в розвиток вітчизняної педагогічної науки. Петро Григорович був також засновником і головою Фребелівського товариства, яке пропагувало ідеї німецького педагога Ф. Фребеля щодо дошкільного виховання. Це товариство організувало перші в Росії дошкільні навчальні заклади, двохрічні Фребелівські курси по дошкільному вихованню, пропагувало такі важливі принципи педагогіки як народність, національний характер виховання, роль рідної мови у вихованні особистості тощо [1, с. 75-76]. Через п'ятнадцять років чиновницької роботи П.Г. Редкіну вдається влаштуватись професором С.-Петербурзького університету, а згодом його обирають і ректором цього навчального закладу. Велика кількість випускників університету стали відомими людьми і в своїх спогадах з теплотою згадують свого наставника – професора П.Г. Редкіна як неординарну особистість. Помер наш земляк у віці 84 р. і похований на Смоленському цвинтарі в С.-Петербурзі, залишивши після себе багато наукових праць з педагогіки, філософії та права. А головним є те, що численні його учні продовжували відстоювати самобутність і основні положення його педагогічних поглядів, які згодом ввійшли у скарбницю вітчизняної педагогічної науки, стали предметом вивчення і впровадження в практику [6].

В сузір'ї славетних, відомих і шанованих постатей, яких породила українська земля, гідне місце сьогодні по праву посідає знаний у свій час в Росії й за її межами подвижник науки і освіти П.Г. Редкін. Своє визнання він здобув завдяки величезній працездатності і наполегливості, завдяки інтелігентності, порядності, правдолюбству, організованості, особливому магнетизму та іншим високим моральним якостям, які склали його кредо «жити для людей». На підставі вивчених педагогічних, філософських та правознавчих праць цього вченого, архівних джерел, рукописів, епістолярної спадщини П.Г. Редкіна ми прийшли до висновку, що на формування світогляду цієї визначної постаті вітчизняної педагогіки вагомий вплив мали наступні чинники: перший – це соціальне середовище, в якому жив П.Г. Редкін, його навчання в Ромнах, Ніжині, Москві, Дерпті, Берліні і Лейпцигу; життя серед народу, подорожі рідним краєм та далеким зарубіжжям; науково-педагогічні зв'язки з прогресивними вітчизняними і зарубіжними діячами того часу, другий – науково-просвітницька діяльність педагога, сповнена трагізму, злетів, в якій він завжди дотримувався двох девізів: Ніжинської гімназії вищих наук – «LABORE ET ZELO» (працею й старанням) і власного – «Все минеться – одна правда залишиться».

### Література:

1. Заварзина Л.Э. Педагогическая деятельность П.Г. Редкина / Л.Э. Заварзина // Педагогика, 2010. – № 1. – С. 65-78.
2. Самойленко Г.В., Самойленко О.Г. Ніжинська вища школа: сторінки історії / Г.В. Самойленко, О.Г. Самойленко. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2005. – 420 с.
3. Редкин П.Г. Избранные педагогические сочинения / Сост. В.Я. Струминский. / П.Г. Редкин. – М., 1958. – 314 с.
4. Нефедова И.М. Первое русское педагогическое общество / И.М. Нефедова. Фрунзе, 1960. – 20 с.
5. Крыловец Н.Г. Общественно-педагогическая деятельность С.-Петербургского педагогического общества / Н.Г. Крыловец // Педагогика, 2010. – № 1. – С. 79-84.
6. Шимановский М.В. Петр Григорьевич Редкин / М.В. Шимановский. Одесса, 1890. – 21 с.
7. Семенов Д.Д. Петр Григорьевич Редкин как педагог / Д.Д. Семенов // Женское образование. 1891. – № 5. – С.481-487.

*Леся Петренко, кандидат педагогічних наук, доцент  
Полтавського національного педагогічного університету  
імені В.Г. Короленка (Полтава, Україна)*

## ПОСТАТЬ Г. ВАЩЕНКА В ОСВІТНЬО-КУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ ЯК ПОСЛІДОВНИКА ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ К. УШИНСЬКОГО

*Висвітлено погляди українського вченого Г. Ващенко на актуальні питання педагогіки як послідовника видатного педагога К. Ушинського. Виділено дотичність педагогічних поглядів вчених у питаннях значення розвитку рідної мови, культури, впливу праці на виховання особистості. Окреслено чинники, які, на думку обох педагогів, мали вплив на формування характеру і гартування волі особистості. Підкреслено значення спадщини видатних діячів вітчизняної педагогіки як джерела досвіду виховання особистості.*

*Ключові слова: Г. Ващенко, К. Ушинський, виховання особистості, рідна мова, виховання характеру.*

В умовах реформування національної системи освіти в Україні проблема виховання особистості на загальнолюдських і національних цінностях постає особливо гостро. Незалежній Україні потрібні громадяни, які мають волю, прагнення, уміння для розбудови державності. Гострота проблеми потребує використання практичного досвіду, теоретичних здобутків виховання минулих поколінь. Таким невичерпним джерелом вивчення здобутків безцінного досвіду є спадщина відомого діяча вітчизняної педагогіки Г. Ващенко, послідовника видатного педагога К. Ушинського. У вирішенні основних питань педагогіки, – побудови системи освіти і виховання, вивчення дитячої психології, виховання дитини засобами рідної мови, виховання характеру, ролі праці у вихованні особистості творчий доробок видатних педагогів є значним внеском у скарбницю педагогічної думки. У зв'язку з цим сьогодні стало зрозумілим, що реформування системи освіти і виховання можливе лише за умови переосмислення досвіду кращих педагогів-теоретиків минулого і залучення високого інтелекту нинішнього українського суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** свідчить, що означена проблема знайшла своє відображення в працях А. Бойко, С. Головчук, О. Гука, Н. Дем'яненко, В. Лутфулліна, Л. Семеновської, Н. Шиян. Чільне місце у науковому дослідженні посідають праці українських вчених І. Беха, О. Вишневого, О. Савченко, О. Сухомлинської.

**Метою публікації** є розкриття педагогічних поглядів постаті Г. Ващенко як послідовника педагогічних ідей К. Ушинського.

Видатний український педагог Г. Ващенко однією з найактуальніших проблем педагогіки вважав вирішення питання про розбудову національної системи освіти. На його думку процес вибору системи освіти молоді повинен, по-перше, відповідати соціально-економічному устрою держави; по-друге, соціально-політичному устрою; по-третє, спиратися на досвід минулого і сучасного. Саме у вирішенні основного питання педагогіки, – побудови системи освіти держави, – професор Г. Ващенко використовував світовий і вітчизняний досвід відомих педагогів і виступав як послідовник ідей К. Ушинського. Дотичними були їхні погляди на вибір системи виховання. Педагог



зазначав, що на той час існували дві протилежні системи виховання: «Перша – система авторитарна, що тримає дітей в страху перед батьками і педагогами і широко застосовує кари, зокрема кари на тіло. Друга – система вільного виховання, заснована на засадах природовідповідальності. Вона дає дітям повну волю й заперечує справжнє керівництво ними з боку дорослих, обмежуючи роллю останніх до піклування про оточення, в якому діти могли б вільно розвиватись відповідно до своїх природних нахилів» [2, с. 241].

Теорія вільного виховання виникла у XVIII столітті, мала як послідовників, так і опонентів. Засновником її був Жан Жак Руссо, прихильник теорії природовідповідності виховання. Він вважав, що людям треба жити відповідно до законів природи, а діти можуть розвиватись без примусу дорослих. Вони повинні тільки створювати умови для розвитку дітей і забезпечувати їх свободу та берегти серце від пороку, а розум від помилок.

К. Ушинський не розділяв поглядів прихильників авторитарного виховання дітей, критично ставився і до теорії вільного виховання. Він не погоджувався з Ж.Ж. Руссо щодо початку навчання дітей, вважав пізнє навчання дітей шкідливим, так само як і пізній розвиток дитини. К. Ушинський вбачав нерозривними процес навчання і розвитку дитини, вони не повинні випереджувати один одного, а відбуватися синхронно.

Розвиваючи ідеї видатних представників педагогічної думки, відомий український педагог Г. Ващенко виступав як послідовник педагогічних ідей К. Ушинського. Так само як і К. Ушинського, його не задовольняла ні авторитарна педагогіка, ні теорія вільного виховання. По-перше, зазначав Г. Ващенко, частина дітей мають від природи багато негативних рис, які «можуть взяти верх над рисами позитивними» [2, с. 13]; по-друге, діти зазнають впливу оточення; по-третє, ізольоване виховання дитини серед природи є утопією; по-четверте, мала дитина є безпомічна, «вона потребує керівництва з боку досвідчених дорослих людей» [2, с. 14]; по-п'яте, як і К. Ушинський, Г. Ващенко вважав, що питання виховання і самовиховання «треба розв'язувати в першу чергу на ґрунті психології» [2, с. 14]. Узагальнюючи досвід виховання дітей з часів Київської Русі, Г. Ващенко стверджував, що «...в сучасному вихованню українських дітей треба йти середнім шляхом: уникати зайвої суворости і непотрібних кар і в той же час не покладатись цілком на природу, а розумно керувати дітьми, рахуючись з їхніми природними нахилами і здібностями» [2, с. 243]. Отже, аналізуючи погляд Г. Ващенка на творення системи освіти в незалежній Україні, ми розуміємо, з одного боку, вагомість впливу педагогічних ідей К. Ушинського на цей процес, з другого, – європейських теорій на розвиток освіти. Співпадають погляди педагогів у питанні виховання дитини засобами рідної мови. К. Ушинський вважав мову скарбницею народу, в якій відображається природне середовище, де він живе, з його вірою, релігією, світоглядом, надбаннями культурного досвіду. Г. Ващенко підкреслював історичне значення думки К. Ушинського про те, що «втрата мови для народу рівнозначна втраті своєї національності» [2, с. 133]. На переконання Г. Ващенка, «кожна нація виробляє свій національний світогляд, свою мову, свою національну культуру». Педагог розвивав думку про те, що багатство культури розкривається сповна при її «різноманітності і всебічності», а вселюдська культура примножується надбаннями різних народів [2, с. 143]. На глибоке переконання педагога, мова є «наймогутнішим знаряддям культурного розвитку людини... Тому в навчальному плані загальноосвітньої школи має посісти почесне місце рідна мова» [3, с. 76].

Проблема виховання характеру піднімалась К. Ушинським. Він вважав складовою характеру людини індивідуальні звички та навички, схильності, активні вчинки, ті чи інші прояви бажань, які впливають на діяльність людини. Він зазначав, що інтелект і характер взаємопов'язані між собою: «...найвищий розвиток розуму... може сполучатися з найнікчемнішим характером, і, навпаки, найпосередніший розвиток розуму не заважає людині мати сильний і добре організований характер» [4, с. 322]. За К. Ушинським характер дає можливість проявити, побачити особливість дії волі, що впливає на визначення «сили характеру» і «сили волі». За допомогою сили волі формується характер, його цілісність. Характер у своєму формуванні проходить декілька ступенів, сила якого залежить від більшої чи меншої кількості бажань, відчуттів. К. Ушинський виділяв у понятті «сила характеру» дві складові: «сила» і «єдність» характеру [5, с. 320-323]. Формування характеру відбувається під впливом вроджених особливостей організму; життєвих вражень, особистої волі людини та за умови сприяння оптимального середовища; наявності культурно-освітніх традицій народу; особистого впливу вихователя; можливості прилучатися до праці; здатності впливати на формування звичок, навиків, переконань, особливо в період формування характеру у юнацькому віці. Таким чином, К. Ушинський становлення особистості пов'язував з формуванням її характеру, мету виховання реалізовував шляхом впливу на розвиток характеру людини, особливо в юнацький період життя, коли характер проявляє ознаки загартованості.

У контексті досліджуваної проблеми Г. Ващенко поділяв думки К. Ушинського і розвивав його ідеї щодо виховання сили волі і характеру відповідно до вимог часу, про що свідчить його ґрунтовна праця «Виховання волі і характеру» в двох частинах. Педагог закликав, з одного боку, дати дітям систематичні високоартісні знання і виховати в них повноцінні, багатосторонні інтереси. Одночасно педагог наголошував, що головне в людині – «..не знання самі по собі, навіть не глибина й систематичність їх, а характер і добра воля, що визначаються спрямуванням сил людини до високої мети, поєднаним з енергійністю, великою наполегливістю і стійкістю в досягненні поставлених перед собою завдань» [3, с. 59]. Під характером педагог мав на увазі викристалізовані властивості людської психіки, які сформувалися в результаті зусиль сили волі кожної людини і систематичної праці над собою [2, с. 33-34]. Людина відповідальна, з одного боку, як за виховання свого характеру, так, з другого боку, і за бездіяльність, не бажання використати дану їй можливість виховати стійкий характер «на ґрунті природних нахилів і здібностей та впливів оточення. Тому сам характер є виявом свободної волі людини. Тому людина відповідальна за свій характер, чи добрий, чи злий. Але так само відповідає за свою безхарактерність і безхарактерна людина, бо вона не використала можливостей своєї волі» [2, с. 36]. Характер людини може змінюватися під впливом визначних подій у житті, оточення. Г. Ващенко підкреслював, що характер формується в залежності від обраної мети життя, для реалізації якої особистість спрямовує свій творчий потенціал, інтелектуальні, розумові здібності, фізичні, моральні сили, проявляє наполегливість, енергійність, винахідливість, працьовитість, тобто об'єднуються вольові, емоційні особливості людини в єдину цілісність. Г. Ващенко, як і К. Ушинський, у формуванні характеру виділяв юнацький період до 20-25 років, коли у людини сформований світогляд і в процесі формування світогляду формується характер. Педагог був переконаний, що праця над своїм характером триває все життя і опирається на самовиховання: «Виховання і самовиховання – це свідомо організовані і систематично здійснювані способи формування характеру» [1, с. 215].

Отже, людина в процесі своєї життєдіяльності пізнає себе зі своїми позитивними й негативними рисами і спрямовує свої зусилля при наявності доброї волі на подолання негативних рис. Не про кожну людину можна сказати, що вона має характер: «характер має лише той, хто являє собою суцільну особистість з чітко визначеними рисами» [1, с. 219]. Важливими чинниками у вихованні характеру виступають також усвідомлена духовна і фізична праця, спорт, громадська активність, уміння долати перешкоди, світогляд. Таким чином, погляди великого українського педагога Г. Ващенка сформувалися під впливом творчого використання педагогічних ідей К. Ушинського. Для обох педагогів характерним є глибокий науковий підхід до вивчення психологічних особливостей характеру, його складової, врахування методичних порад у виховному процесі особистості. Постать Г. Ващенка уособлює собою наступність у процесі передачі досвіду надбань педагогічної думки попередніх поколінь. Відомий український педагог Г. Ващенко виступав послідовником ідей К. Ушинського у питаннях виховання любові до рідної мови, значення психології, розумової і фізичної праці у вихованні особистості, дослідженні підходів до проблеми виховання волі і характеру у дітей.

#### **Список використаної літератури:**

1. Ващенко Г. Виховання волі і характеру. – Ч.1. Психологія волі і характеру / Г. Ващенко. – Лондон : Вид-во Спілки Української Молоді, 1952. – 256 с.
2. Ващенко Г. Виховання волі і характеру. – Ч. 2. / Г. Ващенко. – Боффало-Мюнхен : Видавництво Спілки української молоді, 1957. – 270 с.
3. Ващенко Григорій. Загальні методи навчання : підруч. для педагогів / Г. Ващенко. – К. : Укр. видавничча Спілка, 1997. – 410 с.
4. Ушинський К.Д. Твори. В шести томах. – К. : Державне учбово-педагогічне видавництво «Радянська школа», 1952. – Том 4. – 520 с.
5. Ушинський К.Д. Твори. В шести томах. – К. : Державне учбово-педагогічне видавництво «Радянська школа», 1952. – Том 5. – 430 с.

**АКСІОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СПАДЩИНИ К.Д. УШИНСЬКОГО**

*Стаття містить аналіз аксіологічних аспектів спадщини К.Д. Ушинського. Для дослідження залучено методи концептуально-когнітивного аналізу текстів творів педагога. Виявлено та проаналізовано основні аксіологічні концепти (воля, щастя, моральність, любов, добро та ін.), окреслено їх значення в освітньо-виховній системі вченого.*

*Ключові слова: К.Д. Ушинський, педагогічна аксіологія, цінності, моральність, виховання.*

Багатогранна й непересічна спадщина видатного педагога К.Д. Ушинського унікальна в тому, що в ній повсякчас знаходяться нові малодосліджені аспекти. Одним із таких є аксіологічний вимір його творчості, який досі залишається на манівцях уваги науковців. Аксіологію визначають як науку про цінності, метою якої є виявлення природи та різновидів цінностей, дослідження механізмів взаємовідношення між ними тощо. Відповідно педагогічну аксіологію можна вважати розділом науки про педагогічні цінності. Зародження педагогічної аксіології припадає на другу половину XIX ст. і у вітчизняному науковому просторі пов'язується з іменами таких відомих педагогів і вчених як М. Драгоманов, А. Макаренко, І. Огієнко, О. Потебня, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, І. Франко, Л. Українка та низкою інших дослідників [4, с. 4].

Проте людиною, яка зробила чи не найбільше для становлення вітчизняної аксіології можна вважати Костянтина Дмитровича Ушинського (1824-1870). Окремі аксіологічні аспекти спадщини видатного педагога вже частково ставали предметом уваги науковців. Так, Н.Є. Чуватова побіжно торкнулась питання християнської аксіології вченого [10], І.А. Горячева більш детально проаналізувала християнські цінності його творів та їх використання в сучасних умовах [3]. Т.Г. Калюжна приділила детальну увагу баченню К.Д. Ушинським особистості вчителя, аксіологічному аспекту його діяльності та впливу на освітній процес [4]. Метою ж нашої розвідки є розуміння К.Д. Ушинським ціннісних (аксіологічних) концептів у багатогранній структурі особистості. Увагу акцентовано на його поглядах на формування цінностей в учня як самосійної особистості, самостійного суб'єкта виховного процесу.

Для поглибленого аналізу аксіологічного аспекту доробку К.Д. Ушинського було залучено провідні концептуально-когнітивні методи дослідження, які дозволили виявити основні аксіологічні концепти його спадщини, визначити їх прагматичний потенціал та місце в освітній концепції вченого. Антропоцентричний підхід, покладений в основу педагогічної діяльності К.Д. Ушинського, спонукав визначення ним особистості людини головною самодостатньою цінністю освітнього процесу. Аналіз творів ученого дає підстави стверджувати, що основними цінностями він визнавав народність, національну належність, релігійність, моральність, свободу, освіченість тощо. Обов'язковими ціннісними елементами освітнього процесу у нього також виступають правильний розумовий розвиток, повнота духовного життя, розвиток почуттів, національність людини, її здатність бути корисною для батьківщини тощо [5]. Виявлені нами основні аксіологічні концепти зведено в таблицю (Таблиця 1), яка свідчить, що особливими цінностями, які потрібно виховувати в дитини в першу чергу, є доброта, любов, свобода, воля, щастя тощо. В науковій літературі вже неодноразово зазначалось, що основною метою освітнього процесу К.Д. Ушинський вважав виховання християнина. Дійсно, його підручник з педагогічної антропології містить чимало рекомендацій з «подолання тіла, що повстало на дух, боротьби з пристрастями шляхом посилення уваги до власних помислів, зміцнення вольової рішучості відштовхнутись від вад, визнання праці єдиною метою і єдиним можливим щастям людського життя...» [3]. Проте духовні цінності він органічно поєднував із світським началом у виховному процесі. Глибоко релігійна людина, він, тим не менш, виступав проти того, щоби представники кліру працювали вчителями й виховували дітей, особливо з сільських родин [2, с. 76]. Натомість він наголошував на необхідності такого виховання, яке обов'язково включало би вивчення наук. Зокрема, саме Ушинський сприяв реформуванню жіночих професійних шкіл шляхом включення до навчальних програм вивчення точних наук і читання західноєвропейської літератури. Саме точні науки, на думку вченого, мали сприяти формуванню свідомості дитини, її самоусвідомленню своєї ролі в житті суспільства, свого покликання в житті [2].

Таблиця 1. Вживання базових аксіологічних концептів та їх кластерних лексем у праці К.Д. Ушинського «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології». Т. I, II. (Підрахунки проводились за російськомовним виданням).

Вживання базових аксіологічних концептів	Мораль (Мораль' [ь, ность, ный] тощо)	Моральність (Нравственн' [ость, ый тощо])	Добро (Добр' [о, ота, ый, тощо])	Любов (Любов' [ь])	Честь (честь)	Воля (Вол' [я])	Свобода (Свобод' [а, ный])	Щастя (Счаст' [ье, ливый тощо])	Насолода (Наслажд' [ение, аться тощо])
<b>Т.1</b>	7	52	22	6	3	119	69	31	4
<b>Т.2</b>	24	83	87	86	10	312	152	147	302
<b>Разом</b>	31	135	109	92	13	431	221	178	306

Зарубіжні дослідники наголошують і на обережності в трактуванні К.Д. Ушинським таких аксіологічних категорій як національність та мова. Зокрема, Ніколас Ханс зазначає, що видатний педагог рекомендував проводити навчання в школах рідною мовою. Це стосувалось і українських шкіл. Тому потрактовуючи його як носія руської національності, варто мати на увазі широке розуміння ним терміну «руський», який включає три народності – великороську, малоросійську та білоруську (Great Russians, Little Russians (Ukrainians), White Russians (Belorussians)) [1, с. 73]. Національні традиції у вихованні, так само як і національну мову, він вважав найбільшими цінностями, що впливають на формування свідомості людини. Дещо детальніше розвиває цю думку чеський дослідник Мирослав Кіпро, який виділяє чотири базові концепти виховної системи Ушинського: національність, мова, праця та науки. Але він пояснює їх аксіологічний зміст тим, що національність К.Д. Ушинський розумів у світовому масштабі, мову – як інструмент навчання, науку – як основу для майстерності (вжив. термін *art*, який буквально позначає «мистецтво», але в даному контексті можна перекласти як «виробництво», «майстерність»), працю – як джерело щастя [2].

Малопоміченим у вітчизняному науковому дискурсі залишається концепт щастя в спадщині видатного педагога. З таблиці 1 видно, що кількість і частота вживань лексеми *щастя* (178 раз) свідчить, що однією з головних цінностей людини має стати відчуття щастя, насолоди, задоволення життям. Цьому аксіологічному аспекту він приділяв значну увагу, наголошуючи, що людину потрібно з дитинства вчити бути щасливою. Дитина має усвідомити, що таке щастя, що потрібно для його досягнення, як стати щасливою, щоби це не суперечило інтересам суспільства. В цьому відношенні близьким кластерним концептом виступає «насолода» – частота його вживання складає 306 раз на обидва томи «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології». Прагнення щастя він вважав невід'ємним правом людини. Але питання, яке його найбільше турбувало – як досягати щастя, не порушуючи при цьому норм моралі і не поступаючись високими принципами моральності. Відповідь він вбачав у постановці правильної мети життя людини, адже коли в людини нема *серйозної* (курсив К.Д. Ушинського) мети, то вона знаходить собі діяльність тільки в зміні насолод і страждань. А це, на думку вченого, веде людину до потрапляння на фальшивий шлях в житті. Тому шукання насолод і уникання праці він вважав згубним для моральності. Виховання моральності як окремої цінності у К.Д. Ушинського зводиться до концепції «розумного простору», суть якої полягає в обов'язковому врахуванні волі дитини, її права на власні погляди, судження. Роль вихователя за цією концепцією полягає не в марудній моралізації, а в помірному скеровуванні волі дитини у необхідне моральне русло.

В цьому відношенні особливу роль відведено аксіологічному концепту *волі* як особливій цінності. З таблиці 1 за частотою вживання цієї лексеми (431 раз) можна зробити висновок, що воля в його розуміння була однією з основних цінностей виховання. Волю він визнає основним рушієм морального вдосконалення людини. Ця лексема несе потужне семантичне навантаження, її аналізу він присвятив цілий розділ другого тому «Антропології», хоча й свідомо уникав давати повне відкрите її тлумачення. Він розуміє волю як «силу душі», яка «не має ніякого впливу ні на що інше в матеріальному світі, як тільки на спрямування процесу вироблення фізичних сил» [8, с. 238]. Саме

воля, на його думку, необхідна як кисень, бо дає владу душі над тілом людини, скеровую людину до праці, яку він вважав невід'ємною складовою морального виховання. Поняттю «свобода волі» він присвятив значну частину третього, на жаль, не завершеного тому «Антропології» [9, с. 83-134]. Проаналізувавши погляди Гегеля, Бокля, Канта, Спінози, Гербарта К.Д. Ушинський доходить до висновку, що свобода людини – це безкінечність можливостей, зрозуміти яку означало б обмежити саму свободу [9, с. 132]. Вільним вибором людини він називає усвідомлений вчинок, коли з численних можливостей людина з власної волі робить правильний, інколи дуже складний, вибір. Отже, формування волі дитини, яка уможливить свідоме подолання життєвих труднощів, гармонійне співіснування в суспільстві, успіх, самореалізацію й досягнення відчуття щастя є чи не найголовнішим завданням учителя. Водночас у спадщині К.Д. Ушинського чітко виділяються й аналізуються й антицінності, такі як жадібність до грошей, невіра в добро, відсутність моральних засад, презирство до думки, байдужість до суспільного блага, поблажливість до порушників законів тощо [5]. Саме аксіологічні складові у виховному процесі здатні виступити інструментом подолання цих вад особистості.

Демократичність поглядів К.Д. Ушинського, його акцентуалізація на антропологічних цінностях, індивідуалізації виховання, втім, йшла всупереч офіційній імперській позиції. Так, говорячи про «національність» як цінність, він виступав проти втручання держави у природний виховний процес в школах, особливо в сільських, прояснюючи це тим, що народні традиції є кращими, генетично-традиційними інструментами виховання, ніж нав'язані державою чужі, часто іншорідні й від того нежиттєздатні штучні моделі. Як слушно зазначає Ніколас Ханс, «в автократичній Росії не було місця переконанням людини, подібної Ушинському. Він хотів послуговуватись людям і поширювати знання з-поміж неписемних мас. Але він був пристрасний і наполегливий і намагався зробити це всупереч опозиції консервативного правлячого класу. Микола I просто заслав би його до Сибіру, більш ліберальний Олександр II заслав його до Західної Європи на повне утримання під приводом офіційної роботи» [1, с. 79]. Проте саме тривале проживання за кордоном і зробило з К.Д. Ушинського людину європейських поглядів, європейського світогляду й знавця європейських освітніх систем. Демократичний досвід різних країн Європи він намагався органічно імплементувати на батьківщині на національній основі і всупереч терніям офіційної влади.

Таким чином, дослідження аксіологічних аспектів спадщини К.Д. Ушинського дає підстави стверджувати, що він стояв біля витоків вітчизняної теорії педагогічних цінностей. Переважна їх частина залишається актуальною і в наш час. Більше того, на сьогодні їх безумовно можна віднести до категорії так званих «європейських цінностей», на основі яких наразі розбудовується наша держава й педагогічна система.

### Список використаної літератури:

1. Hans N. The Russian Tradition in Education / – L.-N: Routledge Library Editions, 2012. – Volume 5. – 196 p.
2. Cipro M. Konstantin Dmitrievitch Ushinsky (1823-71)[Електронний ресурс]. – Paris: International Bureau of Education –vol. 24, no. 3/4, 1994. – Режим доступу: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/archive/Publications/thinkerspdx/ushinskye.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/thinkerspdx/ushinskye.pdf)
3. Горячева И.А. Христианские ценности в учебных книгах К.Д. Ушинского и использование их воспитательного потенциала в современных условиях [Електронний ресурс] // Вера и время. – 2007. – Режим доступу: <http://www.verav.ru/common/mpublic.php?num=2>
4. Калюжна Т.Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія / За наук. ред. О.В. Уваркіної. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 128 с.
5. Невмержицкая Е.В. Ценности воспитания в педагогическом наследии К.Д. Ушинского и современность // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – Режим доступу: <http://journal.org/articles/2013/ped13.html>
6. Ушинський К.Д. Про мету виховання. Педагогічні додатки до фізіологічної частини // Твори. Т. 6. Стислий підручник педагогіки / К.Д. Ушинський. – Київ : Радянська школа, 1952. – С. 237-261.
7. Ушинський К.Д. Твори. Т. 4. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології [Том I] / К.Д. Ушинський. – Київ : Радянська школа, 1952. – С. 21-441.
8. Ушинський К.Д. Твори. Т. 5. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології [Том II] / К.Д. Ушинський. – Київ : Радянська школа, 1952. – С. 25-376.
9. Ушинський К.Д. Твори. Т. 6. Матеріали до третього тому «Педагогічної антропології» / К.Д. Ушинський. – Київ : Радянська школа, 1952. – С. 39-228.
10. Чуватова Н.Е. Христианская аксиология в творчестве К.Д. Ушинского и Ф.М. Достоевского // Интеграция образования. – 2001. – № 1. – С. 35-36.



## РОЗДІЛ II

### СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВО, КРАЄЗНАВСТВО, МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО. ВИЗНАЧНІ ПОСТАТІ ТА УСТАНОВИ В УКРАЇНІ Й УКРАЇНСЬКІЙ ДІАСПОРІ

*Дарина Блохин, доктор філософії, професор, академік ВШУ і УВАН у США,  
Президент Німецько-Українського наукового об'єднання  
імені Юрія Бойка-Блохина (Мюнхен, Німеччина)*

#### ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ ПОРТРЕТ СОФІЇ РУСОВОЇ (БІОГРАФІЯ ТА БІБЛІОГРАФІЯ)

*В статті висвітлюється біографічні та наукові досягнення педагогічної творчості Софії Русової в українській освіті та національному вихованні молоді.*

*Ключові слова: Федір Ліндфорс, Софія Русова, Олешня, Песталлоці, Гете, М. Лисенко, «Різдв'яна ніч», Фребелівський інститут, Т. Шевченко, каталог української літератури, докторська дисертація С. Русової*

*«Такому народові, який не має своєї школи й не дбає про неї  
призначені економічні злидні й культурна смерть. Ось через  
що сучасним гаслом усякого свідомого українця мусить бути  
завдання: рідна школа на Вкраїні /Софія Русова/.*

Так писала Софія Федорівна Русова, велика Українка шведсько-французького походження, педагог, прозаїк, літературний і громадський діяч, одна із засновниць українського жіночого руху, член Української Центральної Ради.

**1. Біографічні штрихи.** Софія Русова народилася 18 лютого 1856 р. у селі Олешня на Чернігівщині, нині Ріпкінського району у французько-шведській родині. Її батько – швед за походженням, російський відставний полковник Федір Ліндфорс, мати – французька Ганна Жерве, походженням з аристократичного французького роду. Ф. Русов служив ад'ютантом у батька Софії. Так вони понайомилися й одружилися. Шлюб виявився щасливим. Після народження сина Олександра і доньки Марії родина виїхала в Україну на Чернігівщину щоб врятувати старших дітей від туберкульозу. Тут, біля села Олешня, батько купив садибу на 1 000 десятин і господарював: осушував болота, обробляв сінокоси, корчував ліс, сів жито, овес, гречку. Родина користувалася пошаною серед сусідів і селян. Мати була релігійною, а Церква була далеко, за 7 верств від Олешні. Добиратися до неї було незручно через ліс і болото. Тоді батько побудував у Олешні невелику Церкву в манері Растреллі, яку відвідували селяни із інших сіл, за що вони були дуже вдячні Федору Ліндфорсу.

Поява п'ятої дитини засмутила матір, Софійка була такою кволою, що мати сказала: «Не хочу її любити – все одно помре!». Коли Софійка була ще маленькою, померло двоє старших дітей – Наталя і Володя. Від туги і горя, не витримавши втрати своїх дітей, Ганна Жерве захворіла на туберкульоз і відійшла в інший світ. Софія навіть не пам'ятала образу матері, її виховував батько та старша на 12 років сестра Марія. Пізніше у своїх «Споминах» Софія Федорівна напише: «До кріпаків мій батько ставився дуже добре і нічим не гнобив їх. Мати поводитись з більшою гордістю і більше вимагала... Взагалі батьки мої були шляхетні, високоосвічені люди з добрим серцем, але вони були пани з погляду свого часу... У нашій родині панувала французька мова».

У 1861 р. батько вітав розкріпачення селян, його обрали мировим посередником, і він, за словами Софії, почав провадити «установні грамоти» на користь селян. Його старша донька Марія у своєму домі організувала школу для дітей. Для виховання Софійки та вивчення французької мови батько запросив гувернантку, але між ними не склалися стосунки. Дівчинка була прив'язана до сестри і батька, які були головними вихователями дівчинки. Батько залагоджував земельні справи селян на їх користь, тому землевласники були незадоволені, виказували йому недовіру і чинили спротив. Це підривало здоров'я Федора Ліндфорса, він відмовився від посади, передавши її синові, якого викликав із Петербургу, де він вчився в Пажеському корпусі. Олександр повів справу ще радикальніше, ніж батько. Проти нього згуртовується чернігівське панство. Ситуація ускладнюється. І батько вирішує віддати землю в оренду й переїхати з дітьми до Києва. Десятирічну Софію прийняли до третього класу Фундуклеївської гімназії. Софійка дуже добре вчилася, мала музичний талант, захоплювалася оперою, серйозно займалася фортепіано. Родина жила добре, у домі бувало багато молоді, серед яких і молоде подружжя Старицьких – Михайло Петрович і Софія Віталіївна. Легке та цікаве навчання Софії, веселі бали в Кадетському корпусі, прогулянки Хрещатиком обірвала несподівана смерть батька (взимку 1871), тіло перевезли в Олешню, його поховали біля дружини в каплиці Олешні.

Софія закінчила гімназію з золотою медаллю й отримала пропозицію тітки з її допомогою вступити до Петербурзької консерваторії. Як же їй хотілося цього! Але ні: Софія та Марія виховували двох дітей померлого брата, тому вирішили присвятити себе дітям. У сестер виникли фінансові проблеми, і вони вирішили відкрити дитячий садок. Для здобуття знань вони їдуть до Петербурга, щоб ознайомитися з досвідом роботи шкіл, із доробком теоретиків і практиків педагогіки, вивчають Ф. Дістервега, Й. Песталлоці, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фребеля і повертаються до Києва. Софія згадувала, що тодішня практика її не задовольняла, вона залишала її, знову поверталася. Шукала в цій праці чогось мистецького, творчого, ухилялась від традиційності, викладала на свій лад, перекладаючи думки філософів і педагогів і захоплювала учнів різного віку, і малих, і дорослих, на вечірніх курсах недільних шкіл. Вона ненавиділа рутину і формальну дисципліну, її чарувала душа дітей і їх задоволення від блискучих очей.

Коли уряд проголосив, що «никакого малоросійського языка нет, не было и быть не может», Софія з сестрою організували перший в Україні дитячий садочок та недільну школу для дорослих у Києві. Уже в 1871 р. у садку було 20 дітей української інтелігенції, там були і доньки М.П. Старицького. Марія і Софія багато працювали. У 1872 році вони знайшли краще помешкання з великим залом (тепер вул. Б. Хмельницького, 21). Знайомство з родиною Старицьких у 1868 році мало вирішальне значення у житті Софії, вона увійшла у коло українського патріотичного середовища Лисенків-Старицьких, а також визначних українських діячів науки і мистецтва «Старої громади», таких як Ф.К. Вовк, П.Г. Житецький, І.С. Нечуй-Левицький, П.П. Чубинський, М. Лисенко, М. Старицький, Олена Пчілка, Ольга О'Коннор, Вол. Антонович, М.П. Драгоманов із сестрою Ольгою (уже зарученою з П. Косачем), а також Олександр Русов – етнограф, фольклорист, громадський діяч і викладач грецької мови 1-ої Київської гімназії, який бував на зустрічах у вишиванці, сивій шапці. Як писала Софія Федорівна у «Моїх споминах», «...він перший відкрив мені красу української поезії, заговорив до мене українською мовою, збудив у мене любов до нашого народу, яка уже ніколи не покидала мого серця й керувала всією моєю працею довгі літа». Олександр Русов їде в Петербург удосконалювати свою педагогічну освіту і працювати над дисертацією на ступінь магістра слов'янознавства. За ним вирушає і Софія. Веселий розум Софії хилився до добра, до пісні, до кохання, це бачив Михайло Драгоманов, тому й посватав Софію за свого друга. У 1874 році у Петербурзі вони одружилися. Посадним батьком на весіллі мав бути М. Драгоманов, а оскільки приїхати йому не вдалося, він вислав молодятam листа із своїм благословенням. За батька та світилку були Микола та Ольга Лисенки. Композитор подарував молодятam безцінний подарунок – власну рапсодію на пісню «Золоті ключі».

У Петербурзі Русови цікавилися політичним життям, по вівторках відвідували М. Костомарова. Саме тоді вийшов циркуляр Валуєва. Ним заборонялося літературне і наукове українське слово, над



Україною нависла хмара утисків і переслідувань. Молода сім'я за власні кошти придбала міні-друкарню та видавала українські книжки-метелики. Софія працювала вчителькою в школах Санкт-Петербурга та на вечірніх курсах для юнаків. У 1874 р. у Петербурзі С. Русова стала членом Українського земляцтва. І от в цей час на О. Русова покладається складна місія – врятувати заборонені рукописні вірші Т. Шевченка, надрукувати за кордоном увесь «Кобзар» без цензурних скорочень. У 1875-76 рр. подружжя здійснювало цю роботу у Празі з підготовки і видання двотомника «Кобзаря». А потім перевозили його на Україну. У цей час громадівиці викупили у братів Тараса права на публікацію «Кобзаря», а Федір Вовк підготував рукописи Шевченка до друку. У Празі Софія Русова народила, а через три місяці поховала свою першу дочку Людмилу. Через півтора роки народився син Михайло, потім донька Любка.

У 1876 році подружжя повертається до Чернігова. Тут Русов працює статистом у земстві, а згодом у Ніжині, Києві, Одесі. Софія поринає в громадське культурне життя, неспокійне, тривожне, навчає сільських дітей. Родині Русових доводилося часто переїжджати, жити в селах. Софія шкодувала за консерваторією, але закінчила курси повитух: лікувала селян травами, приймала пологи. У Чернігові Софія Русова заснувала першу громадську бібліотеку, вчителювала в Олешні (1876). Під впливом О. Русова вона здійснила своє перше етнографічне дослідження – взимку в Олешні збирала і записувала колядки, щедрівки, народні пісні, обряди і казки. Дитячий садочок сестер Ліндфорс ставав осередком національної культури. За пропозицією Старицького після занять з дітьми, тут відбувалися заняття аматорського драматичного гуртка, першою виставою якого була «Різдв'яна ніч», що її поставили М. Старицький і П. Чубинський. Успіх цієї вистави привів до клопотання, щоб поставити цю виставу на сцені міського театру. Любов до музики, пісні (Русов гарно співав), участь у роботі гуртка зміцнювали відносини між подружжям. Олександр у той час викладав грецьку мову і був секретарем Ради вчителів у першій гімназії Києва. Принциповість, чесність, його «українофільство» було не до вподоби керівництву закладу, і коли він відмовився підписати протокол про виключення учня з гімназії, вважаючи це несправедливим, директор звільнив його з роботи. Софія викладала музику в Київському кадетському корпусі, французьку мову в Київській Комерційній школі й Комерційному інституті; курс дошкільного виховання в Київському Фребелівському жіночому інституті. Русовим часто влаштовували обшуки, тому доводилося міняти місце проживання, громадська робота відбувалася в «Київській громаді», «Одеській Українській громаді», «Харківському товаристві грамотності» тощо. Софію Федорівну п'ять разів арештовували, довелося побувати їй і в Лук'янівській в'язниці. Ув'язненій не дозволяли вишивати, навіть читати книжки. Сорокарічною вона у в'язниці народила сина Юрія, його хрестив тюремний лікар. У 1879-83 рр. разом з чоловіком вона мешкала в Одесі, тут була теж ув'язнена в Одеській тюрмі. У 1908 р., напередодні захисту докторської дисертації, у житті Софії Русової сталося непоправне: помер син Михайло, вже відомий вчений-етнограф та археолог. За ніч вона геть посивіла, але все ж пішла на захист. Куди б не закидала доля родину Русових – в Єлисаветград чи Харків, Одесу, Херсон чи Вінницю, в їхньому домі завжди знаходили притулок члени місцевих громад, представники інтелігенції. Коли в Херсоні гастролювала трупа Кропивницького, гостями Русових були Марія Заньковецька, Микола Садовський, Панас Саксаганський; Софія дружила з громадською діячкою Олександрою Єфименко, з професором Дмитром Багалієм, письменником Панасом Мирним, П. Стебницьким та ін.

У 1902 році в Полтаві, де тоді жили Русови, місцева інтелігенція тепло відзначила 25-річчя статистичної праці Олександра Олександровича. І під час святкування в будинку з'явилися жандарми, які звинуватили сина Софії в сепаратистських поглядах, буцімто він хоче «отделить Малороссию от России», провели обшук і за наказом міністра внутрішніх справ наказали Русову покинути «пределы Полтавской губернии». Родина змушена була виїхати до Петербурга. Російсько-японська війна активізувала громадське життя в Петербурзі і привернула увагу до національного питання в Росії. В цих умовах Русов із представниками української громади подав на ім'я Вітте меморандум з проханням звільнити українське слово із кайданів заборони. Академія наук створила комісію для розв'язання питання української мови. Під головуванням академіка О. Шахматова працювали два російських професори, а експертами при цьому були: О.О. Русов, П. Стебницький, О. Лотоцький, С. Русова, В. Науменко. Шахматов проявив глибокі знання української мови, філологічних особливостей та історичного розвитку. В своїй доповіді, він обстоював незалежність української мови, право на її визнання як окремої мови, а не діалекту. У 1908 році О.О. Русов отримав запрошення від директора Комерційного інституту Києва викладати статистику. Здійснилася його мрія, він переїжджає до Києва. Через хворобу сина Юрія, родина Русових не могла разом їхати, вони повернулися до Києва тільки у 1909 році. З 1909 р. С. Русова – викладач, професор Вищих жіночих курсів А.В. Жекуліної. Наступного року Софія Русова видала "Український буквар".

У 1910 році вона редагувала перший легальний український педагогічний журнал і була співзасновницею журналу «Світло» (1910-14), редакторами якого були С. Русова і Спиридон Черкасенко. У цей же час Софія Русова читала французьку мову в Комерційному інституті; директор В. Фльоров запросив її читати курс дошкільного виховання у Фребелівському педагогічному інституті в Києві; вона брала участь у Всесвітньому з'їзді представників преси у Брюсселі. У січні 1913 року в Петербурзі була на I Всеросійському жіночому з'їзді, виступаючи на захист навчання українською мовою. Під час Першої Світової війни у 1915 році С. Русова з родиною була евакуйована до Саратова, куди переїхав Київський Комерційний інститут. У перші дні перебування тут її чоловік Олександр Олександрович важко захворів і помер, Софія перевезла труну з чоловіком до Києва, де рідні і друзі поховали його на старому Байковому цвинтарі. Так як Фребелівський інститут і університет були в евакуації у Саратові, то вона з сином також повернулася туди. Київський Фребелівський інститут завдяки лекторському таланту Зінківського і Русової, набув значної популярності в Саратові. Тут організовується Фребелівське товариство, створюються курси для місцевих вчителів, куди запрошуються українських лекторів. Вчителі цікавилися питаннями нової педагогіки, тут вони почувалися набагато вільніше, ніж українці в своїх школах, де доводилося вчити дітей російською. У 1916 р. С. Русова повертається до Києва. Вона викладає педагогіку у Фребелівському інституті, французьку мову у Комерційному.

Події Лютневої революції 1917 р. Софія Русова зустріла в Києві. Від просвітницьких організацій її обрали членом Української Центральної Ради. Секретарем освіти був Іван Стешенко, а вона стала головою Всеукраїнської учительської спілки, очолила Департамент дошкільної і позашкільної освіти Генерального секретаріату (Міністерства) освіти, здійснювала дерусифікацію шкіл, готувала українські підручники. На початку 1919 року Софія Русова разом з українським урядом була евакуйована до Кам'янця-Подільського. Останні роки української державності Софія Русова плідно працювала в Червоному Хресті, рятуючи життя багатьох українських вояків, які перебували в полоні. У жовтні 1919 року в Кам'янець-Подільському була заснована громадсько-політична організація Союз українок на чолі з С. Русовою. У 1920 році С. Русова працює лектором педагогіки першого Кам'янець-Подільського державного університету, де ректором був І. Огієнко. Вона була і головою Української національної жіночої ради (заснована у 1920 р, головою була М. Грушевська, але недовго, її заступила С. Русова і була до 1938 р.). У листопаді 1920 року в Кам'янець-Подільському відкрилися двомісячні курси українознавства для старшин військових урядовців та їх родин, організовані культурно-освітньою управою при Генеральному штабі Дієвої Армії УНР, де лекції читали проф. Іван Огієнко, проф. В. Біднов, проф. С. Русова. Після перемоги більшовиків викладачів примушували працювати на полях, замість читання лекцій. Починався страшний терор, знищення свідомої молоді та інтелігенції. Русова мала повагу з боку радянської влади, але вона не могла бути байдужою до атмосфери шпигунства, доносів, недовіри.

З 1922 року Софія Русова на еміграції. Разом з 13-річною внучкою Олею лише з третьої спроби вони нелегально перейшли Збруч і дісталися до Львова. Там відзначили її 50-ліття педагогічної діяльності. Згодом вона переїздить до сина у Відень. Тут вона працює перекладачем, зокрема над оповіданнями Кіплінга, потім педагогічний відділ видавництва замовляє їй працю «Теорія і практика дошкільного виховання», що згодом була видана Празьким Українським Громадським Видавничим Фондом, та «Історію педагогіки» (рукопис є в архіві Русової в Києві). Пізніше у Ляйпцігу виходять ще дві праці – «Географія Європи» і «Географія позаєвропейських країн». Коли в Подєбрадах у Чехії була заснована Українська Академія наук, проф. С. Русова отримала запрошення. У Гаазі відбулися збори Інтернаціональної Жіночої Ради, куди Українська Жіноча рада делегує С. Русову: «Треба тепер, щоб Русова цілу Європу об'їхала й розповіла про стан України» – говорив Симон Петлюра. Із виступу Русової за кордоном дізналися про голод в Україні, до цього було відомо про голод тільки в Росії. Голландський Червоний Хрест послав харчі голодуючим на Катеринославщину. В еміграції українські емігранти допомагали співвітчизникам вистояти, зберегти національну гідність, віру. Створювалися дитячі притулки, школи, громади. Українська Академія в Подєбрадах вписала славу сторінку в історію української культури. У 1923 р. визначний організатор українського культурного життя в Чехії Микита Шаповал поділився з Русовою ідеєю створення у Празі Українського Педагогічного інституту імені Михайла Драгоманова. С. Русова взяла участь у розробці організаційних питань, структури, програм інституту, вона обстоювала принцип громадського виховання студентів, передбачалося вивчення соціології, психології, економіки, української мови та літератури, що мало сприяти розширенню світогляду педагогів, фомуванню їхніх громадських позицій. Русовій пропонують викладання педагогіки. У 78 років Софія Русова видала більше десяти підручників: "Теорія й практика дошкільного виховання», «Дидактика», «Позашкільна освіта»,

«Теорія педагогіки на основі психології», «Нова школа соціального виховання», «Дошкільне виховання», різні посібники з виховання дітей тощо (див. далі).

**Літературні і публіцистичні праці С. Русової.** Софія Русова є автором праць про творчість Т. Шевченка, Григорія Сковороди, Р. Тагора, Григорія Квітки-Основ'яненка, досліджувала драматичні твори Спиридона Черкасенка, Олександра Олеся, М. Гоголя, М. Драгоманова, І. Котлревського, В. Самійленка, М. Вовчок, С. Руданського, М. Павлика, В. Стефаніка та ін. Вона дала огляд української літератури в «Истории России 18 столетия» (т. 4., 1908). Вона написала такі праці: «Рассказы про Киев и его прошлое» (Херсон, 1888), «Як болгары добыли себе свободу» (Ростов на Дону, 1905), «Біографія Г.Ф. Квітки /Основ'яненка/» (У книзі Квітка Григорій Федорович. Біографічний очерк», 1894), «На счастливых островах АО-Тea-Роа /Нова Зеландия/» (Ростов на Дону, 1954), «Корханиди. Живе слово» (Русская школа, 1904, ч. 1), «Як люди живуть у Норвегії» (Санкт-Петербург, 1906), «Релеев, певец мученик свободы» (Санкт-Петербург, 1906), «Мати в поезії Шевченка» (Львів, 1914, «Світло», ч. 6), «Шевченко і малі діти» (Київ, 1917. Вільна українська школа, ч. 1), «Микола Лисенко» (Київ, 1918-19. Вільна українська школа, ч. 4), «Наші визначні жінки. Літературні характеристики-силуети» (Коломия, а потім перевидана у Вінніпегу, 1945), «Странник Григорій Савич Сковорода. Біографічний очерк» (Харків, 1894), «Воспитательные идеи Г.С. Сковороды» (1898), «Дніпро й Придніпров'я» (1898), «Рассказы про Киев и его прошлое» (Херсон, 1888), «Біографія Квітки-Основ'яненка» (Харків, 1894), «Братства в Юго-Западной Руси: Исторический очерк» (Харьков, 1895), «Божа іскра: Оповідання про Рафаеля» (Санкт-Петербург, 1904), «Швейцария – свободная народная республика» (Ростов на Дону, 1905), «В стране вольного крестьянства» /о Норвегии/ (Ростов на Дон, 1905), «Биография Дж. Гарибальди, освободителя Италии» (Ростов на Дону, 1905), «Рылеев, певец, мученик свободы» (Санкт-Петербург, 1906), «Серед виноградників Південної Франції», «Николай Васильевич Гоголь: Биографический очерк» (СПб, 1909), «Географія Європи. Географія позаєвропейських країн» (Катеринослав-Ляйпціг, 1922), «Отзыв о сочинениях В.П. Милорадовича» (СПб, 1907), «Братья Гракхи» (Ростов на Дону, 1903), «Початкова географія» (СПб, 1911), «Спиридон Чиркасенко, поет-педагог» (Львів, 1930), «М.П. Драгоманов, його життя і твори» (К., 1918), Малорусская (украинская) литература. Народная энциклопедия научных и прикладных знаний (Т. 7., Москва, 1911), «Украинская литература в XIX в. Первый период с 1798 по 1862» (СПб. 1910), «Тарас Григорьевич Шевченко. Украинский народный поэт. Его жизнь и произведения» (СПб, 1911), «Что читать по украинской истории и литературе» (СПб, 1913), «Чехія та її національне відродження (Катеринослав, 1916), «Федеративна ідея в творах Шевченка» (Київ. 1917. Вільна українська школа, ч.7), «Про організацію «Просвіта» (Київ, 1917, Вільна українська школа, ч. 1), «Організація народних хорів в Україні» (Київ, 1917. Вільна українська школа, ч. 2), «Карло Великий», «Жанна д'Арк» (Київ, 1919), «Тарас Шевченко» (К., 1919), «Народні бібліотеки й читальні в Чехії: Збірник (Подебради, 1922, ч. 3», «Географія Європи. Географія позаєвропейських країн (Катеринослав-Ляйпціг, 1922), «Курс французької мови для студентів Української господарської академії в Подебрадах, 1922-23» (Подебради, 1923), «П.І. Холодний» (Коломия, 1930. Жіноча доля, ч. 30), «О.М. Барвінок-Кулішева» (Коломия, 1931. Жіноча доля, ч. 30-33), «Українські жінки-етнографи /Марія Маркович, Марко Вавчок/ (Коломия, 1933. Жіноча доля, ч. 4), «Про українські жіночі організації в Чехословаччині (Коломия, 1935. Жіноча доля, ч. 3.), «Прощальний лист С. Русової до Союзу Українок» (Коломия, 1936. Жіноча доля. Ч. 7-8), «Черкасенко Спиридон – поет педагог». (Львів, 1930. Життя і знання, рік III.), «Валерія О'Коннор-Вілінська» (Львів, 1930. Життя і знання, рік 4), «Микита Шаповал /посмертна згадка/ (Львів, 1935. Життя і знання, рік 5), «Вражіння з поїздки на Всесвітній Жіночий Конгрес» (Прага, 1922, Нова Україна, ч. 1), «Нова книга про жидів на сході Європи. Рецензія на книгу: Др. Arnold. De Margolin: TheSews of Estern Eurora. New York, 1926 (Прага, 1927. Нова Україна, ч. 8-9), «Через Європу на Станеллі. Рецензія на книгу: Clare Cheridan. AeroswithSatanella. NewYork, 1925 (Прага, 1928. Нова Україна, ч. 1-3), «В інтернаціональному педагогічному бюро в Женеві» (Львів, 1931. Нова хата, ч. 3), «П. Холодний» (Львів, 1931. Нова хата, ч. 4), «Дніпрова Чайка» (Львів, 1931. Нова хата, ч. 10), «Марія Заньковецька». (Львів, 1933. Нова хата, ч. 1), «Христя Алчевська» (Львів, 1933. Нова хата. Ч. 3), «Наступна втрата /Джемс Адамс/ голови Ліги миру і свободи. (Львів, 1933. Нова хата, ч. 13-14.), «Весна і діти» (Львів, 1935. Нова хата, ч. 7), «Шевченко і жінки» (Львів, 1936. Нова хата, ч. 5), «Двадцять літ тому» (Львів. 1937. Нова хата, ч. 8), «Великдень у Кам'янці» (Львів, 1937. Нова хата, ч. 9-10), «Відхід з посади О.О. Русова» (Львів, 1902, Літературно-науковий вісник. – Том 17), «Народники в українській літературі» (Львів, 1902. ЛНВ, т. 17), «Микола Вороний» (Львів, 1918. ЛНВ, т. 72, кн. 10-11), «Дмитро Маркович. Посмертназгадка» (Львів, 1922, кн. 7). «Тихі герої» (Львів, 1936. Рідна школа, ч. 5), «Современная провансальская литература» (Москва, 1902. Русская мысль, кн. 4), «К 50-летию украинского театра /глубоко посвящается М.К. Заньковецкой/» (Москва,

1906. Русская мысль. Ч. 12.), «Памяти М.П. Драгоманова» (Москва, 1905. Русская мысль, ч. 5), «Южно-славянский учительский союз» (Москва, 1907. Русская школа, ч. 1), «Песталлоці-Фребелівський будинок у Берліні» (Київ, 1910. Світло, ч. 2), «Загальний земський з'їзд у справах народної освіти» (Київ, 1911. Світло, ч. 1), «Українські земства в справі заведення народної освіти» (Київ, 1911. Світло, ч. 3), «Просвітний рух на Україні в 60-х роках /Огляд/» (Київ, 1911. Світло, ч. 6), «Спогади про празьке видання «Кобзаря» Т. Шевченка» (Прага, 1926. Спудей, ч. 4), «Современная украинская лирика» (Москва, 1912. Украинская жизнь, ч. 5), «Пам'яті О.О. Андрієвського» (Київ, 1912. Світло, ч. 7), «Федеративна ідея в творах Шевченка» (Київ, 1918. Вільна українська школа, ч. 7, рік I.), «Современная украинская лирика» (К., 1912. Украинская жизнь. Ч. 5), «Спомин про празьке видання творів Т. Шевченка» (Прага, 1926. Часопис «Спудей», ч. 4), «Шевченко и украинское общество» (Москва, 1913. Украинская жизнь, ч. 2), «Украина в европейской прессе» (Москва, 1913. Укр. жизнь, ч. 5), «К 40-летнему юбилею Юго-Западного Императорского географического общества» (Москва, 1913. Украинская жизнь, ч. 1), «Народні бібліотеки і читальні в Чехії» (Подебради, 1922. Українське книгознавство, ч. 3), «З далекого давнього» (Прага, 1935. Український сокіл, річник 2, ч. 3), «О'Декролі» (Прага, 1933, Український тиждень, ч. 1-2), «С. Русова висловлює від імені Української національної жіночої ради подяку громадянству вистави-ялинки» (Прага, 1935. Український тиждень, ч. 4). «Привітальна телеграма С. Русової українськомучительству в Ужгороді 6.07.1935 іменем Союзу українок» (Прага, 1935. Укр. тиждень, ч. 7), «Божена Немцова» (Коломия, 1932. Жіноча доля, ч. 21-22). «Картина споминів про Михайла Драгоманова» (Прага, 1931), «Серед ідеалістів 70-х років. Спомини» (Прага, 1934). «Мої спомини» (Прага, 1937), «Наталка Полтавка і правнучка» (Львів, 1938. Громадянка /двотижневик/, ч. 5), «Франтішка Пламнікова. Н. збірник до 60-літнього ювілею» (Прага, 1935), «Жіночі постаті в совітській літературі» (Львів, 1935. Жінка, ч. 10), «Україна в творах письменників» (Філадельфія, США, 1947 (перев.). Вибрані педагогічні твори (К, 1996) та ін.

**Праці з педагогіки:** «О национальной украинской школе прежде и теперь» (Москва, ж. «Русская школа», 1908. Ч. 6), «Современные школьные нужды в Украине» (С.-Петербург, 1906, ж. Украинский вестник), «Южно-славянский учительский съезд» (Москва, 1907, ж. «Русская школа», ч. 1). «Український буквар /за підручником О. Потєбні уложила С. Русова/» (Санкт-Петербург, 1906). «Живое слово» («М. Русская школа. 1904. Ч. 1). «К вопросу о белорусской школе» («Русская школа», Москва, 1908. Ч. 11). «К вопросу о еврейской национальной школе» (Москва, «Русская школа», 1908, ч. 11). «Начальное образование в Киевской губернии» (Москва, 1910). «Нова школа соціального виховання» (Катеринослав-Ляйпціг, 1824. «Вестник воспитания» ч. 2), «Два нових дослідження по україноведенью» (М. ж. «Вестник воспитания», ч. 8). «Дещо із філософії виховання» (Київ, 1910, «Вільна українська школа», ч. 10). «Народна початкова школа в Бельгії» (Київ, 1910, «Світло», ч. 1). «Дитячий сад на національному ґрунті» (Київ, 1910. «Світло», ч. 3). «Думки М. Драгоманова про освіту» (Київ, 1910. «Світло», ч. 4). «Новини французької педагогічної літератури» (Київ 1911. «Світло», ч. 3). Українські земства в справі зведення народної освіти» (Київ, 1911, Світло, ч. 3), «Загальноземський з'їзд в справах народної освіти» (Київ, 1911, ч. 1), «Семейное воспитание» /о журнале/ (Київ, 1911. «Світло», ч. 3). «Про дитячі цяцьки» (Київ, 1911. «Світло», ч. 9). «Новини французької педагогічної літератури» (Київ, 1911. «Світло», ч. 3). «Огляд російських педагогічних журналів» (Київ, 1911. «Світло», ч. 4). «Шкільні екскурсії і їх значення» (Київ. 1911. «Світло», ч. 8), «Педагогічний журнал «Свободное воспитание» (Київ, 1911, «Світло», ч. 9). «Націоналізація шкільного виховання» (Київ, 1912. «Світло», ч. 4). «Каталог для детского чтения» (Київ, 1912. «Світло», ч. 2). «До сучасного становища народного вчителя» (Київ, 1912. «Світло», ч. 2). «Лєсафт та його педагогічні ідеї». (Київ, 1912. «Світло», ч. 9). «Жан Жак Руссо» (Київ, 1912. «Світло», ч. 1). «Природознавство в сучасному вихованні» (Київ, 1912. «Світло», ч. 6). «Дошкільне виховання», (Київ, 1913. «Світло», ч. 1). «Огляд російських педагогічних журналів» (Київ, 1913. «Світло», ч. 8). «Ідейні підвалини школи» (Київ, 1913. «Світло», ч. 8). «60-ті роковини «Хатини дядька Тома» (Київ, 1912. «Світло», ч. 8). «Жан-Жак Руссо» (1712-1778) (Київ, 1912, «Світло», ч. 1). «Общее дело» (Київ 1912. «Світло», ч. 1). «Нова школа: Республіка молоді в Америці» (Київ, 1914. «Світло», ч. 7-8). «З'їзд вчителів» (Київ, 1914. «Світло», ч. 5). «Национальный вопрос в европейском освещении» (Москва, 1912. «Украинская жизнь», ч. 10). «На лекціях Єлачича» (Київ, 1913, «Світло», ч. 7). «Французькі літні колонії для школярів» (Київ, 1914, «Світло», ч. 8). «Дошкільне виховання» (Київ, 1913. «Світло», ч. 2, ч. 3). «В обороні казки» (Київ, «Світло», ч. 7. 1913). «Огляд журналів «Світло» («Світло, ч. 5, с. 73-75). «Дещо із філософії виховання» (К., 1918. Вільна Українська школа, ч. 10). «Позашкільна освіта. Засоби її проведення. Українська педагогічна бібліотека». (Дзвін, ч. 14). «Система Монтессорі» (1927). «Методика початкової школи» (К., 1918). «Перша читанка для дорослих, для вечірніх та недільних шкіл» (1918). «Про колективне групове читання» (Київ, 1917).

«Показчик до позашкільного самостійного читання» (К. 1917. Вільна укр. школа, ч. 1). «Націоналізація школи» (Київ, 1917, «Вільна укр. школа», ч. 1). «Освіта в Україні в більшовицькій освітленні» (Прага, 1923, «Нова Україна», ч. 5-6). «Серед рідної природи. Оповідання. / Малюнки Юрія Русова» (Київ-Ляйпціг, 1922). «Гри і праця» (Прага, 1924. В кн.: Теорія практики і дошкільного виховання. – С. 62-64). «Діточі малюнки» (Львів, 1929, «Нова хата», ч. 12). «Моральне виховання» (Прага, 1924. Теорія практики дошкільного виховання). «Суспільні питання виховання» (Львів, 1929, «Життя і знання», рік II). «Сучасна мрія виховання» (Львів, 1930, «Життя і знання», рік III), «У дитячому садку» (Полтава, 1919). «Методика колективного читання» (1918). «Єдина діяльна (трудова) школа» (1923). «Теорія і практика дошкільного виховання» (1924). «Теорія педагогіки на основі психології» (Прага, 1924). «Нова школа соціального виховання» (Катеринослав-Ляйпціг, 1924). «Дидактика» (Прага, 1925, 1930). «Національна школа у різних народів» (Прага, 1927). «Звіт про український дитячий притулок в Чехословаччині від 1924-1929» (Львів, 1930. «Нова хата». Ч. 5). «Соціальне виховання» (Л., 1930, «Шлях виховання і навчання», ч. 1-3). «Значення соціальної психології для виховання» (Львів, 1931, ж. «Шлях виховання і навчання», ч. 1-5). «Сучасні течії в новій педагогіці» (Прага, 1931), «Педагог-ідеаліст Адольф Феррієр» (Львів, 1931. Шлях виховання і навчання. Ч. 7). «Сучасні течії в новій педагогіці» (Львів, 1932, «Життя і знання», «Краєзнавство в народній школі» (Львів, 1933, «Шлях виховання і навчання», ч. 1-3). «Рідна мова й інтелектуальний розвиток дитини» (Львів, 1934. ж. «Шлях виховання і навчання», ч. 1), «Краєзнавство в народній школі» (Львів, 1933, ж. «Шлях виховання і навчання», ч. 1). «Рідна мова й інтелектуальний розвиток дитини» (Львів, 1934, ж. «Шлях виховання і навчання», ч. 1). «Роля жінки в дошкільному вихованні» (1934 і в Н. З. «Рідна школа, Львів, ч. 4. 1936), «Дещо про дефективних дітей» (Л., 1935 Зб. «Шлях виховання і навчання, ч. 1-2). «Моральні завдання сучасної школи» (Прага, 1938). «Початкова географія» (СПб, 1911). «Українська школа» (1918). «Методика початкової освіти» (К., 1918). «Нові методи дошкільного виховання» (Прага, 1927). «Рабіндранат Тагор – виховник» // Праці Українського Високого педагогічного інституту ім. М. Драгоманова в Празі. – Т. 1. – Прага, 1929). «Курс французької мови (початковий). Лекції I, II. Укр. робітничий університет при Українським інституті Громадознавства в Празі. Лекції 1926-1930» (Прага, 1930), «Курс французької мови для студентів Української Господарської академії в Подєбрадах 1922-1923» (Подєбради, 1923). «Соціальне виховання» (Львів, 1930, ч. 1, 2). «Думки португальського диктатора про виховання» (Л., «Рідна школа». 1937, с. 15-16). «Теорія і практика дошкільного виховання» (Прага, 1924). «Значення соціальної психології для виховання» (Львів, 1931, ч. 1-5). «Рідна мова й інтелектуальний розвиток дитини» (Л., 1934). «Краєзнавство в народній школі» (Л., 1933, ч. I). «Сучасні течії в новій педагогіці» (Прага, 1934). «Моральні засади сучасної школи» (Львів, «Рідна школа», 1938, с. 7). «Десятилітній ювілей української реальної гімназії в Чехословаччині» (Львів, 1936. Рідна школа, ч. 31). «Душа юнака та його виховання» (Львів, двотижневик. «Жінка», 1935, ч. 10). «Дещо про український моральний тип. Де його шукати?» (Львів, «Жінка», 1936, ч. 18). «Моральні завдання сучасної школи» (Прага, 1938). «Виховні обов'язки» (Львів, 1938. Нова хата, ч. 4), та ін.

*Бібліографія С. Русовій подана в книзі: С. Русова. Вибрані педагогічні твори. – Київ: «Освіта», 1996. – 303 с., бібліографія: сс. 301-303). Цікавий матеріал збирила в архівах Тетяна Беднаржова і видала книгу: Тетяна Беднаржова. Софія Русова український вчений-педагог, літературознавець. Громадсько-політичний діяч. – Тернопіль-Прага, 2001. – 343 с. В цій книзі є бібліографія (с. 96-98) на базі Архіву у Празі. Ця книга заслуговує уваги, автор внесла багато нового у вивчення діяльності С. Русової на базі архівних матеріалів в Празі. В книзі подаються цікаві матеріали із життя і творчості С. Русової, її родини та педагогів, *Огляд основних статей в Часописах та Збірниках* (с. 98-103), С. Русова. Вважаю, що кожен, хто береться за вивчення творчості С. Русової, повинен прочитати цю працю і написати повну бібліографію праць С. Русової з урахуванням перевиданих її праць в сучасній Україні та за кордоном.*

Останні 18 років Софії Русової на чужині сповнені тугою за Батьківщиною, пекучою самотою й постійними пошуками засобів для існування, немолода жінка у стоптаних черевиках, у панчохах із дірками, немилосердно багато курила, безнадія не раз породжувала думки про самогубство. До кінця життя С. Русова вболівала за майбутнє України і шкодувала, що уже його не побачить. Як згадує Зінаїда Мірна, коли її відвідали жінки у лікарні незадовго до смерті, то вона сказала: «А ви працюйте, всі разом працюйте не сваріться, любіть Україну...». В її серці палала любов до України, цей вогонь не згасав до смерті і запалював інших до праці, закликав до єдності, віри у краще майбутнє. С. Русова вірила про вільну Україну, вона була прикладом того, як можна любити свою батьківщину, не будучи навіть україркою за походженням. 5 лютого 1940 р. у Празі померла 84-річна Софія Русова, похована на Ольшанському кладовищі неподалік могили поета Олександра

Олеся. Вона завжди залишиться у пам'яті українського народу прикладом невтомної працьовитості, великої патріотки, яка все своє життя і працю присвятила Україні, бо це інстинктивна і свідомо любов; де людина народилася, де почула її мову, де живе, де виникли зв'язки з населенням, природою, ця країна стає нам цілком найближчою, найдорожчою, не залежно від національного походження. Щоб це зрозуміти, треба поспробувати жити в іншій країні, тоді зрозумієш слова поета правди, доброї справедливості Тараса Шевченка:

Я так її, я так люблю мою Україну убогу,  
За неї душу погублю....

Школа в с. Олешня має стару освітянську традицію. Ще у середині XIX ст. батько Софії, Федір Федорович Ліндфорс, створив на селі школу, в якій працювала Софія. Зараз на основі навчального закладу діє середня школа I-III ступенів. Незалежна Україна повертає ім'я славної доньки Софії Русової, яка все своє життя присвятила українській педагогічній науці, навчанню і вихованню дітей 23.09.1993 року постановою Кабінету Міністерства України № 796-93п. школі присвоєно ім'я Софії Русової. 10.04.2007 року нащадки Софії Русової передали Олешанській шкільній бібліотеці багатий книжковий фонд, створено Благодійний фонд ім. Софії Русової, науково-методичний центр в с. Олешні на базі садиби Софії Федорівни – осередок освіти та виховання дітей за методикою Софії Русової та «Садиба-музей». У 2005 р. Міністерство освіти і науки України запровадило нагрудний знак «Софія Русова», яким нагороджують наукових, педагогічних працівників за визначні заслуги у галузі дошкільної та позашкільної освіти. 18.02.2016 року Національний банк України ввів до обігу ювілейну монету, присвячену 160-річчю від дня народження Софії Русової. А ми все ще повинні з запорошених архівів повернути славне ім'я Софії Русової.

#### Література:

1. Беднаржова Тетяна. Софія Русова – український вчений-педагог. Літературознавець, громадсько-політичний діяч. – Тернопіль-Прага, 2001. – 343 с.
2. Русова С. Вибрані педагогічні твори. – Київ: «Освіта», 1996. – 303 с.
3. Русова С. Наші жінки. Літературні характеристики-силуети. – Вінніпег-Канада, 1945. – 105 с.
4. Вікіпедія. [Seit:uk-wikipedia-org, wiki/RusovaSofia](http://uk.wikipedia.org/wiki/RusovaSofia)
5. Енциклопедія українознавства: Словникова частина. Т. 11. – Наукове товариство Шевченка. Ред. д-р. В. Кубійович. – Париж-Нью Йорк: «Молоде життя», Львів-Київ : Глобус, 1995-2003.
7. Русова Софія. Мемуари. Щоденник. – К.: Поліграфкнига, 2004. – 544 с.

УДК 398.8 (477)

*Станіслав Пономаревський, доктор педагогічних наук, снс,  
завідувач кафедри ЧОППО (Чернігів, Україна)*

### ФОЛЬКЛОР ЧЕРНІГІВСЬКОГО ПОЛІССЯ: ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ТА ВПЛИВИ

*У статті проаналізовані основні засади фольклору Чернігівського Полісся з позиції деяких особливостей його формування і функціонування, що ведуть до розуміння своєрідності чернігівських народних творів. Зосереджено увагу на впливі щодо формування фольклорних особливостей з боку територіальних чинників, різноманітних міжетнічних нашарувань, мовної специфіки, у тому числі впливу регіональних говіркових форм, особливостей місцевої системи народної етики, специфіки народного життя, побуту, способів господарювання, манери виконання творів.*

*Ключові слова: фольклор, Чернігівське Полісся, специфіка, впливи, фольклорні тексти.*

Чернігівщина – надзвичайно цікавий в етнокультурному плані регіон, на території якого аж до сучасності в природному стані збереглося чимало реліктових явищ, давніх ритуалів, обрядів і звичаїв. Тут простежується беззаперечна близькість культур східнослов'янських народів, що обумовлює існування цілого комплексу міжетнічних ознак, які впливають на формування регіональних культурних форм, у тому числі фольклорних. Маючи це на увазі, звертання до проблеми особливостей місцевого фольклору потребує, на нашу думку, її комплексного вивчення, з урахуванням цілої системи чинників, що торкаються усіх рівнів життя населення Чернігівщини. Цей підхід до того ж викликаний тим, що згадані чинники безпосередньо формують формальну специфіку регіонального фольклору, впливаючи так чи інакше на місцеві особливості побутування текстів.

Так, активну роль у формуванні регіональних фольклорних ознак відіграють територіальні чинники. Географічно Чернігівське Полісся розташоване на півночі України. На заході та північному заході воно межує з Білоруським Поліссям, а на півночі – з російським Брянсько-Жиздринським. Тому закономірно, що протягом тривалого часу цей край зазнавав впливу з боку суміжних фольклорних традицій, російської та білоруської, шляхом численних текстових і мелодійних запозичень, взаємовпливів, жанрових взаємодій, сюжетних і образних фольклорних блукань тощо (волошебні пісні, частівки, деякі обрядові пісенні різновиди, подібність фабул і образів у прозі, весільній пісенній ліриці тощо). Яскравий прояв у регіоні віднаходить генетичний характер міжетнічних фольклорних зв'язків. Так, в обрядовій поезії не лише надзвичайно подібною є сама структура пісенних циклів українців, росіян та білорусів, але й змістове наповнення, функції творів; а обрядова творчість репрезентована схожим жанровим складом, системою образів, поетичною символікою. Це, вірогідно, є результатом впливу давніх фольклорних традицій ще Києворуської держави, тих племен, які згодом стали основою давньоукраїнського етносу, а на інші (сусідні) етноси здійснили зі свого боку вельми суттєві фольклорні втручання.

Мають місце в народнопоетичній культурі Чернігівщини і контактні міжетнічні зв'язки. Так, на цій території значно й помітно поширені частівки, більше, як відомо, притаманні російській фольклорній традиції, також трапляються волошебні, збиральницькі пісні, поширені в Білорусі; віднаходимо в регіоні також багатий репертуар білоруських і російських народних ліричних пісень, балад, танцювальних та обрядових приспівок і примовок, дитячих пісеньок. Контактні міжетнічні зв'язки заявляють про себе так само і на рівні фольклорних сюжетних, образних, мовних запозичень, а окрім того – у використанні в творах характерних імен та географічних назв: *“Ой, їхав той козаченько з Наромлі у Гомель...”*, *“Молоденький Янку, чого зажурився?..”* і т. ін. У багатьох випадках запозичені тексти можуть бути настільки тісно пов'язані з місцевими, що визначити їх первісну етнічну належність видається вкрай складно. І все ж, на нашу думку, помилковим було б переоцінювати вплив суміжних етнічних культур на формування чернігівського фольклору. Аналіз тематично-структурних, художніх, стильових особливостей, здійснений різними збирачами, дослідниками фольклору цього регіону [1, 2, 3], у тому числі й автором цих рядків [4, с. 67-68], свідчить все ж про українську основу народного культурного фонду Чернігівщини зі збереженням власних національних джерел та розвитком, що відбувався в контексті загальноукраїнського фольклору.

Значною мірою фольклорна специфіка Чернігівського Полісся сформувалася під впливом мовної сфери цієї місцевості. Часто в джерелах можна натрапити на думку про те, що саме мова є визначальним показником, який відтворює реальні особливості певної народної культури, а, разом з цим, і етнічну специфіку народу. У цьому контексті звернемо увагу, що мова Чернігівщини – явище своєрідне і досить складне. Тут спостерігається унікальна на свій кшталт “багатомовність”, що включає поєднання компонентів української, російської та білоруської літературних мов, а також місцеві говірки, які контамінуються з цим поєднанням. При тому фольклорні тексти, створені хоча б однією з літературних мов трапляються вкрай тут рідко, хіба що ті, що мають первісно літературне походження. Частіше знаходимо поєднання елементів двох, а то й трьох мов із їх широким варіюванням та змішуванням на всіх мовних рівнях – фонетичному, морфологічному, лексичному, синтаксичному. Цікавим лінгвістичним явищем можна вважати регіональні говірки. Вони входять до складу поліського діалекту і в мовознавчих дослідженнях отримали назву *“чернігівських”* [5, с. 218]. Ці говірки об'єднують форми сучасних української, білоруської та російських мов, ще давньоруські мовні компоненти і елементи місцевих мовно-діалектних явищ. Така складність суттєво впливає і на мовне розмежування фольклорних текстів: *“Ой за речкою, за Донцом / Стоїть дівка з молодцом, / Стоїть, стоїть, розкаляє...”* (№ I, тут і далі див. паспортизацію текстів у кінці статті. – Авт.). Іноді трапляється, що тексти, побудовані на основі говіркових форм, є результатом стихійного перекладу варіантів, створених літературною мовою з привнесенням до текстів звичних для цієї місцевості діалектних елементів. Чернігівські говірки відносять до старожитніх. Їх виникнення і оформлення сягає часів Київської Русі, коли відбувалися процеси територіального мовного розмежування, зумовлені відокремленістю земель. У старожитніх говіркових формах нерідко зберігаються архаїчні мовні явища, втрачені давно іншими діалектними утвореннями, а також, звичайно, відсутні в літературній мові. На різних лінгвістичних рівнях, щоправда, збереження архаїки досить різне, частіше такі форми утримуються у фонетиці та лексиці, законсервувавши аж до сучасності чимало давньослов'янських форм, які не стали надбанням літературної мови (наприклад: *челядь, ядрений, пособа, оболонь, сиз, біл, злото, літось, шуги* – у лексиці; *ластоўка, слід, од, дойди* – у фонетиці тощо): *“...лежить козак в очереті, / В очереті, в осоці, / Злотий персьн на руці...”*, *“...поклич, поклич літо ристее, оболокне...”*, *“...одведу русалочку од (‘д) броду”* і т. ін.



Вживання мовних архаїчних форм можна вважати навіть типовою ознакою фольклорних текстів на Чернігівщині, особливо обрядових.

Помітну роль у формуванні специфічних фольклорних рис у регіоні відіграють і соціальні чинники. Важливо відмітити, що на Чернігівському Поліссі значно довше, ніж у територіальних сусідів, зберігалися умови життя родової общини та існування великих нерозділених сімей. Деякі особливості господарського укладу великої родини (спільне виробництво, побут, економічне світосприйняття, земля, податки), наявність укорінених пережиткових явищ, ритуалів, вірувань, численних забобонів також сприяли суттєвій консервації космогонічних уявлень, обрядів, звичаїв, вимагали особливо ретельного ставлення до особливої сфери в соціально-економічному житті селянина, що обробляє землю. Потрібно врахувати і традиційне віднесення Чернігівщини до сільськогосподарських регіонів, де життя людей суворо підпорядковане аграрній календарній циклічності. До речі, у минулому Чернігівщина – єдина губернія Лівобережної України, де відробіткова рента була заявлена панівною формою праці. Хоч це тривалий час і стримувало розвиток капіталістичних відносин у регіоні, але, разом з тим, сприяло збереженню фольклорних традицій, особливо помітно в календарно- та сімейно-обрядових сферах буття.

На специфіку фольклорних творів активний вплив здійснили і особливості регіональної системи народної етики. Етичні принципи на Чернігівщині остаточно і виразно склалися за часів козацтва, як і в багатьох інших українських місцевостях, особливо тих, де козацьких рух був дуже поширеним. Протягом історичного розвитку українського етносу етика козацької доби змушена була адаптуватися до нових умов життя, особливо у XX столітті з його примусовою нівеляцією та штучним насадженням “соціалістичної” моралі. Не обминули ці процеси й Чернігівщину. Але регіональний фольклор, на нашу думку, з багатьох причин інертно зреагував на зміщення традиційної етичної системи, зберігши майже усі основні ознаки попереднього (козацького) етичного кодексу. Нові ж нормативи були закріплені лише на офіційному рівні. Нерідко за традиційно відпрацьованою схемою місцеві тексти можуть пропонувати безкомпромісну оцінку навіть тим суспільним чи громадським явищам, які у свідомості сучасної людини вже сприймаються як суперечливі або й просто стали неонов’язковими для виконання. Наприклад, відоме сучасне неоднозначне ставлення серед громадян України до військової служби. Фольклорні ж тексти, навіть новотвори кінця XX ст., пропонують лише єдину моральну оцінку явища, не допускаючи виключень з усталених етичних норм: *“Йди, синку, послужити у солдацьке військо, / Да позад війська не лишайся, / А шо вперьод війська стрельба буває, / Дак ти не лякайся...”* (II).

Фольклорна специфіка Чернігівщини певною мірою відчуває на собі вплив окремих традицій народного життя, побуту, способів господарювання. На творенні та побутуванні текстів не могло не позначитися розселення порівняно невеликої кількості людей на досить широкій території, особливо у північних та північно-західних районах області, зі значним віддаленням населених пунктів один від одного та від адміністративного центру, від основних комунікаційних сполучень, а також традиційна розвиненість системи хутірських господарств. Більша, ніж в інших українських регіонах, автономність людей у господарській діяльності, громадській та особистій, створила ситуацію, коли чи не кожний населений пункт отримав свої особливості функціонування фольклорних творів, свій постійний та унікальний місцевий репертуар, відмінний часто навіть від найближчих сіл-сусідів.

Можемо говорити і про паралельне побутування в умовах регіону двох виконавських акцентів щодо поетичних (пісенних) фольклорних творів. З одного боку, здавна поширеною на Чернігівщині вважається колективна манера виконання. Але традиція колективного співу в сучасності краще збереглася в північній поліській смузі, де люди, залюбки приєднуючись до сольного виконання, утворюють багатоголосся, уважно стежать за текстуальною якістю та мелодикою. В цих місцевостях традиції народної пісні добре підтримуються сьогодні і навіть почасті молодіжним середовищем, незважаючи на сучасне зниження популярності фольклору. З іншого боку, в центральній, південній та південно-східній частинах області важливу роль сьогодні виконує індивідуальний принцип виконання (співу). Причому, якщо позаобрядова пісенність допускає індивідуальну та колективну манеру, то в обрядовому репертуарі переважає, як правило, сольний спів в основному тексті, а групове виконання зосереджене на другорядних акцентах – підхоплює рефрен або повторює окремі частини основного тексту. Важливе місце індивідуальності у виконавстві і передачі репертуару обумовлює своєрідність жанрового складу фольклору регіону, поширення текстів, які потребують сольного співу (наприклад, балад, різних розрядів весільних пісень та лірики), але й збільшує при цьому кількість місцевих текстових варіантів. У зв’язку з цим виникає посилена увага до обдарованих регіональних виконавців – співаків, імпровізаторів, укладачів творів, яких, на жаль, стає все менше. У пам’яті носіїв та знавців текстів нерідко зберігаються цінні релікти народної творчості,

ці люди часто є ініціаторами повернення до активного побутування напівзабутих пам'яток, а також популяризаторами деяких нових фольклорних явищ.

Отже, аналізуючи проблему особливостей функціонування фольклорних творів в умовах Чернігівського Полісся, варто звернути увагу на те, що географічне розташування Чернігівщини на кордонах із Росією та Білоруссю здавна обумовлювало активні процеси взаємовпливів у фольклорі мешканців області. Крім генетичного характеру міжетнічних фольклорних зв'язків, має місце і контактна взаємодія. Фольклорна специфіка обумовлена і помітною оригінальністю мови. На формування фольклору активно впливають особливості регіональної системи народної етики, місцеві особливості народного життя, побуту, способів господарювання, манера виконання творів.

#### Література:

1. Білосветова І.С. Особливості жанрового складу пісенного фольклору українського Лівобережного Полісся / І.С. Білосветова // Народна творчість та етнографія. – К., 1988. – Число 8. – С. 49-55.
2. Дубравін В.В. Українські календарно-обрядові пісні / В.В. Дубравін, В.Г. Дубравіна – Ніжин, 1994. – 68 с.
3. Збірка матеріалів по малоруському фольклору / Упор. Малинка А. – Чернігів, 1902. – 122 с.
4. Пономаревський С.Б. Пісні календарно-обрядового циклу на Чернігівському Поліссі / С. Пономаревський – Чернігів, 2014. – 245 с.
5. Полесский этнолингвистический сборник: Материалы и исследования / [Под ред. Н.И. Толстого и др.]. – М., 1983. – 398 с.

#### Паспортизація використаних текстів:

- I. Записано у 1999 році від Бевз А.Н. (1948) в с. Савинки Корюківського району Чернігівської області.
- II. Записано у 2013 році від Кожушаної С.В. (1942) в с. Талалаївка Ніжинського району Чернігівської області.

УДК 37:811.161.2(71)

*Інна Машикова, старший викладач  
Київського національного економічного університету  
імені Вадима Гетьмана (Київ, Україна)*

## ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ УКРАЇНОЗНАВЧОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНІЙ КАНАДІ

*У статті проаналізовано соціально-культурні умови та тенденції розвитку українознавчої освіти в Канаді в перші десятиліття ХХІ століття. Розкрито шляхи формування та підвищення професійної компетентності вчителів українознавчих дисциплін, окремі позитивні і негативні тенденції розвитку українознавчої освіти в умовах канадської діаспори у полікультурному середовищі країни. Визначено вплив центрів українознавства, української етнічної спільноти, громадських та міжнародних організацій у розбудові сучасної українознавчої освіти в Канаді.*

*Ключові слова: українознавча освіта, полікультурність, двомовна програма, підготовка педагогічних кадрів, співпраця освітян, організації та інституції, українська діаспора.*

Розвиток українознавчої освіти в Канаді відбувається під впливом суспільно-політичних, культурних і освітніх чинників. Країна надає можливість різноманітним етнічним групам зберігати свою самобутність, збагачуючи завдяки цьому свою культуру і освіту. В умовах прискорення асиміляційних процесів, коли українська етнічна спільнота більше не утримує позицій у першій десятці етнічних груп Канади, що володіють національною мовою, українські канадські освітяни впроваджують власні методики на основі інтенсивних методів навчання, підвищують якісну складову освіти, компетентність учителів і викладачів. Освіта в Канаді заслужено вважається однією з найкращих у світі, особливо це стосується підготовки педагогічних кадрів. Тому використання педагогічного досвіду українських канадців стосовно методичних засад української мови як іноземної для англомовних студентів, спільні проекти і програми в цьому напрямі, інноваційні підходи до мовної освіти, які використовуються у процесі підготовки майбутніх учителів в Канаді

можуть слугувати теоретично-методологічним і практичним підґрунтям розвитку національної освіти достатньо великої кількості країн, зокрема України.

**Метою статті** є обґрунтування окремих тенденцій розвитку українознавчої освіти в сучасній Канаді з урахуванням основних соціокультурних чинників.

Нормативно-правове забезпечення системи освіти в Канаді визначається законодавством провінцій, міністерством освіти, важливу роль відіграють шкільні ради. Децентралізована і система вищої освіти, проте освітні системи схожі між собою і відрізняються через географічні особливості, національний склад населення та культурно-історичні традиції. Однією з найважливіших тенденцій розвитку сучасної українознавчої освіти в школах Канади може вважатись, на нашу думку, *тенденція підготовки вчительських кадрів для українознавчої освіти*. Загальними тенденціями розвитку педагогічної освіти, які однаково стосуються і вчителів українознавчих дисциплін, є критерії професійного відбору абітурієнтів на педагогічні спеціальності, сама організація системи підготовки як загальноосвітньої, так і методичної компетентності майбутніх учителів в умовах полікультурного середовища шкіл, упровадження інформаційно-комунікативних технологій у процес навчання та подальшого підвищення кваліфікації педагогів.

Незважаючи на те, що повної уніфікації структури, змісту програм, процедури сертифікації вчителів у різних провінціях не передбачено, існують певні загальні вимоги, до яких коледжі та університети додають свої власні складові. За вимогами Професійної колегії вчителів провінції до будь-якої програми педагогічної освіти мають входити наступні складові професійного навчання: уміння організувати навчальний процес, знання навчальної предметної дисципліни, володіння методикою навчання предмета, знання законодавства в галузі освіти, вміння дотримуватися регламентації при складанні навчальних планів, здатність проходження педагогічної практики тривалістю більше одного місяця [1]. Учителів українознавчих дисциплін готують на факультетах гуманітарних наук університетів Альберти (м. Едмонтон), Манітоби (м. Вінніпег), Саскачевану (м. Саскатун) і Торонто (провінція Онтаріо), де їм читають курси української мови (початкового, середнього і підвищеного рівня) і літератури, історії і географії, культури і фольклору (включно з етнографією), суспільствознавчих наук (економіка, політологія) тощо. Це відбувається через «українознавчі програми спеціалізації, міждисциплінарні програми, а також через елективні українознавчі курси» [2, с. 507].

До змісту навчальних програм початкової педагогічної освіти, крім дисциплін предметної підготовки, входять: «Теорія організації навчальної та середньої освіти», «Професійна освіта», «Андрогогіка», «Освіта аборигінальних та північних народів», «Друга іноземна мова», «Спеціальні програми з мистецтва та музики», «Релігія», «Фізична культура» та інші дисципліни, а також курси, які націлені на розвиток полікультурності, зокрема «Мови аборигінальних народів», «Полікультурний підхід в освіті» тощо [1]. Майбутній учитель, який має на меті працювати в освітніх закладах українознавчого напрямку, обов'язково повинен володіти своїм основним предметом, а також певним рівнем другої мови. Що стосується вчителів українознавчих дисциплін, зокрема в Альберті при прийомі випускників на роботу зараз публічний шкільний округ має тест на знання другої мови на початковому рівні, католицький шкільний округ не має такого тесту, проте вони також перевіряють знання другої мови.

Негативною тенденцією у підготовці вчителів українознавчих дисциплін можна вважати *недостатню кількість учителів з магістерською освітою*. О. Білаш, яка безпосередньо займається навчанням і підвищенням кваліфікації вчителів протягом багатьох років, відмічала, що «більшість учителів у двомовній програмі не підвищували своєї кваліфікації вище бакалаврського рівня», тому на магістерських чи післядипломних програмах було досить мало бажаючих. Випускники дбають перш за все про стабільність і отримання роботи. Порівнюючи ситуацію з китайськими вчителями, серед яких досить багато хто має навіть докторський ступінь, чи вчителями німецької мови, які отримували допомогу і з ресурсами, і з підвищенням кваліфікації з боку німецького уряду і німецького освітнього радника в Альберті, О. Білаш відмічає також не дуже палке бажання своїх випускників продовжувати підвищувати свої вчительські навички, дивується, чому на річні курси підвищення кваліфікації завжди можна набрати вчителів китайської, німецької, іспанської, але не української, запитуючи себе, чи не пов'язане це із особливостями нашої національної культури [3, с. 197-198]. Оскільки характерними рисами сучасної педагогічної освіти в Канаді можна назвати дотримання концепції глобальної стратегії в освіті, постійне оновлення навчального змісту дисциплін, застосування новітніх ідей та найкращого досвіду педагогів-практиків, до основних форм підвищення кваліфікації відносяться курси, організовані університетами, коледжами та на основі базових шкіл. Проте дуже важливою формою особливо для розвитку українознавчої освіти на сучасному етапі залишається участь учителів у методичних семінарах і конференціях, проектах з

розвитку навчальних програм і планів, інформаційних сесій, дискусій за посередництвом професійних учительських спілок провінцій, федерації вчителів Канади, урядових структур, науково-дослідних організацій та закладів, університетів.

На Другій Всеканадській конференції вчителів української мови, присвяченій 40-й річниці української двомовної освіти в Альберті (2-4 травня 2014 року, м. Едмонтон), Конгрес Українців Канади повідомив громаду, що Методичний Центр Української Мови (МЦУМ) Канадського Інституту Українських Студій був визнаний провідним центром, який підтримує розвиток української мовної освіти. Участь МЦУМ у конференції супроводжувалась вражаючим показом його ресурсних матеріалів, таких як навчальні серії «Нова», «Тут і там», «Будьмо!» та каталогами його видань. Ця конференція справедливо вважалася нагальною та зумовленою потребами українського шкільництва не тільки в Канаді, а й в усьому українському зарубіжжі, вона показала необхідність пошкваллення обміну досвідом як учителів, так і менеджерів освіти, розробки нових методик викладання українознавчих дисциплін за межами України в співпраці з вітчизняними освітянами. Конференція 2016 року, розглядаючи стан україномовної освіти в Канаді та в інших діаспорах, не обминула своєю увагою драматичні події боротьби України за незалежність і, розглядаючи необхідність збагачення змісту і методик викладання українознавчих дисциплін досвідом інших спільнот, знову підкреслила важливість діалогу з освітянами нашої країни, особливо фахівцями з методики викладання української мови як іноземної.

5 травня 2018 р. щодворічна Національна конференція вчителів української мови вперше відбулася онлайн. Новий формат конференції полегшив спілкування і дискусії між учителями з усієї Канади і України. Розглядалися усі важливі аспекти заявленої теми «Ті, хто навчається – у центрі освітнього процесу». 17-22 серпня 2018 р. у Львові запланований Перший світовий форум українознавчих суботніх і недільних шкіл у рамках V Міжнародної конференції «Українська мова у світі», на який запрошуються науковці-українознавці, викладачі-практики, педагоги суботніх і недільних шкіл, фахівці з методики викладання українознавчих дисциплін, української мови як іноземної та представники державних органів влади. Метою конференції буде обговорення актуальних питань методики викладання та методологічні і методичні засади викладання української мови як іноземної для введення у навчальний процес вищих і середніх навчальних закладів. Отже, дуже важливою тенденцією, яка стрімко поширюється на усіх рівнях, безумовно є *співпраця з Україною*. Вона виражається у великій кількості проєктів, ініціатив, конференцій, семінарів, навіть конгресів, а також і в різних філантропічних формах (благодійність, меценатство тощо). Зараз організаціями та інституціями, які пропонують партнерство із розвитку української спільноти в освітньо-культурному контексті є: Рада Альберти з українознавчих наук (Alberta Council for the Ukrainian Arts (ACUA)), Альбертська асоціація з української мови (Alberta Ukraine Language Association (AULA)), Українська музична спілка Альберти (Ukraine Music Society of Alberta), Альбертська асоціація українського танцю (Albert Ukrainian Dance Association (AUDA)), Український Канадський Конгрес (Ukrainian Canadian Congress (UCC)), Альбертська провінційна рада UCC (Alberta Provincial Council (UCC APC)), Канадське об'єднання українських професіоналів і підприємців (Ukrainian Canadian Professional and Business Federation (UCPBF)), KIVC (Canadian Institute of Ukrainian Studies (CIUS)), Канадсько-українське об'єднання заради людей зі слабким слухом (Canada Ukraine Alliance for Deaf and Hard of Hearing Persons), Центр україномовної освіти (Ukrainian Language Education Center (ULEC)), Канадсько-українська дослідницька команда (Canada Ukraine Research Team (CURT)), Український центр засобів і розвитку (Ukrainian Canadian Research of Documentation Center (UCRDC)), Українсько-канадська фундація ім. Т. Шевченка (Ukrainian Canadian Foundation of Taras Chechenko (UCFTS)), Фундація Канада Україна (Canada Ukraine Foundation (CUF)), Українська фундація освіти коледжів (Ukrainian Foundation of College Education (UFCE)), UFCE Trust, Ukrainian Knowledge Internet Portal Consortium Association (UKIPCA). Зокрема міжнародними партнерами Центру засобів і розвитку є 3 українські університети: Львівський національний університет ім. І. Франка, Київський національний педагогічний університет ім. М. Драгоманова, Національний університет «Києво-Могилянська академія» та Інститут спеціальної освіти НАПН України.

Організації, які досліджують українську діаспору в Україні та співпрацюють з канадськими також в культурному та освітньому контексті, знаходимо у різних регіонах нашої країни. Серед них найвідомішими є: Фундація міжнародних освітніх ініціатив «Україна – діаспора» (Чернігівський інститут післядипломної педагогічної освіти), Науково-дослідний інститут українознавства (НДІУ) Міністерства освіти і науки України (м. Київ), Міжнародний інститут освіти, культури та зв'язків з діаспорою Національного університету «Львівська політехніка» (МІОК), Інститут історії української діаспори Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили, Інститут

дослідження української діаспори НаУОА (м. Рівне), Товариство «Україна-Світ» (Товариство зв'язків з українцями за кордоном, м. Київ) та Міжнародна українська школа МОН України.

*Урізання українознавчих студій через фінансові причини* можна також вважати негативною тенденцією у їх розвитку на сучасному етапі. Демографічна ситуація в Канадській українській спільноті стала однією із причин скорочення учнів і студентів в україномовних і українознавчих програмах. Тоді як інші двомовні програми (китайська, іспанська, арабська) посилюються за рахунок еміграції, кількість українських (і загалом слов'янських) емігрантів скоротилася, що також послабило позиції української двомовної програми і українських студій в університеті Альберти. У 2013 р. одним із останніх актів колишнього суперінтенданта Едмонтських публічних шкіл було відмінено Українську двомовну програму (Wittmeier, 2013). Провінційний уряд Альберти продовжив зниження фінансування до попереднього рівня післясередньоосвітньої системи також. Програми української культури, мови і літератури увійшли до списку таких, що не підтримують достатню кількість студентів, які спеціалізуються на цих предметах, і вибір у бакалаврській програмі української як основного предмету було відмінено. Гуманітарний факультет увів систему квот затвердження (схвалення) класу, що призвело до закриття декількох курсів українських студій через недостатній вступ до них. Фінансова криза торкнулася загалом гуманітарних студій в Канаді, отже і українських, які зазнали скорочення як основний предмет. Як приклад, з 2015 р. мінімальна кількість студентів на курсі мала складати не менше 12 осіб, а на випускному курсі не менше 5, в результаті, якщо набір не відповідає цим квотам, то курс скасовується. Як наслідок, це починає впливати вже і на українські школи, бо підвищення кваліфікації, стажування вчителів також потребують чималих фінансових вливань у шкільну освіту. На противагу фінансовим перепонам, які виникають на шляху розвитку українознавчої освіти в Канаді, такий важливий феномен, як *меценатство* (філантропія), який теж можна розглядати як тенденцію, продовжує відігравати важливу роль. До тенденцій, які залишаються незмінними протягом останніх десятиліть, ми можемо віднести ще такі:

1. Полікультурне і полімовне середовище Канади, яке дає можливості розвивати мови етнічних меншин (груп) в контексті державної мовної політики.

2. Розширення освітніх і наукових контактів на багатьох рівнях завдяки розвинутим інформаційно-комунікативним технологіям.

3. Створення і розвиток ресурсної бази навчальних матеріалів, у тому числі у вільному доступі, завдяки інформаційним соціальним мережам.

4. Звуження сфери вживання інших, крім англійської, мов викликає протистояння асиміляційним процесам у світі швидкої мовної експансії з боку англійської мови, яке стає все важчим (зворотна сторона медалі поширення соціальних мереж в Інтернеті).

5. Стрімка уніфікація ЗМІ, поглинання масовою культурою надбань світової культури, що може призвести до звуження національних культур до рівня етнічних, навіть еkleктичних псевдофольклорних символів, традицій і обрядів. Незважаючи на скорочення кількості тих, хто навчається на українознавчих студіях різних рівнів, науковці і методисти канадських українознавчих центрів продовжують шукати і знаходити шляхи для зацікавлення і залучення до навчання нових бажаних. Однією з важливих тенденцій є те, що українські канадські освітяни творчо використовують світову українознавчу теорію і практику, впроваджують основні надбання в освітній процес інших полікультурних держав. Принцип діалогу культур, безумовно, покладений в основу реалізації полікультурного підходу до сучасної українознавчої освіти в Канаді.

Ми більш детально розглянули лише декілька пов'язаних між собою тенденцій із характерних для сучасної українознавчої освіти в Канаді, зокрема на початковому і середньошкільному рівнях. Проте не менш важливими тенденціями розвитку українознавчої освіти в Канаді на початку XXI ст., на нашу думку, є також: перетворення української мови з «рідної мови» на «мову у спадок», з урахуванням авторських методик викладання української мови як іноземної; диференційований підхід до навчання, зумовлений різноманітністю груп учнів одночасно з їх невеликою чисельністю та навчання і виховання, спрямоване на самоактуалізацію та самоствердження учнів у соціальному просторі. Ми відмітили також участь учителів у процесах планування та здійснення управління навчальними закладами, їх реформування та вдосконалення; високі компетентності педагогів, професійне самовдосконалення упродовж життя; взаємовплив канадського і українського педагогічного досвіду на сучасному етапі розвитку обох країн; застосування ефективних високотехнологічних навчально-методичних ресурсів. Разом із тим, сучасний стан і тенденції розвитку україномовної освіти в Канаді потребують ще додаткового дослідження особливо в контексті співпраці освітян наших двох країн і глобалізаційних викликів. Важливими чинниками розвитку українознавчої освіти у сучасній Канаді, на нашу думку, є дійсний канадський мультикультуралізм; активність української діаспори, підтримана федеральним урядом; співпраця

канадських та українських освітян; підвищення якісної складової навчальних програм та методик, застосування інноваційних технологій; посилення наукової складової завдяки ефективному співробітництву дослідницьких інституцій з освітянами-практиками. Оскільки в перші десятиліття ХХІ ст. спостерігається широке впровадження ідей полікультурності в освіті різних країн, демократизація суспільного життя в Україні, зростання національної самосвідомості громадян, набуває актуальності вивчення історичного досвіду, досягнень української діаспори в Канаді. Отже, у період активних соціально-політичних процесів у сучасній Україні доцільно, на нашу думку, використовувати ще не досить оцінені надбання вчених освітян і практиків закордонного українства з його багаторічним досвідом згуртування.

#### Література:

1. Боднар С.С. Современное состояние и тенденции развития системы непрерывного педагогического образования в Канаде (вторая половина XX – начало XXI вв. / Светлана Сергеевна Боднар : Дис ... канд. пед. наук : 13.00.01 / ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет». – Казань, 2011. – 194 с.
2. Заячук Юлія. Українознавча освіта в канадських університетах: сучасний стан і перспективи / Юлія Заячук // [Електронний ресурс] – Львів, 2008. Режим доступу: Nznuoai\_2008\_11\_45.pdf
3. Сорока М. (Ред.) Інтерв'ю з Оленкою Білаш. [Електронний ресурс] Західноканадський збірник, Т. XLVII, ч. 7, 194-204. Едмонтон – Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2014. Режим доступу: <https://www.ualberta.ca/education/about-us/professor-profiles/ose-bilash>

*Ярослава М. Демко,  
довголітній педагогі директор Рідних Шкіл Українознавства у  
Вінніпезі, громадський діяч, журналіст і редактор, голова  
Манітобської Філії Суспільної Служби Українців Канади (Вінніпег, Канада)*

### ІСТОРІЯ РІДНОЇ ШКОЛИ УКРАЇНОЗНАВСТВА ПРИ КАТЕДРІ СВВ. ВОЛОДИМИРА Й ОЛЬГИ У ВІННІПЕГУ, КАНАДА

Історія рідного шкільництва в Канаді є така стара як і поселення українців на тій «Обіцяній канадській землі». З приїздом до тої незнаної заморської країни, перші поселенці без знання чужої мови жили всім, що рідне, старалися те все передати своїм дітям, а передовсім рідну мову. І хоч початкове життя в Канаді було неймовірно тяжке – незнання чужої мови, брак найпростіших засобів для життя, брак праці й «даху над головою», спання у викопаних землянках, «сибірський клімат» канадських прерій, хвороби і масова смертельність, переважно дітей, брак своєї церкви, школи й культури, туга за Батьківщиною і залишеною ріднею, – те все впливало на психіку поселенців. Але наші люди, де б вони не жили, працювати й не піддаються злому. Посеред поселенців знайшлися свідомі люди, які розпалили охоту до боротьби за своє – українське, рідне й незабутнє. Історія Рідної Школи при українській греко-католицькій кафедрі – далеко неповна й не подає історій інших Рідних Шкіл, яких було й далі в Канаді. Ця тема відкрита для істориків і науковців, а мій скромний допис має на меті упам'ятнити призабуті вже імена «посівачів рідного слова».

Починаємо від хронікальних записів про початки церкви Свв. Володимира й Ольги о. д-ра Василя Кушніра під заголовком *“Початки заснування ...”, Winnipeg, 1996*, довідуємося про *“життя української імміграції у Вінніпегу і на фармахв 1897-1899 роках.”* Перші українські поселенці на «обіцяній» канадській землі натрапили на великі труднощі, зимний клімат, брак праці й відповідного житла, чужа мова, чужі люди, інші закони. Брак рідної церкви і школи та приниження з різних сторін давалися відчувати на кожному кроці. Книжка подає, що *“у Вінніпегу наші люде застали вже англійців, французів, німців та жидів”*. Одначе, мимо колосальних труднощів і тиску з боку співжиттів, перші піонери здобулися на геройські почини: зорганізувалит. зв. громади старших, молоді, драматичні гуртки, діточі громади, перші крамнички, будували собі скромні хати. Один із перших священиків-піонерів – Еміліян Струтинський, який, розуміючи скрутне положення перших піонерів, твердо обстоював їхні права та захищав українську церкву від натисків з боку римокатоликів. Він написав петицію до Риму в справі назначення українського єпископа для перших українських поселенців у Канаді. Розуміючи потребу навчання і виховання дітей, перші вінніпезьські поселенці зорганізували навчання дітей, спершу по домах, а відтак в церковній залі. З перших записків довідуємося, що Рідна Школа була започаткована уже з 1902 р. і залежно від суспільно-

політичних обставин, як молода гілка, розвивалася з більшим або з меншим успіхом. Залежало то також і від того, хто був тоді парохом новонародженої церкви. В тому часі, “з початком весни 1901 р., – як подає книжка, – приступлено на правду до будови церкви”. Розвиток школи залежав не лише від ентузіазму вчителів (ними не конче були педагоги), але й від цілої громади. Однак додумуємося, що працювали тоді з дітьми і молоддю віддані патріоти, свідомі люди, які розуміли, що як не буде школи при церкві, то не буде її майбуття.

Історія перших поселенців, а в тому й Вінніпезької української громади, дуже цікава й навіть болюча. Її потрібно докладніше осмислити. Якщо обставини дозволять, опрацюємо це іншим разом. Зараз ми переступили поріг XXI-го століття. Це час великих наукових досягнень: часи летів до далеких планет; штучного запліднювання звірів; людей; вирощування нових рослин і дерев та їхніх плодів; розвиток цікавих будівель; промислів; ера комп’ютерів; політичних здвигів і упадків; постання нових держав і суспільств; стреміння до зараз так модної “глобалізації”. В цьому буревійному колі нелегко знайти, не лише свою національно-політичну приналежність чи заховати дану нам прадідівськими отцями-предками нашими віру. Інколи блукаємо, як загублені вівці, то в один бік, то в другий. Хитаємось, як той човен, і не знаємо до якої ми нації належимо. Такі реалії скитальської діаспори, хоч, слава Богу, не всієї. І щоб не злитися в один, як колись в Америці, “котел”, т. зв. “*multi pot*”, нам треба триматися твердо, щоб зберегти свою українську ідентичність.

Рідна Школа при катедрі Свв. Володимира й Ольги, як знаємо, має довгу історію. Вона пережила свої здвиги й занепади, як хвиля Шевченкового Дніпра, – “*то виринала, то потопала*”, але завжди відроджувалася, як той фенікс. Перша декада XX століття була дуже бурхлива для українців Вінніпегу. Боротьба за свої права й за признання вірним свого українського єпископа тривала довго, бо тодішні римо-католики ніяк не хотіли, щоб українська греко-католицька церква існувала окремо й незалежно від них. Вони домагалися, щоб наші люди допомагали в сплачуванні їхніх довгів. Само зрозуміло, що такі боротьби негативно впливали на розвиток парохії, а найбільше потерпала молодь. У 1914 р., коли парафією керував отець Михайло Оленчук, з допомогою о. д-ра Амброзія Редкевича, Рідна Школа відзначалася не лише великою кількістю учнів, але й активною діяльністю посеред української громади і виховала свідомих українських патріотів. З історії церкви довідуємося, що на похороні французького єпископа Ланджвина з Св. Боніфас 1915 р. брало участь понад 100 учнів Рідної Школи з парохії Святих Володимира й Ольги. Того самого року сталося велике нещастя. Рятуючи ученицю, яка несподівано впала у *Red River* (Червону ріку), в околиці *Lockport* (*ілюзовий порт*), втопився знаменитий учитель, Константин Залітач, учитель руханки і фізкультурних вправ та член «Сокола-Батька» ще зі Львова. Хоронив його сам Преосвященний Єпископ Микита Будка на польському цвинтарі, що знаходиться в теперішній околиці “*Maples*” (частина міста, звана Клен), який зараз є закритий. Вдова Константина Залітача з дітьми проживала в хаті при вулиці *Flora i McGregor*, яка стояла там, де тепер знаходиться домівка «Пласту». Із 1917 р. є замітка про сповідь і Святе Причастя, до якого приступило понад сто дітей. Тут згадується заслуженого вчителя Івана Креженецького й пароха, о. Петра Олексіва, за часів яких у школі діяв драматичний гурток, а школа нараховувала понад двісті учнів. Ще в т. зв. «малій церкві» активно працював о. Євген Тирула, який в 1920-х рр. вів український хор для дорослих в Інституті “Просвіта”, що називався “Хор Канада”. Там також, у “Просвіті”, вчив балету і традиційних українських народних танців відомий хореограф і балетмайстер Василь Авраменко. У тому часі дітей учили Михайло Кумка і Михайло Рудачек (батько священників Ярослава і Євгена Рудачеків), а від 1923 р. школу перебрали Сестри Службениці, які провадили нею до 1932 р.

Молодь не тільки навчалась української мови, але й виховувалась у глибоко релігійному і патріотичному дусі. Опісля прийшов занепад, зменшилася фреквенція учнів. У громаді панували ворожі “секти”, які намагалися розколоти українську громаду, в тому і розігнати школу. Частинно їм то вдалося, але ненадовго, бо в 1934 р. парохію перебрав розумний і енергійний отець др. Василь Кушнір, який підняв церкву і Рідну Школу із занепаду. Очевидно то не сталося через одну ніч. Треба було великого зусилля й розумного провладу пароха та згідливої співпраці парохіян і всієї громади. Отець др. Василь Кушнір керував парохією при співпраці багатьохсотсотрудників аж до самої смерті, яка наступила 25 вересня 1979 року. Було багато отців-сотрудників, які працювали в катедрі протягом різних років. Нижче подаю їх імена, хоч може не в хронологічному порядку. Ось вони: о. Петро Даревич, о. Стефан Гарнавецький, о. Лютослав Кусий, о. Микин, о. Антін Луговий (письменник), о. Валеріян Луговий (батько Зенона і д-ра Стефана Лугових та о. Всеволода Лугового, який був парохом в окрузі Селкирк), о. др. Іван Чинченко, о. Микола Габак, о. Еміліян Наконечний (який, до речі, любив вишивати і гаптувати), о. Михайло Климчак, о. Кеннет Паскарук, о. др. Олександр Баран, о. Мирон Ковч, о. Михайло Коленич, о. Михайл Заяць, о. Йосиф Андрійшин,



о. Григорій Олійник – улюбленець молоді, о. Роман Музичка, о. крилошанин Антін Пакош, о. Богдан Боровець, о. Ярополк Радкевич (пізніше став парохом-адміністратором), о. Орест Гафійчук, о. Юрій Малик, о. Нестор Баранюк, о. крилошанин Роман Кисілевський, о. Іван Мостівський, о. Михайло Куць (останні три були парохами каредри). Зараз, від літа 2005 року, парохом катедри став о. митрат Михаїл Буячок, а його співробітником деякий час був о. Володимир Башуцький.

З розвоєм парохії рівночасно процвітала Рідна Школа. Не можна забути великої праці Кураторії українського католицького шкільництва Вінніпезької Дієцезії, головою якої був о. Захарій Золотий. У Кураторії активно працювали: директор вечірньої школи для дорослих у “*St. John’s High School*” проф. Михаїл Воробій, др. Борислав Білаш, Роман Саведчук, мгр. Омелян Каліцінський, та інші. Всі вони піклувалися українськими католицькими школами, ходили до шкіл на інспекції. Заходом Кураторії під керуванням здібних організаторів, якими були панове Шумський і Роман Саведчук, під кінець кожного шкільного року, організовано спільні концерти всіх католицьких Рідних Шкіл та поодиноких шкіл із православної громади (всі не брали участі) в Кільдонан парку (*Kildonan Park*) на “*Rainbow Stage*” (на сцені Веселки). Ті концерти завжди були успішні й славилися великою популярністю. Деколи на концертах збірним хором дітей з усіх кіл диригував талановитий музиколог і митець Святослав Головчинський. Директор “*St. John’s High School*” Михаїл Воробій, член Кураторії, сам зредагував “*brief*” (Меморандум), який разом із о. доктором Олександром Бараном як голос протесту проти переслідування українців Радянським Союзом подали до відділу федерального уряду, на руки Достойного посла Андрія Вітра. Студіюючи на університеті, на пропозицію проф. Ярослава Б. Рудницького тодішній студент Михаїл Воробій, враз із менонітом *Peterom Franz Klassen* – (обидва студенти працювали тоді над магістерською) ходили як делегати до декана гуманістики і домагалися, щоб університет визнав на славістичному факультеті українську мову як мову. До тих пір там була лише російська мова.

Громада Вінніпегу розрослася і у місті було вже багато більше інших Рідних Шкіл. Були створені Провінційні Шкільні Ради під патронатом Крайового Центру Українських Шкільних Рад. Авторка цих рядків, мгр. Ярослава Демко, будучи головою Манітобської Шкільної Ради в 1970-х до 80-х рр., пригадує, що у Вінніпезі існувало тоді 25 Рідних Шкіл, які були майже прикожній парохії та організаціях. Вони відбували свої курсоконференції, наради, мали свої підручникові й програмові комісії, організували міжшкільні конкурси та разом відсвятковували українські свята чи роковини. Усе те відбувалося в згідливій й доброзичливій атмосфері, маючи на увазі добро українства та наш престиж серед канадців. Існувала тоді дружня, педагогічна атмосфера. В такому кліматі приємно було працювати. Щодо шкільництва, то ніхто не заводив сварок, і ніхто нікому не шкодив. Мало того, створений Крайовий Центр Українських Шкільних Рад (КЦ УШР) розумно керував українською рідношкільною працею й координував просвітнянську роботу всього канадського краю. Ми мали також свого інспектора. Був ним учитель і письменник Іван Боднарчук з Торонта, який візитував усі українські школи Канади й, таким чином, було відомо, на якому рівні ведеться праця в поодиноких українських Рідних Школах.

На постах голів КЦ УШР або її членами були різні визначні українські педагоги. З перспективи часу важко докладно й у хронологічному порядку встановити період діяння деяких вчителів. Можливо, декого не зможу назвати з огляду на брак відповідних джерел і за це заздалегідь перепошую. Надіюсь, що цю прогалину може хтось збереться доповнити. Ось наші Вінніпезькі й інші просвітяни: Петронеля Кошалківська, Іван Панас, Мар’ян Міхневич, Андрій Господин, мгр. Омелян Каліцінський, Єва Піп, Зенон Зелений, Стефанія Бубнюк, Люба Чайковська, Іванна Зельська, Марія Юрків, Люба Зараска, Таня Онищук (Торонто), др. Євген Рослицький, (Лондон, Онтаріо), Марта Левицька-Костюк, Катря Янківська, маєстро Володимир Климків, Галина Матвіїв, Ольга Бабух, Ярослава Загородна, Наталія Когуська, Мирослава Карп’як, Емілія Калужняцька, Наталія Башук, мгр. Адріян Шепертицький, Ольга Петах, др. Анна Шимків, Люба Демко, Дарія Лісняк, Андрій Бандера, Петро Буртик, Михайло Кіташ, Ярослава Демко (Кіташ) та інші. До КЦ УШР належали, або працювали на просвітнянській ниві такі особи: поетеса Леся Храплива-Щур, панове Борисик і Цукорник, той останній пізніше став православним священиком, подружжя Залозецькі з Народного Дому, панство Гайовські, Святослав Головчинський і Григорій Пона, який вів мандолінову оркестру. Святослав Головчинський і Григорій Пона працювали в Інституті “Просвіта” та ще й інспектор і автор багатьох публікацій др. Михайло Іванчук та багато інших. Для докладнішого висвітлення цього питання треба написати окрему працю. Отже, це ще раз виклик іншим доповнити це діло. На увагу заслуговує др. Борислав Білаш. За часів його головування в КЦ УШР виходив журнал “Український Учитель в Канаді”, спонзорований Фундацією ім. Тараса Шевченка. Останньою головою Крайового Центру Українських Шкільних Рад у Канаді була Ярослава Демко, яка керувала українським шкільництвом до половини 1990-х років. За той час

шкільництво гарно розвивалося. Відбувалися Рідношкільні з'їзди вчителів з усієї Канади, на яких опрацьовували програми і виготовлювали різноманітні плани з метою підвищення рівня українського шкільництва в Канаді. Ведено дружню співпрацю зі Шкільною Радою Америки, в якій провідний пост займав Зиновій Квіт, та з різними шкільними видавництвами. Опрацьовано багато програмових проєктів, працювала підручникова комісія, до якої входили Іванна Качор, Марія Юрків і Ярослава Демко.

Учні наших шкіл часто виступали на діючих у тому часі обох телевізійних і радіових програмах, які окремо вели тоді о. Митрат Семен Іжик і др. Орест Цап, а через 10 років (1986-1996) безкорисливо окрему телевізійну й радіопрограму під назвою "Українорама" "вів талановитий письменник-гуморист мгр. Осип Демко, брат Ярослави, один із редакторів журнаку "ЖУК" (Жартівливі українці Канади). Він проводив інтерв'ю з різними видатними людьми: науковцями, професіоналістами і письменниками. На його програмі навіть був останньо покійний поет Іван Драч. Крім того, можна було бачити багато різних літніх українських жителів Канади, які розповідали про давні часи та свої пережиття, як також можна було почути від них різні фольклорні надбання. На жаль, наші верхні установи не дали згаданій програмі мгр-а Осипа Демко відповідної підтримки й програма перестала існувати. Також на одному з Конгресів Українців Канади, який відбувся щочотири роки, було зліквідовано КЦ УШР, який, *нотабене*, пропонують відновити.

В 1970-х роках було створено Міністерством Освіти у державних школах окремі лекції навчання української мови, яке до певної міри підірвало авторитет Рідним Школам тому, що батьки думали, що навчання української мови в англійських школах задовільнить потреби їхніх дітей і тому переставали посилати їх до Рідних Шкіл. На превеликий жаль, вони помилилися. В англійських школах часто на початку навчали вчителі, які мали слабе знання з української мови, а й збір різних за походженням і національністю учнів також не сприяв прогресивному розвоєві навчання української мови. Такий стан тривав кілька літ, аж поки батьки не зрозуміли, що така Рідна Школа – це тверда кузня не лише навчання українознавства, але й запорука доброго виховання майбутнього свідомого українського громадянина Канади.

На тему роботи на Рідношкільній ниві могла би я написати велику книгу, бо діапазон моєї педагогічної праці немалий, понад п'ятдесятилітній і різноманітний. Мені довелося в Канаді вчити в різних школах й установах та в різних класах – від діточих садочків – до викладів в університеті та навчанні слов'янських мов на вечірніх курсах для дорослих в англійських школах. Але найбільше праці, серця і душі вклала я в Рідні Школи. Працювала як учитель і директор при таких установах: Канадсько-Український Інститут "Просвіта", Українське Національне Об'єднання (УНО), Читальня "Просвіта", Рідна Школа при Народнім Домі, Рідна Школа при православної катедрі Пресвятої Трійці, вела дитячі Садочки при двох церквах, а саме – Пренепорочної Діви Марії й Пресвятої Євхатистії, опрацьовувала матеріали для вчителів української мови для державних шкіл в т. зв. "Шкільній Дивізії", керувала літніми таборами молоді УКЮ (Українське Католицьке Юнацтво) в Українському парку, врешті-решт, у Рідній Школі Українознавства при митрополичій катедрі Свв. Володимира й Ольги. Все те відбувалося у Вінніпезі, так званій столиці українців Канади.

Крім навчання, слід додати ще й участь у позашкільних гуртках зацікавлень, в хорах і приналежність до організацій. Була режисером шкільних драмгуртків, вела позашкільні заняття, інсценізації, провадила окремі виклади для молоді, як також вела окремі заняття для СУМ-у й "Пласту", наприклад, ворожіння на Андріївських вечорах, лекції фольклору тощо. Через кілька років була коменданткою літніх таборів в Українському парку для молоді Українського Католицького Юнацтва (УКЮ). Брала участь у хорах, драмгуртках для старших, де відіграла переважно головні ролі, виступала як головний доповідач на різних національних святах чи імпрезах, організувала 85-ліття Інституту "Просвіта", брала активну участь у засіданнях, з'їздах, і т. д. Одним словом, різноманітного досвіду назбирався цілий "мішок", не враховуючи праці в школах Польщі, перед приїздом до Канади.

Повертаючись до Рідної Школи при катедрі Свв. Володимира й Ольги, треба сказати, що за часів о. д-ра Кушніра вона гарно розвивалася. Було в ній досить багато управителів, з яких слід назвати таких учителів і просвітян як Олекса Мушій, перший за о. Кушніра учитель Рідної Школи і гри на скрипці, диригент церковного хору та самотнього у Вінніпезі діточого хору, в якому в той час було ок. 65 дітей. Хор той виступав на різних локальних українських святах і також на манітобських музичних фестивалях, здобуваючи численні нагороди і признання. У школі вчили такі особи як: мгр. Омелян Каліцінський, Іванна Качор, Ярослава Іванчук, Володимир Мельник та багатодовголітніх учителів, як, наприклад, Юрій Гавалешка, Мирон Миорищук, Мирослава Стельмах, Орися Горська, др. Марія Паньків, Софія Качор, Володимира Кульбаба, Богдана Башук, Марта Качор, Вірляна Головка, Маргарета Сарий, Людмила Скала, о. Роман Кисілевський, о. протодиякон Михаїл Воробій,

і о. диякон Стефан Тиравський. Опікунами школи від 1934 р. були: о. др. Кушнір, о. крилошанин Роман Кисілевський, о. канцлер Ярополк Радкевич, о. Іван Мостівський, а останньо – о. Михайло Куць. Вчили у нас також чотири добродійки: Роксоляна Мостівська, Анна Баранюк, Наталія Куць, Олена Роїк і світські учителі Люба Скала, Василь Ковальчук, Галина Кравчук, Оксана Кравчук, Мирослава Фога, Марічка Паш, Людмила Скала, Ірина Колач, Моніка Сарий, Людмила Пачес, Леся Зубач, Богдана Боднар, Богдан Смицнюк, Ольга Семенович, Петруся Щур, Степанія Ковальчук, Світлана Провальнюк-Квятковська, мгр. Ярослав Щур, мгр. Оля Кіташ (доня Ярослави Демко), Тетяна Навольська, Павло Трохановський, Валерій Дебелий, Лариса Ульянова, Ліда Кандя, Наталка Гавалешка, Марина Шульякова, Наталія Качановська, Надія Сінельникта та багато інших. Зараз опікуном Рідної Школи є о. митрат Михаїл Буячок, а директором до 2012-го року була мгр. Ярослава М. Демко, яка кермо школи віддала Галіні Драгун, що вела школу лише 5 літ. По ній прийшов Павло Трахановський. В останніх роках у Рідній Школі навчалитакі особи: Леся Борис, Оксана Мельник, Надія Сінельник, Наталія Качановська, Маріанна Федоришин-Цап, Тетяна Цвик, Оксана Тимчук, Галина Драгун, мгр. Олександр Цап, Оксана Закревська, Ігор Драгун, Петро Денисенко, Юлія, що вчила співу, сестра Дарлін Пелехата, сестра Юрія, Олена Шарабуряк, Надія Євсеєнко, Юлія Глуханик, Іван Драгун, Михайло Ілїняк, Дарія Дирик-Цап.

Слід додати, що при Рідних Школах завжди були створені Батьківські комітети, які допомагали батькам і вчителям успішно проводити програму для української дітвори. Без їхньої помочі успішне ведення шкіл було б неможливе. Про працю в Рідній Школі докладно подається до публічного відома українській громаді, як також у щорічних звітах Заряду катедри на Річних Загальних Зборах. В них знаходяться імена і прізвища всіх учителів і градуантів, з яких багато продовжує своє навчання на університетах і коледжах. З колишніх абсолювентів-випускників, які колись були учнями Вінніпезьких Рідних Шкіл, вийшли у світ добрі професійні люди: лікарі, дентисти, медсестри, адвокати, вчителі, професори, науковці, бізнесмени тощо. Великою подякою і гордістю для мене є те, що я упродовж «золотих» літ на ниві українського шкільництва навчала й виховала два покоління. В Рідній Школі працюємо за програмою Шкільної Ради, яку пристосовуємо до рівня учнів, соціальних обставин і вимог сьогодення. У школі навчаємо не лише української мови, граматики, але й української літератури, історії й географії України, релігії, співу, українських традицій і культури, як також ведемо лекції української мови для тих учнів, яких розговірною мовою є англійська (переважно діти з мішаних подруж), як писання писанок, печення українських хлібів (хліб, колач, паска, баба, коровай, і т. п.), а також вишивання, малювання, писання писанок, різьба по дереву тощо. Не виключаємо й виховно-етичних лекцій, які є потрібні, бо без виховання нема навчання. З великою дбайливістю ведуться уроки релігії й релігійного виховання. Щороку наших діточок, які учащують до II-ї кл., пригтовляється до Першої Сповіді й Урочистого Св. Причастя, яке є надзвичайною урочистістю катедрального храму, як також градуаційні вечірки. В Рідній Школі навчаємо пошани і любові до всього, що рідне, як також пошани до старших людей і співжителів Канади. При школі є Садочок для малят від 3-5 років. Великою проблемою школи є те, що ми не маємо власного приміщення, а вчимо дітей в англійській публічній школі. І хоч там *principal* (директор) та всі вчителі йдуть нам на руку, однак це не так, як би було у власному приміщенні, бо, як каже наше у українське прислів'я, “*в своїй хаті – своя правда*”. Рівень навчання у нашій школі є вищий, як деінде іпри добрій співпраці батьків з учителями й українською громадою можна досягнути багато для добра нашого спільного майбутнього – української молоді.

На кінець щиросердечно дякуємо всім людям, хто щиро й чесно працює в нашій школі і дбає, щоб українська мова милозвучно розвивалася й могутньо лунала в нашій прибраній батьківщині – Канаді. Дякуємо всім, хто морально й матеріально підтримує нашу просвітянську працю. Знаємо й ми впевнені, що “*світне без добрих людей*”. Мій доземний уклін і подяка усім нашим попередникам-просвітянам, за їхній вклад праці на рідношкільній ниві. Живим бажаємо кріпкого здоров'я і довгих,щасливих літ життя. Тим, хто відійшов у потойбічне життя, нехай буде Царство Небесне. Вічна Їм пам'ять і слава!

*Микола Криловець, доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи  
НДУ імені Миколи Гоголя (Ніжин, Україна)*

## МЕЦЕНАТ ОСВІТИ І КУЛЬТУРИ З ЧЕРНІГІВЩИНИ

Відтворити і знати правдиву історію України, українських видатних діячів держави, культури, науки, освіти надзвичайно важливо для патріотичного виховання молоді. Грунтовне дослідження біографії української еліти і є одним із шляхів виховання патріотизму, національної гордості за свій народ. Включення в шкільну програму з географії, історії, літератури відомостей про особистості буде сприяти справі виховання свідомих громадян України, виховувати гордість за рідний край. Невпинно спливає час, безупинно, щомиті змінюється природа, суспільство і самі люди, але залишаються неоціненним скарбом любов до Батьківщини і безкорисливе служіння своєму народу.

Історія, про яку піде мова, в наш час малоімовірна, проте повчальна, бо базується на документальних свідченнях, спогадах свідків, переказах. Дев'ятнадцятилітній хлопчина із села Головеньки, що неподалік від Батурина, нині Борзнянського району Чернігівської області вирішив піти на заробітки. Було це 4 січня 1869 року. Вклавши у полотняну торбину два шматки полотна, з 3 рублями, отриманими від батьків, Євтим Іванович Фесенко вирушив пішки через Борзну, Ніжин до Києва. Заробивши в Києві на нове взуття, весною наступного року вирушив до Одеси. Чорноморське місто настільки вразило молодого мандрівника, що він вирішив будь-що залишитись в ньому жити. Ким тільки не доводилось юнакові працювати, щоб звести кінці з кінцями, вижити. Працював він і чистильщиком чобіт, і на будівництві, і приказчиком у крамницях, аптеці, аж нарешті влаштувався крутильщиком колеса в типографія Францова. Інший, можливо, так до кінця життя і крутив би своє колесо. А Фесенко днював і ночував у типографії. Слова “трудоголік” тоді ще не було, проте він ним був. Спостережливість, величезна працелюбність і допитливість сприяли тому, що він настільки вивчив типографську справу, що згодом став компаньоном Францова, а в середині грудня 1883 року на вулиці Грецькій відкрив власну друкарню. Незважаючи на те, що власна друкарня була крихітною, її власник повів справу так, що долаючи ризики він зумів побачити перспективу і отримував все більше і більше замовлень, що в свою чергу призвело до розширення виробництва, збільшення асортименту друкованої продукції, і невдовзі відкриття нової друкарні у двоповерховому будинку по вулиці Рішельєвській, 47.

Поступово Є.І. Фесенко докупив нове обладнання, добудував третій поверх. Він із синами постійно цікавились новинами видавничої справи, брали участь у міжнародних виставках, закупляли новітнє обладнання в Європі. Згодом хромолітографія Євтима Івановича Фесенка стала найвідомішим видавництвом спочатку Одеси, а потім і всієї тодішньої Російської імперії. А славу нашому земляку принесла його друкована продукція, а саме: мільйонними тиражами видавались хромолітографічні ікони, які вирізнялись високою поліграфічною та художньою якістю (в них вклали свій талант український художник Амвросій Ждаха та гравер Віктор Ковальов). Ікони продавались в усій Російській імперії, Сербії, Болгарії, Греції, Румунії, в Єрусалимі, на Кавказі і навіть у Римі та Середній Азії. Ікони, а також інша друкована продукція Є.І. Фесенка – описи і краєвиди міст, монастирів, інших православних святинь, розповіді про чудотворні ікони, різні повісті та оповідання релігійного характеру і нині можна знайти в багатьох храмах, родинях, музеях із поміткою в правому нижньому кутку “Хромолітографія Є.І. Фесенка в Одесі”. Ікони, як і інша продукція релігійного характеру, користуються величезним попитом і зараз серед спеціалістів, колекціонерів, знавців старовини. Власна бібліотека Євтима Івановича знаходиться в Москві, оголошена національним надбанням і заборонена для вивозу за межі Федерації.

Окрім друкованої продукції релігійного характеру Євтим Іванович видавав твори Т. Шевченка, І. Нечуя-Левицького, “Чорну раду” П. Куліша, українські оповідання і казки, українські пісні з нотами, що на той час заборонялися царизмом. Є.І. Фесенко причетний до видання першого українського альманаху “Нива”, підтримував тісні зв'язки з корифеями українського театру М.Л. Кропивницьким та М.П. Старицьким, композитором М.В. Лисенком. А також він практикував масове видання недорогих книг і брошур для бідного читача, для тих, хто жадав читання, але не міг собі цього дозволити. Також його видавництво випускало каталоги, художні листівки, географічні карти, портрети відомих людей, плакати, різноманітні бланки, квитанції, відомості, формуляри, залікові книги, табелі успішності, візитівки, ліновані зошити, афіші і навіть гроші та поштові марки. Його продукція отримала 4 нагородні медалі на іноземних виставках.

Спритний господар, дбайливий і суворий підприємець, Євтим Іванович був людиною віруючою. Його релігійність виражалась не лише в характері видань, а й у тому, як дбав про гідні умови праці своїх працівників, виплачував грошові допомоги на час хвороби, премії, допомагав із вирішенням особистих проблем (оплачував весілля, похорони, підтримував бідних, вдів, сиріт тощо). Спеціально побудований хутір в Олександрівці під Одесою раз на рік він віддавав під тижневий відпочинок з повним пансіоном своїм робітникам разом із родинами. Він першим в Одесі запровадив на своєму підприємстві 8-годинний робочий день, а під час Всеросійського страйку він умовляв своїх робітників... страйкувати. Для того, щоб ні у них, ні у нього не було сутичок з представниками інших підприємств. Робітники, звісно, страйкувати не бажали. Працівники любили свого господаря, поважали його за чесність, фаховість, надійність.

У 1907 році Є.І. Фесенку присвоїли звання Почесного громадянина Одеси. Ставши людиною вельмишановною у всьому світі, мільйонером, Є.І. Фесенко ніколи не цурався свого козацького походження, своєї малої батьківщини – Головеньок, своїх земляків – простих сільських трудівників. Він бував у рідному селі, привозив хромолітографічні ікони сотнями, роздавав усім бажаним, а особливо багато дарував новозбудованій Свято-Михайлівській церкві. Також він жертвував гроші на шпиталь, бідним і знедоленим. Євтим Іванович любив спілкуватись із простими головеньківськими чоловіками, які не переставали дивуватись – як можна було досягти таких висот звичайнісінькому юнакові з їхнього далекого від усякої цивілізації села.

Після більшовицького перевороту 1917 року друкарня Є.І. Фесенка була націоналізована, але робітники не захотіли іншого директора, ніж Євтима Івановича. І незважаючи на те, що в нього було відібране все майно, житло, він продовжував бути директором до самої смерті в 1926 році. Могила його уникла знищення, на ній колишні робітники за свої кошти встановили пам'ятник. Син видатного друкаря продовжив справу свого батька. Типографія працювала і під час окупації Одеси, але після звільнення міста прізвище Фесенко потрапило в списки посібників німців, а син – у в'язницю, звідки вже й не вийшов. Нікого тоді не хвилювала доля людей, кинутих напризволяще відступаючою армією. Нікого не хвилювало, як їм вижити. Виживший “під німцем” автоматично переходив у розряд “ворогів”, а якщо він ще був біль-менш помітною фігурою, роботодавцем – на нього взагалі не зважали. Не менш трагічною була доля і родичів Амвросія Ждахи, яку вони розділили з іншими діячами української культури, що мали необачність повірити гаслам про незалежність України в складі Радянської імперії.

Але життя не стоїть на місці, змінюється. У 1982 році віднайдені рукописи Євтима Івановича, а не так давно завдяки колективу одеських вчених-краєзнавців Г.В. Закіпної, Л.В. Майбороди, В.В. Закіпного, В.В. Дябло, Т.І. Максим'юк побачило світ чудове видання “Сімейний альбом одеського видавця Є.І. Фесенка”. В ньому подані не тільки мемуари самого Юхима Івановича, а й інші документи, фото, спогади, статті дослідників, зразки друкованої продукції. Варто згадати написані про нього статті О. Каракіної, В.В. Іващенко та інших. В Одесі одну із вулиць нещодавно названо на честь нашого земляка Є.І. Фесенка. Все це свідчить, що: людина продовжується в своїх діях і своїх справах, навіть якщо її ім'я на деякий час було забуте.

*Олександр Мокрогуз, кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри ЧОППО (Чернігів, Україна)*

## **НОВИЙ ЕТАП У РОЗВИТКУ МЕДІАОСВІТИ НА ЧЕРНІГІВЩИНІ**

*У статті йдеться про значення створення кабінету медійної та інформаційної грамотності в Чернігівському ОППО імені К.Д. Ушинського та його роль у медіаосвітній діяльності в області. Наведено уривки дослідження та проаналізовано один з його аспектів, що стосується ставлення вчителів до завдань медіаосвіти.*

*Ключові слова: кабінет медійної та інформаційної грамотності, медіаосвіта, медіа грамотність, ставлення вчителів до медіаосвіти, анкетування.*

На початку навчального 2018-2019 року в Чернігівському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти була відкрита аудиторія медійної та інформаційної грамотності. Назва впливає з концепції ЮНЕСКО «Медійна та інформаційна грамотність: програма навчання педагогів», яка з'явилась в 2012 році. Метою створення аудиторії стало прагнення пропагувати ідеї медіаграмотності серед учителів, які проходять курси підвищення кваліфікації за допомогою

візуальних засобів, створити центр медіаосвіти в Чернігівській області як зразок для наслідування в освітніх закладах. Стенди кабінету носять як теоретичну, так і практичну складові: 1. Медійна та інформаційна грамотність як освітні категорії. 2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. 3. Медіаосвітні теорії. 4. Види медіа. 5. Правила медійної та інформаційної грамотності. 6. Вплив медіа на розвиток особистості. 7. Ключові питання для аналізу медіамеседжів. 8. Шляхи формування критичного мислення. 9. Професійні стандарти медіа. 10. Рівні реалізації медіа. 11. Інформаційно-пропагандистські та психологічні війни. 12. Медіаосвіта в Чернігівській області.

Протягом вересня-травня 2018/2019 навчального року в аудиторії від 800 до 1 000 вчителів Чернігівської області ознайомилися з основами медіаграмотності на курсах підвищення кваліфікації (1-2 лекції в 70% груп слухачів курсів). Кабінет був презентований під час наради керівників освіти області в січні 2018 року за участю заступника міністра освіти і науки П. Хобзея, семінару методичних служб області (березень 2015 року) та директорів навчальних закладів Ніжинської ОТГ (квітень 2015 року). 15 березня 2018 року з системою і місцем аудиторії в системі медіаосвітньої роботи ознайомився директор міжнародної неурядової організації «Internews Нетворк, Інк» Вейн Шарп. Також був створений сюжет про викладання медіаосвіти в навчальних закладах м. Чернігова, розміщений на сайті «Internews Нетворк, Інк». До речі, у жовтні 2017 року МОН України затвердила навчальну програму для учнів 8 (9) класів «Основи медіаграмотності» (пропедевтичний курс), за якою в Україні навчаються учні не тільки 8 (9) класів і одним з авторів якої є автор цієї статті. Кабінет стає центром медіаосвіти. Щороку – в 2-3 районах області проводяться семінари з медіаосвіти для місцевих вчителів. Зі створенням аудиторії значна кількість вчителів заявили про бажання пройти курси підвищення кваліфікації з основ медіаграмотності в 2019-2010 н.р.

Зазначимо, що багаторічна медіаосвітня діяльність інституту призвела до зростання показників запровадження курсів медіаграмотності (рис. 1).

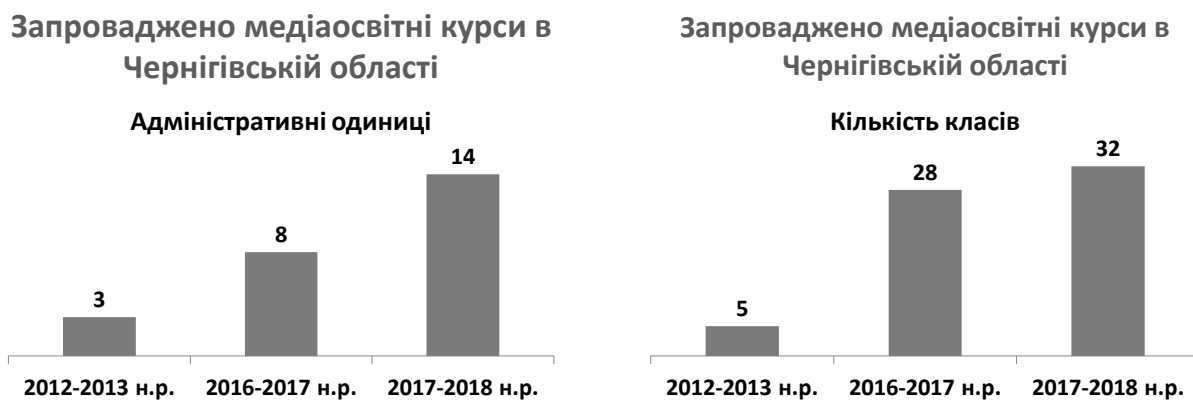


Рис. 1. Запровадження медіаосвітніх курсів на Чернігівщині.

В області протягом 2012-2018 рр. запроваджено наступні медіаосвітні курси, факультативи, гуртки: «Основи медіаграмотності», «Сходинки до медіаграмотності» (початкові класи), «Медіакультура особистості», «Медіаграмотність», «Медіаосвіта та медіаграмотність», «Основи журналістики», «Школа журналістики», «Медіаосвіта». На базі кабінету було проведено дослідження, щоб з'ясувати готовність педагогів загальноосвітніх навчальних закладів Чернігівської області до масового впровадження медіаосвіти. У нашому опитуванні взяли участь 170 вчителів початкової, середньої, старшої школи, педагогів-організаторів, заступників директорів, які проходили курси підвищення кваліфікації в Чернігівському ОШПО імені К.Д. Ушинського.

Варто зазначити, що респонденти представляли педагогів за навчальними закладами, які розташовані в сільській місцевості, районних центрах і містах. Так, 30,5% опитаних працюють в сільській місцевості і селищах міського типу і 69,5% в міських навчальних закладах, що відповідає середньому статистичному показнику по Чернігівській області. Для відповідності аналізу педагогам були поставлені такі ж запитання, що і в 2013 році. Наведемо уривки з цього дослідження.

Перше запитання стосувалось ставлення до завдань медіаосвіти. Учасники анкетування мали обрати п'ять головних, на їхню думку, завдань медіаосвіти, які відображають основні теорії медіаосвіти. Ось як виглядають дані опитування (табл. 1).

## Ставлення вчителів до завдань медіаосвіти

	Експерти	2013 рік	2017 рік
1. Розвиток гарного естетичного сприйняття, смаку, оцінки естетичних якостей медіатекстів, розуміння медіатекстів, пропаганда шедеврів медіакультури	46,2%	58,8%	27,1 %
2. Розвиток критичного мислення особистості по відношенню до медіа	84,6%	62,8%	68,8%
3. Захист від шкідливого впливу медіа (наприклад, від впливу сцен насильства на екрані, від пропаганди поганого смаку, від творів низької художньої якості тощо)	15,4%	74,5%	41,8%
4. Задоволення різних потреб аудиторії в галузі медіа	30,8%	16,1%	24,1 %
5. Навчання аудиторії практичним умінням роботи з медіатехнікою	50%	38,1%	45,3%
6. Розвиток здібностей аудиторії до політичного, ідеологічного аналізу різних аспектів медіа, медіакультури	38,5%	31,3%	29,4%
7. Розвиток здібностей аудиторії до сприйняття, розуміння і аналізу мови медіатекстів (аудіовізуального ряду, композиції, стилістики, символіки і т.д.), «декодуванню» медіатекстів	59,44%	11,9%	34,7%
8. Розвиток здібностей аудиторії до аналізу медіатекстів в широкому культурологічному, соціокультурному контексті з урахуванням таких понять, як «джерело інформації» (агентство медіа), «категорія медіа» (вид, жанр медіа), «технологія медіа», «мова медіа», «аудиторія медіа», «репрезентація»	47,90%	28,5%	37,6%
9. Підготовка людей до життя в демократичному суспільстві	61,9%	61,6%	61,8%
10. Розвиток комунікативних здібностей особистості	57,3%	37,3%	44,1%
11. Розвиток умінь самовиражатися за допомогою медіа, створювати медіатексти	53,85%	31,7%	25,3%
12. Отримання аудиторією знань з історії медіа, з історії медіакультури	37%	3,8%	14,1%
13. Отримання аудиторією знань з теорії медіа і медіакультури (включаючи такі поняття, як «агентство медіа», «категорія медіа», «мова медіа», «технологія медіа», «репрезентація медіа», «аудиторія медіа» і т.д.)	48%	9,8%	19,4%
14. Розвиток здібностей аудиторії до морального, етичного, психологічного аналізу різних аспектів медіа, медіакультури	30,8%	55,8%	43,5%

Якщо порівняти ці дані з вимогами нової редакції «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні», прийнятої в квітні 2016 року, головні завдання якої полягають у сприянні формуванню медіаімунітету особистості, рефлексії і критичного мислення, здатності до медіаторчості, спеціалізованих аспектів медіа культури, а головною метою Концепції є сприяння розбудові в Україні ефективної системи медіаосвіти, що має стати фундаментом гуманітарної безпеки держави, розвитку і консолідації громадянського суспільства, протидії зовнішній інформаційній агресії, всебічно підготувати дітей і молодь до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формувати у громадян медіаінформаційну грамотність і медіакультуру відповідно до їхніх вікових, індивідуальних та інших особливостей, то можна констатувати, що більшість відповідей вчителів підтверджують розуміння згадуваних завдань. Порівняння відповідей 2013 і 2017 років дає можливість зробити наступні висновки. Підготовка людей до життя в демократичному суспільстві залишається стабільним показником у ставленні педагогів до європейських цінностей, що формується медіаосвітою – 61,6% у 2013 році, 61,8% у 2017 і корелюється з висновками міжнародних експертів – 61,9%. Це ж стосується і розвитку критичного мислення особистості по відношенню до медіа, який поставили на перше місце більшість вчителів. Тенденція зростання (2013 рік – 62,8%, 2017 р. – 68,8%) засвідчує рівень поступового визнання формування критичного мислення як основного завдання медіаосвіти в Україні. Водночас показник експертів значно вищий – 84,6%, що визначає подальшу роботу в цьому напрямі. Адже критичне мислення є базовим маркером у формуванні ставлення вчителів до першочергових завдань медіаосвіти. Визначальною є і тенденція



зменшення уваги педагогів на захист від шкідливого впливу медіа (наприклад, від впливу сцен насильства на екрані, від пропаганди поганого смаку, від творів низької художньої якості тощо).

Думки українських вчителів, висловлені ними у 2013 році, не збігалися з експертними: вчителі Чернігівської області явно завищували роль «захисних» задач медіа – 74,5% прихильників серед вчителів і тільки 15,4% – серед експертів. Розвиток медіаосвіти в області протягом наступних років призвів до того, що вчителі вже не ставлять на перше місце це завдання. Лише 41,8% педагогів Чернігівщини вважають одним з пріоритетних завдань медіаосвіти – захищати суспільство від негативного впливу медіа. Все більшій частині вчителів стає зрозумілим, що потрібно не забороняти, а надавати знання, вчити, формувати навички і уміння поводження з медіа.

Варто відзначити і зростання тенденції до розуміння необхідності звернення до питань історії та теорії медіа. Отримання аудиторією знань з теорії медіа і медіакультури в 2013 році необхідним визнавало 9,8% педагогів, то в 2017 році таких вже було 19,4% (експерти – 48%). А необхідність отримання аудиторією знань з історії медіа, з історії медіакультури в 2013 році було лише 3,8% педагогів Чернігівщини (міжнародні експерти – 37%). В 2017 році таких педагогів стало 14,1%, зростання майже в чотири рази. Зрозуміло, що незначний відсоток звернення до термінології, питань теорії пояснюється певним нерозумінням важливості цих питань на початковому етапі впровадження медіаосвіти. Адже без опори на теоретичні питання медіа неможливо розвивати, наприклад, критичне мислення або навчати учнів розумінню мови медіа. Але, як бачимо, цей відсоток швидко скорочується. Респондентів в оцінці необхідності визнання як одного з завдань розвитку гарного естетичного сприйняття, смаку, оцінки естетичних якостей медіатекстів, розуміння медіатекстів, пропаганда шедеврів медіакультури явно зменшилось (2013 р. – 58,8%, 2017 р. – 27,1%, експертна оцінка – 46,2%). Пояснити це, швидше, можна зростаючим впливом масової культури і домінуванням заполітизованих медіа в період інформаційної агресії. Цим же пояснюється і менша увага розвитку умінь самовиражатися за допомогою медіа, створювати медіатексти, де базовою є естетична складова. Інші показники вчителі стали оцінювати виважено, наближаючись до експертних оцінок. Ця позитивна тенденція засвідчила якісні зміни розуміння медіаосвітніх завдань з 2013 р. по 2017 р.

Дані нашого опитування варто порівняти з опитуванням, яке проводилось за ініціативи Українського медійного проекту («У-Медіа») Інтерньюз Нетворку в 2015 та 2016, 2017 роках, які за характером запитань є дуже близькими до нашого і подані на рис. 1. Підкреслимо, що опитування «У-Медіа» здійснювалось серед вчителів, які або викладають медіаосвіту як окремий курс, факультативи, гуртки, або «занурені» в тему декілька років, а наше – серед учителів, які прослухали пропедевтичні засадничі лекції.



Рис. 1. Основні вміння і навички з медіаосвіти/медіаграмотності, які намагаються розвинути вчителі в учнів.

Опитування проекту «У-Медіа» показало, що формування критичного самостійного мислення було основним пріоритетом у 2015 році і залишилось таким у 2016 році (обрано 76 та 66 відповідей відповідно). У нашому опитуванні цей показник у 2017 році був на рівні 68%, що підтверджує загальну тенденцію в Україні. 40% вчителів, які викладають медіаосвітні курси, за даними опитування 2016 року наголошують на важливості створення власних медіа текстів, а «здатність до креативного мислення», що також лежить у площині творчості у 2016 році назвало 30% вчителів. У той час, як у нашому опитуванні таких респондентів виявилось трохи більше 25%, що є передбачуваним. У Всеукраїнському опитуванні педагоги, що мають досвід у сфері медіаосвіти / медіаграмотності (18%) підтвердили думку міжнародних експертів (15,4%), що захист від шкідливого впливу медіа не має стояти у перших рядах основних завдань і вмінь учнів. Ця тенденція помітна і у відповідях вчителів Чернігівської області. Запитання, пов'язані зі здатністю протистояти медіаманіпуляціям та агресивній рекламі, вмінню читати, аналізувати і здійснювати комунікацію, свідомо ставитись до сприйняття і розповсюдження інформації в опитуванні «У-Медіа», на нашу думку, можна порівняти з питаннями нашого опитування, пов'язаними з розумінням медіатекстів, розвитком певних здібностей і вмінь. В опитуванні 2016 року середній показник відповідей респондентів становив 40% (36% у 2015 рік), у нашому опитуванні 2017 року – 37% (37% у 2013 році), експертна оцінка становить 46%, що демонструє загальну тенденцію наближення цього показника до загальноновизнаного [2]. Кількісний аналіз даних у 2017 році про навички та вміння учнів, які розвивають вчителі курсу МО/МГ в школі, показав, що формування критичного самостійного мислення, яке було основним пріоритетом у 2015 і залишилось у 2016 році, у 2017 році отримало підтримку меншої кількості вчителів – 17% опитаних вчителів [3]. На перше місце вийшла опція «Свідоме ставлення до сприйняття та розповсюдження інформації» (21% проти 14%) [3]. Розвиток інформаційної свідомості, критичного самостійного мислення та вміння аналізувати та здійснювати комунікацію – саме ця трійця навичок та вмінь посіла перші три місця протягом 2016-2017 навчального року. Така ж тенденція прослідковується і в обласному дослідженні. Вчителі розуміють і прагнуть сформувати розуміння, що сучасна людина не може просто поглинати інформацію. Бар'єром на цьому шляху стане лише свідоме ставлення до інформації та здатність протистояти фейковим новинам, інформаційним вкидам та маніпуляції свідомістю.

На цьому тлі менш важливими для вчителів-викладачів МО сприймається «здатність до креативного мислення» в той час як «здатність до створення власних медіапродуктів» обрали 49 вчителів у 2017 проти 26 у 2016 році. Відзначимо цей показник як підтвердження переходу від суто теоретичних знань з медіаосвіти до формування в учнів практичних навичок [3].



Рис. 2. Порівняння тенденцій розвитку вчителями основних вмінь і навичок з медіаосвіти/медіаграмотності, які вони намагаються розвинути в учнів [3].



Рис. 3. Основні вміння і навички з медіаосвіти/медіаграмотності, які намагаються розвинути вчителі в учнів.

Як бачимо, загальноукраїнські тенденції розвитку медіаосвіти співпадають з обласними. Це підтверджує тезу про необхідність створення подібних кабінетів при обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти. Таким чином, на базі Чернігівського ОШПО ім. К.Д. Ушинського створено перший в Україні в системі післядипломної педагогічної освіти кабінет медійної та інформаційної грамотності, на базі якого відбувається основна медіаосвітня діяльність.

#### Список використаної літератури:

1. Впровадження медіаосвіти та медіаграмотності в загальноосвітніх школах України. Звіт за результатами комплексного дослідження на замовлення Українського медійного проекту («У-Медіа») Інтерньюз Нетворк. – К., 2015. – 29 с.
2. Впровадження медіаосвіти та медіаграмотності в загальноосвітніх школах України. Аналіт. звіт за результ. комплексного дослідження 2014-2016 рр., проведеного на замовлення Українського медійного проекту («У-Медіа») Інтерньюз Нетворк. – К., 2016. – 44 с.
3. Впровадження медіаосвіти та медіаграмотності в загальноосвітніх школах України Аналіт. звіт за результ. комплексного дослідження 2014-2017 рр., проведеного на замовлення Українського медійного проекту («У-Медіа») Інтерньюз Нетворк. – К., 2017. – 57 с.
4. Мокрогуз Олександр Запровадження медіаосвіти у Чернігівській області у 2012-2016 рр. (з досвіду інституту післядипломної педагогічної освіти) / Олександр Мокрогуз // Збірник статей П'ятої міжнародної науково-методичної конференції «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи». – Київ. : Центр Вільної Преси, АУП, 2017. – С. 254-265.
5. Мокрогуз О.П. До питання запровадження медіаосвіти в школі / О.П. Мокрогуз // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. – 2013. – № 3. – С. 95-102.
6. Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов / Кэролайн Уилсон, Алтон Гриззл, Рамон Туазон, Кваме Акьемпонг, Чи-Ким Чун. – Юнеско, 2012. – 198 с.
7. Навчання грамотності: як бути поінформованим у добу «фейкових» новин [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://internews.in.ua/uk/news/navchannya-hramotnosti-yak-buty-poinformovanym-u-dobu-fejkovyh-novyn/>

## **ВЧИТЕЛЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ С.Ф. РУСОВОЇ**

Головна мета сучасної української освіти – створити умови для розвитку й самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування покоління, здатного навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства. Сучасну систему освіти України слід розглядати у контексті її становлення та розвитку; враховуючи нові світові реалії, рішуче відмежовуючись від колишньої надмірної ідеологізації, адміністрування та авторитаризму й одночасно спадкоємно переймаючи й продовжуючи все те, що складало гуманістичне надбання минулої епохи. Сучасна система освіти збагачується новітніми світовими надбаннями й утверджується як система національна, що владно заявляє про власну конкурентоспроможність у європейському і світовому освітньому просторі. Сутність сучасного процесу навчання складає не лише збагачення особистості певною сумою знань чи формування навичок практичної діяльності, а всебічна підготовка людини до життя.

Важливо відзначити, що у творчій спадщині С. Русової тією чи іншою мірою відображені практично всі сучасні історичні виклики й освітні проблеми, які постали перед українською нацією в кінці XIX – на початку XX століття. Вже тоді С. Русова запропонувала концепцію української національної школи, в основі якої була покладена філософія національної освіти і національного виховання. С. Русова мріяла про школу, яка, ґрунтуючись на принципах гуманізму, демократизму, народності, природовідповідності, культуровідповідності, пріоритету загальнонародських цінностей, використовуючи нові методи навчання й виховання, забезпечувала б всебічний розвиток природних творчих задатків і здібностей кожної дитини, допомагала б кожній молодій людині стати на шлях самостійної, творчої, чесної праці; школи, яка б справді відповідала інтересам кожної дитини і всього українського народу. Тому на руїнах старої школи “має утворитися, народитися нова, живуча й життєва, правдива і весела школа праці, школа соціального виховання, збудована на пошані до особи і розумінні громадських обов’язків кожною дитиною, кожним учнем нової школи” [Нова школа соціального виховання, 1924, с. 5]. Саме тому нову українську школу вибудовує сьогодні держава. Школу, яка покликана формувати нового українця – цілісну особистість, патріота, новатора здатного змінювати навколишній світ, учитися впродовж життя.

Визначальна роль у забезпеченні якісної освіти особистісного розвитку, формування в учнів гуманістичних цінностей та професійно важливих якостей належить педагогу. Саме через діяльність вчителя реалізується політика держави, спрямована на зміцнення інтелектуального, духовного та культурного потенціалу її громадян, саме праця вчителя забезпечує збереження та примноження культурної спадщини народу, моральних якостей підростаючого покоління здатного, до свідомого суспільного вибору. Проблема підготовки сучасного вчителя – одна з найважливіших соціально-педагогічних проблем. На визначній ролі педагога наголошувала С.Ф. Русова. Вирішальну роль у процесі оновлення школи відводила вона вчителю: «У школі найбільшу вагу має не гарний будинок, не стіни, не книжки, не малюнки, а творчу силу дає їй людина, яка там працює, джерело освіти – то вчитель...» Софія Русова була переконана, що лише досвідчений, щасливий, незалежний у правовому і економічному відношеннях учитель буде корисним і для учнів, і для їх батьків. Саме формування творчої особистості вчителя з притаманними громадянськими якостями: національною свідомістю, волелюбністю, палким патріотизмом, працелюбністю, високою моральністю – завжди було в центрі педагогічних ідей С.Ф. Русової. Софія Русова писала: «Особа вчителя взагалі є найважливішим фактором в усякому шкільному вихованні, але в національній школі вона набирає особливого значення. Тут він не може не бути сам патріотом – щирим і глибоким. Він мусить бути закоханим своїм завданням – виховувати майбутніх правдивих українців – патріотів. Він має тільки остерігатися не викликати в своїх учнях ворожого почуття до чужих націй, але бути завше готовим боротися, з ким доведеться, за незалежність і щастя свого народу. Від учителя національної школи можна вимагати окрім загальної доброї педагогічної підготовки ще правдивої любові до рідного краю – без неї він не знайде шляху до дитячого напруження, щоб їх обігріти цією любов’ю; окрім загальної освіти можемо вимагати особливого знання народної літератури і національного письменства, історії свого народу, його етнографічних особливостей; він мусить також добре розумітися в дитячій національній психології. Софія Русова вказувала і на те, що кожен учитель повинен бути хорошим організатором навчально-виховної, трудової, позашкільної та

позаурочної діяльності учнів, вміти здійснювати контроль за своєю діяльністю та діяльністю інших, приймати максимально правильне рішення. Важливими умовами успішної педагогічної діяльності є наявність в учителя таких якостей характеру як доброта, чуйність, скромність, наполегливість, витримка, терпіння, самовладання, щирість. Учителю завжди слід пам'ятати, що під впливом його власного прикладу формуються риси характеру учнів. До вчителя, його морального обличчя і ділових якостей ставила С.Ф. Русова досить високі вимоги. «У наш час бути гарним педагогом – це бути справжнім реформатором майбутнього життя України, бути апостолом Правди і Науки».

В Концепції Нової української школи також велике значення надається підготовці вчителя. У школі має працювати умотивований вчитель. Українська школа буде успішною, якщо до неї прийде успішний учитель. Він, успішний учитель та фахівець, вирішить дуже багато питань щодо якості викладання, обсягу домашніх завдань, комунікацією з дітьми та адміністрацією школи. До дітей має прийти людина-лідер, яка може вести за собою, яка любить свій предмет, яка фахово його викладає. Насамперед, творчому та відповідальному вчителю, який постійно буде працювати над собою, буде надано академічну свободу. Визначена нова роль учителя – не як єдиного наставника та джерела знань, а як коуча, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини. Потужну державу і конкурентну економіку забезпечить згуртована спільнота творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих. Саме таких повинна готувати середня школа України. У школі формується особистість, її громадянська позиція, моральні якості. Тут вирішується, чи людина захоче і чи зможе навчатися впродовж життя.

У Ріпкинській гімназії імені Софії Русової розуміють, що тільки вмотивований учитель, який любить свою професію і дітей, здатний реформувати сучасну школу. Професійному росту вчителя сприяють психолого-педагогічні семінари, тренінги, майстер-класи, творчі звіти кафедр, декади педагогічної майстерності, самопрезентації. Стимулюють творчу роботу вчителя заходи «Від творчого вчителя до творчого учня», Вернісаж творчих особистостей, вручення подяк, сертифікатів педагогічної майстерності, стимул-карток (1 день до відпустки) за високі результати в роботі, проведення гімназійного конкурсу «Учитель року в гімназії» в номінаціях: «Учитель року», «Творчий учитель», «Надія року». Нагородження проводиться на святі Останнього дзвоника. І для вчителів це стає своєрідним приємним сюрпризом і стимулом. А ще в гімназії є вокальний ансамбль учителів «Журавки», театральний колектив «Колорит». Здружують педагогів поїздки в театри, на екскурсії.

Отже, підходи Софії Русової до проблеми підготовленості майбутніх учителів до педагогічної діяльності, зберігають свою актуальність у наш час. Нова школа потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін.

#### **Література:**

1. Русова С. Вибрані педагогічні твори [Текст] / С. Русова ; упоряд.: Є. І. Коваленко, І. М. Пільгук. – К. : Либідь, 1997. – Т. 1-2.
2. Русова С.Ф. Вибрані твори [Текст] / С.Ф. Русова. – К. : Освіта, 1996. – 303 с.
3. Зайченко І.В. Педагогіка: підручник / І.В. Зайченко. 3-тє видання, перероблене та доповнене. – К.: Видавництво Ліра-К, 2016. – 608 с.
4. Концепція Нової Української школи – К., 2016.

*Андрій Мудрик (Торонто, Канада)*

### **ТРАГЕДІЯ СЕЛА ПАВЛОКОМИ**

Назви сіл Коритники, Кривча, Іскань, Руське Село, Підбуковина, Дубецько, Бахір, Костева, Сільниця, Пяткова, Селиська, Явірник Руський та інші вказують на те, що ціле Посяння – це українська земля з українським населенням. Цього факту не могла перекреслити навіть акція польського уряду і польських суспільних організацій. Жахливий удар по українському Посянню прийшов щойно в роках 1944-45, коли польські комуністичні банди і місцеві польські поселенці почали масово винищувати українське населення. Жертвою цих банд упало також одне з найсвідоміших сіл Посяння – Павлокома.

Село Павлокома лежить у закруті Сяну, який у своєму бігу з півдня на північ, під містечком Динів, скручує на схід і попри села Бахір, Бахорець, Костева – з одного боку, а Павлокому з другого, перепливає широку долину та губиться поміж горбами поза Сільницею. Ця широка рівнина лежить

по правій стороні Сяну. Це найурожайніший простір землі. Увесь цей простір належав колись до фільварку Павлокома, що був власністю дідича Андржея Скржинського. Саме село Павлокома, що лежить між двома узгір'ями, у виході на цю фільваркову рівнину, – це невелике й бідне село. До часу розпарцелювання фільварку числило воно коло 200 хат. Село, як сказано вже, лежить між двома узгір'ями – Грушево і Діброва, між якими пливе у долині маленький потічок, що до нього вливалися дві, ще менші відноги: одна з-під Діброви, а друга з-за гори. Одна і друга віднога випливали з одного і того самого лісу, який з південної сторони ділить українську Павлокому від польського села Дильонгова. За узгір'ям «Грушево», від заходу, над самим Сяном, лежить друге польське село Барткуфка, що через нього переїздилося з села Павлокоми поромом до Динова. За другим узгір'ям, від сходу, так звана «Діброва», лежить село Сільниця. До Павлокоми в'їздилося від сторони Динова, через фільварок, далі – попри колишню коршму. З краю села стояла мурована церква. По середині долішньої частини села була простора мурована школа (напис: «Народная Школа»). Деяко вище від школи, над потічком, побудовано в 1907 році Народний Дім – завдяки наполегливим заходам надзвичайно діяльного учителя Миколи Левицького, якого шкільна рада перенесла в 1905 році з Копичинеччини «для добра школи». У Народнім Домі примістилася перша читальня «Просвіти», а опісля – споживча кооператива, дахівкарня, а в кінці – молочарня.

Населення Павлокоми від непам'ятних часів – «тверді русини» – руснаки. По приході вчителя М. Левицького почалося в прискореному темпі національне освідомлення. Заходом М. Левицького виходило зі села щорічно по два, по три хлопці до гімназії в Перемишлі. Безпосередньо, перед світовою війною, було в гімназії сім учнів із Павлокоми. У селі було лише кілька польських родин. Поляки ходили до свого косяцьолу до сусіднього села Дильонгова або таки до нашої церкви. Довший час головою читальні «Просвіти» був римокатолик Йосиф Потічний. Українські священики не мали щастя «загріти» місця надовше в Павлокомі. Вони дуже часто змінювалися. В останніх десятиріччях у Павлокомі працювали такі священики: о. Пержило, о. Городецький, о. Чайковський, о. Антонович, о. Лебедович, о. Калужняцький, о. Гук, о. Добрянський, о. Паславський, о. Шевчук і останній, замордований поляками, о. Лемцьо. Після 1-ї світової війни дідич А. Скржунський розпарцелював свій фільварок у Павлокомі. Розпарцелював його в досить прискішеному темпі, в тому часі, коли вирішувалася доля Галичини. Зі страху, що Павлокома може «пропасти» внаслідок нової границі між Польщею й Україною, Скржинський добився згоди влади на розпарцелювання своїх фільварків на схід від Сяну, а в тому й Павлокоми. Парцелювали фільварок інженери з Кракова. З-поміж місцевих селян-українців мало хто набув землю при парцеляції. Прийшли туди поляки, переважно з сусіднього села Дильонгови. Вони осіли на найурожайнішій частині землі, так званій Качмарівці й захопили цілу Надсянську рівнину, звану Широкий Плат, Прирва, За Ямом, і На Ісоні. З того часу поширюється антагонізм між зайшлими поляками й місцевими українцями. Поляки настирливо посягають по владу в громаді, а добившись цього, використовують її в цілях прискішення денационалізації, не оглядаючися на жорстокість засобів у нищенні українського населення. Використавши підтримку польських державних чиновників, поляки легко і без зайвих труднощів реалізують свої пляни. У часі першої більшовицької, після німецької, і знову другої більшовицької окупації вони зручно наставляють чинники окупаційної влади проти українського населення. Зорганізовані шовіністичні боївки, зокрема тоді, коли німецький фронт почав хитатись, усувають по черзі таких визначних громадян села Павлокоми: 1. Дня 14 жовтня 1942 впав у власній хаті від чотирнадцяти стрілів директор школи Микола Левицький. Його замордували шість поляків: Андрій Ланчак, від Уляновського, жонатий із Кашицькою; Кусь Ян, син лісничого; Радонь Ян, син колоніста; два Дильонгівці і один Бартківчанин – невідомих назвиськ. 2. В травні 1943 року замордовано на полях містечка Динів Івана Карпу, діяльного культурно-освітнього громадянина Павлокоми. 3. В 1944 р. згинули: Євгенія з Коштовських, Троян і Іван Шпак. На добре розгорілася винищуюча акція зараз по відході німців. Поляки перебрали владу в громаді в свої руки, а маючи підтримку серед польської інтелігенції з поблизького містечка Динів і староства в Березові, могли безкарно нищити не лише одиниці, але й цілі громади.

У таких умовах прийшло до тотального знищення села Павлокома в березні 1945 року. Про цю подію довший час не можна було зібрати точніших даних тому, що польський уряд намагався закрити слід жадливого злочину. Справа почала прояснюватися, коли на захід почали прибувати з Лемківщини учасники рейдуєчих частин УПА та українські селяни-втікачі з Лемківщини. Остаточо на захід попала мешканка села Павлокома і очевидиця масового народовбивства в тому селі, Олександра Потічна. Стративши 23 членів своєї рідні, вона разом із своєю 9-річною дочкою прибула в 1950 році до Канади і там, перед свідками, з'ясувала перебіг подій, в наслідку яких було винищене майже все українське населення Павлокоми. Ось реляції Олександри Потічної.



По відході німців у 1944 році обрано в Павлокомі громадську раду з самих поляків із польської колонії на Качмарівці. Наші українці, як більшість у селі, хоч з огірченням, але прийняли це спокійно до відома. Поляки зразу зачали заводити свої порядки. Насамперед заборонили хоронити померлих на новому цвинтарі, який знаходиться на польському (колись двірському) ґрунті, замкнули туди дорогу. Прийшлося хоронити людей на старому, віддавна вже переповненому цвинтарі, який з тої причини був замкнений. З поблизького містечка Динів постійно приходила міліція, ніби для нагляду над ладом у селі. Та замість зберігати лад і порядок, польські міліціанти почали шиканувати українське населення, дуже часто за благі речі, от як, наприклад, за тримання в хатах таких українських образів як Т. Шевченко, в'їзд Б. Хмельницького до Києва і так далі. У зв'язку з цим зачались обосторонні зачіпки. На Павлокому зачали нападати теж і сусідні польські села як Барткувка, Дильонгова й інші та допускалися грабунки в селі. Впали тоді перші людські жертви. Замордовано Андрія Афтанаса зі Ставицьк та Івана Шпака. Цього останнього забрано до Бахора, там його замордовано, а потім вкинено до Сяну.

В тому часі арештувала міліція без причини таких громадян: Войтко Афтанас, Федько Афтанас, Михайло Стець, Іван Кріль, Йосиф Федак, Миколай Троян, Стефан Вацяк із сином Влодком, Янтко Троян, Северко Романик, Йосиф Сарджуга. Їх усіх відвезли до тюрми в Березові. Випустили їх щойно тоді, коли Павлокому «скінчили». Напади на Павлокому прибрали на силі в грудні 1944 року. Тоді більшовики мали в Павлокомі військовий вишкіл. Це до певної міри стримувало поляків перед якоюсь загальною акцією, хоч справді більшовиків не було в селі багато. На самий Йордан 1945 року більшовицький вишкіл відійшов. Незадовго потім сталася в селі така подія: з Діброви, дорогою попри плебанію, прийшов у село відділ у більшовицьких уніформах. Відділ невеликий – коло 60 люда. Була підстава думати, що цей відділ прийшов на зміну вишколу. Припадково, в тому самому часі, переїздили через село біля церкви поляки з Динова – Геруля з своїм швагром Гонсецьким, який мав женитися в Антка Трояна. Саме тоді вони везли муку на весілля. Згаданий відділ, що прийшов у село, забрав їх обох, а, крім того, забрав ще таких поляків: Радоня Каспера, Вілька Ігнаца, Янтка Трояна з Савчини, Д'ябла і Катерину Коштовську. Всіх їх повезли з собою в сторону Явірника. Пізніше поляки поширили відомості, що це був відділ УПА, і що забраних постріляли в Явірницькому лісі. Треба припускати, що це був відділ більшовицький та що такі відомості поширялися з метою провокації. На результати не довелося довго ждати. Матері динівчан – Гонсецька і Герульова приходили кілька разів до Павлокоми, до священика з домаганням, щоб проголосив людям, щоб вони видали їм тіла помордованих у Явірницькім чи Жагутинськім лісі синів. Це не мало успіху, бо Явірник лежить далеко від Павлокоми, і Богу духа винні люди, не могли знати, чи там когось застрілено, чи ні. Тоді «розжалені»мами удалися з цею справою до староства в Березові. В старостві мали їм сказати: «Можеце себе робіць з Павлокомом, цо хцеце».

Окрім того, всі дооколичні і павлокомські поляки відбули в Динові довірочну нараду. Нарада відбулася в неділю з кінцем лютого 1945. Зараз у понеділок усі місцеві поляки з Павлокоми вийшли на сусідні села. По їх виході з Павлокоми, дооколичні села зачинають посилену акцію з нападами на Павлокому. Беруть у них участь Дильонгова, Барткувка, Сільниця, Бахуж, Бахужец і містечко Динів. Організовані банди окружили Павлокому, ходили по хатах і грабували що попало. На вістку, що банди наступають на село, люди хоронилися по криївках, або втікали до церкви так, що хати оставали пустими. Першою згоріла тоді хата Коштовського Антека. Перша людська жертва була Софія Шпак. Застрілив її Дильонгівець, до якого вона вспіла ще крикнути: «Сташку, за що мене стріляєш?!» Це чула її мама, Розалія Шпак, яка вирвала Дильонгівцеві внука з рук, бо і його хотів убити. Дитину і себе викупила 600 рублями, що їх дістала від більшовиків за коня.

Дня 3 березня 1945 р. в годині 4-ій рано ці банди, разом з тими поляками, що в понеділок вийшли з села, а тепер вернулися, окружили село і з усіх боків зачали його нищити. Зганяли людей до церкви, по дорозі страшенно їх били. В церкві сортували людей – окремо вагітних жінок і жінок із дітьми до 4-ох літ та їх залишали в церкві. Всіх інших гнали на цвинтар двійками і там казали ставати над викопаними (вночі) ямами. Стріляли їх та зразу засипали (самі поляки). По дорозі на цвинтар немилосердно всіх били. Ще коло церкви під липами, за головним престолом, обвинували кільчастим дротом голого Северка від Шацяка і били по нім колами так, що кров цюркою з нього стікала. Священика о. Володимира Лемця, як розказували жінки, що були в церкві, випровадили на цвинтар Бортківчани й Дильонгівчани. Вони прийшли до церкви і до священика, що благословив людей Найсвятішими Тайнами, кричали: «Жуць то, бо нам і тобе тего юж не потшеба!» (Кинь то, бо нам і тобі того вже не потрібно! – Ред.). Взяли священика, вивели на цвинтар і там його застрілили. Мама, жінка і діти священика сиділи в церкві на сходах перед Престолом. Потім прогнано їх разом з іншими жінками через Бірчу, а звідтам УПА забрала їх до Перемишля. Мої хлопці, Михайло – 20 літ, Юлько – 17 літ, Івась – 15 літ, Богдан – 7 літ, перебралися до бабці, а Любко – 19 літ, був у криївці в



Петра Несторовського на «Викривці». Там був і Петрів син Олег – 6 літ. Вони чули таку розмову: «Тей халупи не рушаць, бо ту українцуф німа» (Тої хати не чіпати, бо тут українців нема. – *Ред.*). На стриху в хаті Мудрика Івана були Антін Басараб, Ізидор Стрейко, Петро і Іван Мудрик (власник хати) та Богдан Дзівік. Вони чули як хвалився син місцевого поляка, Владка Ковалья, Йосиф: «Яким дал вуйкові два стшали, то он ногами згжебал!» (Як дав я вуйкові два стріли, то він тільки ногами стріпав. – *Ред.*). Вуйкові – то є Несторовському Петрові, що був схований у криївці під своєю шопою, на яку напав Коваль з бандою. Моїх синів, що втекли до бабці, забрали на цвинтар і там їх постріляли. Я з мужем і Катрусею була в криївці, в своїй шопі (кінській стайні). Там на повалі була солома і ми всунулися під солону. Звідтам ми не тільки чули, але й бачили, як поляк Потічний Людвіг і інші виводили зі стайні нашу худобу. Тоді Людвіг сказав: «Ту шукайце, бо оні сом тутай сховане» (Тут шукайте, бо вони тут заховаляся. – *Ред.*). Аж як загрозили, що будуть кидати запальні гранати, тоді муж каже до мене: «виходім, бо спалимося». Ми вийшли і нас забрали Сільничани. Я не могла йти і тому мене забрали на фіру, муж теж присів. Нас привезли коло церкви. Мене відставили Сільничани на бік. Тоді приступила до мене Рузя з Барткувки, яка була з Сільничанами і стягнула мені хустку з голови. Я спитала її: «Та пощо мені це забираєш?» Вона відповіла: «Вам, українці, вже нічого не треба, бо вже вам кінець». Мого мужа відставили коло шопи Вацяка. Там його обшукали, а мене, як уже вийшли останні люди на цвинтар, загнали до середини до церкви, де вже були жінки з дітьми. Як забирали нас до церкви, я, стаючи під церквою, бачила, як мого мужа долучили до останньої групи, що йшла на цвинтар. В тій групі був Іван Карпа, що йшов на переді, без сорочки і мав вирізаний на грудях хрест, з якого цюркою стікала кров. Потім оповідала Олександра Федачка, що мій муж і Павло Потічний закопували ями на цвинтарі. Рузя Дзячинська з Романиків оповідала мені, що чула від Катерини Булдис, що та бачила мого мужа застріленого на цвинтарі, але ще не похованого. Всіх помордованих, а ще непохованих людей, мусіли ховати поляки, що осталися, як Стах і Вавжко Сльончка та Пантол. Їх призначили до того примусово, щоб постягати трупів із села. Всіх трупів з Карпівки, Несторівки і Сльончківки поскидали до бункру на Несторівських полях. Також приказали їм вичистити церкву з крові. Очевидно, що по окремих хатах у селі було досить багато трупів, бо озвіріла банда стріляла безпощадно кого попало і де попало. Вони відігравали керівну роллю, бо позамісцевим показували, де є українці і де їх шукати. Всі місцеві поляки, за дуже малими виїмками, – з цілими їх родинами, навіть нелітніми членами родини, доконували морди на вчорашніх своїх сусідах, а то і на своїх споріднених. Мало того – шовіністична скаженість доводила то того, що муж вириває жінці з рук свою дитину на це, щоб теж свою рідну жінку, але українку, видати на морд! Визначилися в цьому звірському ділі такі місцеві польські родини: Владислав Коваль, брати Кашицькі, Уляновські, Сльончка, Тодор Рудавський (його син загинув опісля в УПА) і ціла згряя банд з Дильонгови вихованців пробоща Стилінського, озвірілих Бартківчан, Динівчан і перекінчиків Сільничан та місцевих колоністів, зайдів з Дильонгови. Вони є винні крові, що нею напоїли землю української Павлокоми.

Жертви їхнього нападу, трупи невинних і безборонних людей валялися аж до 28-го квітня. Щойно на наказ із Динова село очищено з трупів, бо боялися, що мала приїхати якась міжнародна комісія. Після очищення села від трупів, місцеві поляки і Дильонгівці на чолі зі своїм ксьондзом робили старання, щоб нашу церкву переіменовано на косяцюл. Однак церковна влада не дала на це дозволу тому, що в збезчещеному проливі крові Божому домі не вільно нічого відправляти впродовж 7 років. Все ж таки польський ксьондз посвятив полякам під церквою пасху в тому році. Тих, що осталися при житті, зокрема нас жінок і дітей до 4 року життя, прогнали з села таки того ж дня. Прямо з церкви пігнали нас до Селиськ. Проганяли нас Кашицький Юзеф, якісь Бартківчани, яких знаю лише з видження і Дильонгівчане. Було їх шістьох. Нас було всіх около 40. Ті, що нас проганяли, були всі озброєні. Вони навіть стріляли до тих жінок, що не могли йти. Зараз на Гуцовій скалі застрілили старушку Саджугу Анну і навіть не дозволили її поховати. В дорозі застрілили Розалію Видру з малим дворічним хлопцем, старшого хлопця дали до жінок, щоб ішов з нами. З тим хлопцем стрінувся пізніше його батько Іван Видра, який був у криївці, а потім утік на Явірник, там, де ми перебували. Там зловили його Сільничани, запрягли до саней, які він мусів тягнути. Другого дня найшли його під мостом з Явірника на Негребку, страшенно змасакрованого, з відрізаним носом, видовбаніма очима, але вже без санок. Його синок уже недовго був з нами. Він помер із виснаження.

Нас довго гонили по різних селах, зі Селиськ до Улюча, звідси до Явірника, а довше ми затрималися в Добрій. Дперва в 1947 р. забрали нас на «Одзискане земе». Там сказали нам: «Тераз юж мусіце биць поляками» (Тепер вже мусите бути поляками. – *Ред.*). Нас вивезли до Новогроду, а потім до Беляви. Тут почала я робити старання на виїзд до Канади. При допомозі моїх сестер я дістала афідавіт, але дуже трудно було дістати тоді документи на виїзд. За порадою і поміччю знайомого жида-односельчана, внесла я подання на руки президента. В дорозі ласки дістала я дозвіл на виїзд і

на вироблення документів. Тоді я старалася про документи. Очевидно, за ними треба було їхати в моє рідне село Павлокому. Я поїхала. Там ніякого уряду не було. Всі урядові справи полагоджувалися в містечку Динові. При побуті в опустілій Павлокомі я мало з ким стрінулася, бо і я боялася і мене боялися. Декілька родин розсілися на руїнах і на загарбаних згарищах. Кожний із них своєї тіни боїться. По документи вислали мене до Динова. Там вимагали від мене доказу смерти мого мужа. Я ці докази давала і подавала свідків, сама ж присягала на те, що я бачила тих поляків, що мордували, можу їх пізнати, але суд уперто твердив, що це УПА знищила польське село Павлокому. На доказ смерти мого мужа переходили слідство й щойно по трьох місяцях видали мені документи. З цим документом я виїхала і зачала старатися про паспорт на виїзд до Канади. Паспорт я дістала скоро, бо вже дня 7 листопада 1949 р., а дня 26 січня 1950 р. я виїхала до Канади.

Складаючи ці зізнання, заявляю, що я подала лише те, що найголовніше. Я не подала подробиць про ті страшні тортури, про ту мученицьку смерть, що нею вмирили мої найближчі і всі односельчани. Цього всього не годен оповісти, ані описати. Я бачила таку масу трупів і крові, такий жахливий вигляд людей, що мовчки йшли на смерть, зокрема старших, що й так стояли над гробом, і я не в силі оповісти всіх подробиць. Мені привиджуються всі ті події, проймають мене жахом не лиш тому, що я втратила мужа, маму, п'ятьох синів, сестер та взагалі 23 люда з моєї рідні, але тому, що ціле наше село зникло з лиця землі, зникло з вини і з рук тих людей, з якими ми стільки літ спільно жили і аж на останку виявилось, що це не були люди, а звірі! Подібне діялося і в інших селах. В Іздебках, наприклад, озвірілі поляки замурували живцем у пивниці нашого найкращого священика, о. Ореста Калужняцького і він там згинув.

**Список родин вимордованих у селі Павлокома 3 березня 1945 року (в дужках число осіб у родині):** Афтанас Войтко (4), Афтанас Катерина (2), Афтанас Михайло (3), Афтанас Катерина (1), Афтанас Михайло (3), Афтанас Степан (4), Афтанас Володимир (3), Афтанас Марія (3), Афтанас Федько (1), Афтанас Андрій (3), Афтанас Петро (1), Барбарек Михайло (2), Барбарек Олександра (1), Белець Володимир (3), Вацяк Михайло (3), Вацяк Катерина (4), Вацяк Іван (1), Вацяк Степан (4), Вацяк Іван (1), Вацяк Йосип (1), Басараб Катерина (3), Басараб Наталія (1), Басараб Іван (6), Видра Іван (3), Видра Ольга (3), Добуш Петро (1), Добуш Василь (3), Дзівік Юлько (1), Карпа Розалія (4), Карпа Розалія (1), Карпа Іван (3), Карпа Анна (3), Коштовський Осип (4), Коштовський Іван (4), Коштовська Марія (4), Коштовський Михайло (5), Коштовський Петро (1), Коляса Михайло (1), Коляса Степан (3), Курись Ева (2), Курись Анна (3), Кріль Йосип (1), Кріль Михайло (1), Кріль Марія (1), Кріль Софія (3), Куч Йосип (4), о. Лемцьо Володимир (1), Левицька Стефанія (1), Ланчак Антін (3), Лаанчак Михайло (4), Ланчак Іван (3), Ланчак Катерина (3), Ланчак Микола (1), Ланчак Михайло (5), Ланчак Микола (2), Ланчак Анна (1), Мудрик Іван (3), Мудрик Іван (2), Мудрик Антін (3), Мудрик Іван (6), Мудрик Катерина (стр.) (2), Мудрик Катерина (мама) (3), Мудрик Андрій (2), Мудрик Йосиф (3), Мудрик Степан (1), Мудрик Антін (4), Маршалок Войтко (1), Несторовський Андрій (6), Несторовський Федь (5), Несторовський Петро (2), Несторовський Антін (1), Несторовський Антін (3), Несторовський Володимир (3), Несторовський Михайло (5), Несторовська Катерина (5), Несторовський Петро (1), Несторовський Андрій (2), Налесник Іван (3), Налесник Дмитро (4), Налесник Антін (3), Налесник Анна (1), Налесник Степан (2), Петрович Іван (6), Петрович Іван (3), Петрович Михайло (1), Петрович Стефан (3), Потічний Павло (2), Пітічний Гнат (6), Потічна Катерина (1), Романик Куба (3), Романик Іван (2), Романик Василь (1), Романик Катерина (4), Рудавська Анна (1), Саджуга Антін (2), Саджуга Андрій (3), Саджуга Антін (2), Саджуга Михайло (5), Саджуга Микола (2), Саджуга Роман (1), Стрейко Антін (5), Стрейко Ізидор (3), Соколик Йосиф (1), Стець Анна (1), Троян Марія (2), Троян Антін (1), Троян Сенько (1), Троян Михайло (2), Троян Ева (3), Троян Антін (1), Уляновська Анелька (2), Федак Розалія (4), Федак Катерина (2), Федак Дмитро (2), Федак Федько (3), Федак Михайло (3), Федак Антін (2), Федак Северин (1), Шпак Андрій (3), Шпак Антін (3), Шпак Рузя (1), Шпак Іван (3). Разом 324 особи.

Про Павлокому написано в книжках: Петро Йосип Потічний «Павлокома 1441-1945. Історія села» ...«У своїй книжці «Павлокома 1441-1945. Історія села» професор П.Й. Потічний наводить імена 366 убитих українців Цей список був складений на основі спогадів О. Потічної, яка подає відомості про 324 жертви з 3 березня 1945 року. До цієї кількості було додано ще 22 людини, вбиті підчас попередніх атак наприкінці лютого – початку березня, а також тих, хто загинув після 3 березня дорогою до Павлокоми. Здебільшого це була молодь, яка поверталася з примусових робіт у Німеччині і не підозрювала про небезпеку у рідному селі».

Про інші вбивства згадав у своїй «Проповіді на святі Стрілецьких могил у Пикулича 9 червня 1991 р.» о. митрат Степан Дзюбина, який сказав: «Нещодавно, 28 квітня (1991 р. – Ред.), ми посвятили і молилися над нововисипаною могилою у Малковичах біля Перемішля, де спочивають вже вічним сном 153 особи, в тому 30 невинних малих дітей, жостоко помордовані одної ночі у

*1945 році тільки тому, що вони були іншої національності. ...В тому часі майже у кожному нашому селі гинули невинні люди, але згадаймо ті місцевості, де згинуло найбільше. І так: у Пискоровичах – біля 1 700 осіб, в Павлокомі – 365 (разом з парохом отцем Володимиром Лемцьом під час Служби Божої), в Люблинці – біля 200, в Сахрині – біля 800, у Верховинах – 194 особи, в Горайці – 160 осіб, в Терці – біля 80 осіб, в Завадці Морохівській – 79, в Кобильниці Руській – біля 40 осіб, (разом з місцевим парохом, отцем Левон Согором). В тому часі загинуло 45 наших священиків. Треба згадати також знане нам усім Явожно, у якому загинуло 160 осіб разом з отцем парохом Криницьким». Насувається дуже болюче питання, чому між двома слов'янськими і християнськими братніми народами дійшло до такої смертельної ненависті, яка абсолютно не повинна бути між християнами?»*

*Дарія Катерина Долбан (Торонто, Канада)*

## БОЛЮЧІ СПОМИНИ ОЧЕВИДЦЯ

Я, Дарія Катерина Долбан, з роду Стрейко, дочка Ізидора і Марії з дому Налесник, народилася 20 січня 1936 року в селі Павлокома на Посянні. Подаю опис подій і моїх переживань в часі нападу на наше село поляків з околичних сіл: Дильонгови, Сільниці, Барткувки і міста Динова 3-5 березня 1945 року. Вони, поляки, розстріляли наших Батьків, Родину і односельчан.

У суботу 3-го березня наші батько сказали до мами, щоб мене і брата Назара, народженого 17-го червня 1942 року, тепло зібрати, бо підемо до тети Катерини Мудрик, котрі жили близько нашої хати. Наша бабця Марія Стрейко, з роду Несторовська, татова мама, сказали, що вони залишаться в хаті і не підуть з нами. Коли ми прийшли до тети, то тато і вуйко Іван Мудрик радилися, що даліше будуть робити, бо наше село вже було обстрілюване з усіх сторін. Я скинула мої червоні черевички у тетиній кухні. Дивлячись у вікно, я побачила кілька мужчин з рушницями, котрі йшли до сусідньої хати. Я сказала для батька і вуйка, що я бачила через вікно. Вуйко Іван Мудрик казав нам усім іти до коридора, де був малий отвір до підвалу, і ми в цей спосіб опинились у пивниці. Тета Катерина Мудрик були вагітні з близнятами. Їй було дуже тяжко влізти, але при допомозі вуйка Івана, її чоловіка, тета також опинилися в підвалі. Між нами були їхні діти: наша двоюрідна сестра Марійка, двоюрідні брати Василь, Андрій і Тарас. Найстарший кузин Михайло, який мав 15 років, залишився з його батьком і нашим батьком. Вони закрили отвір до підвалу, а самі сховалися в стодолі, чи на піддашшю. Для нас цей день здавався дуже довгим. Мій брат Назар боявся темноти і дуже плакав. Мама закривали йому губи, щоб злочинці нас не почули. Вони ходили по нашій хаті й стукали в підлогу. Пам'ятаю як сьогодні, як ми всі по тиху молилися, а мама і тета просили Бога о затьмаренні сонця. Так ми пережили цілий день під великим страхом. Надвечір тато, вуйко Іван і двоюрідний брат Михайло вийшли з криївки і казали нам виходити наверх з підвалу. Тато і вуйко сказали нам, щоб тепло одітись, бо мусимо залишити Павлокому і піти в безпечне місце, бо коли вони сиділи в криївці, то чули як бандити говорили по-польськи, що вбивали наших людей. Я підійшла в місце, де залишила мої черевички, але їх там не було. Тета Катерина Мудрик побачила, що багато речей було забрано. Вуйко Іван домовились з батьком, що будуть чекати на нас в означеному місці. Наші мама хотіли йти до своїх батьків, до нашого діда Антона Налесника і баби Ангелини. Ми хотіли знати чи вони ще при житті? Перше ми пішли до нашої хати. Тато, Ізидор Стрейко (нар. 1911 року) кликали свою маму, а нашу бабцю, Марію Стрейко (з дому Несторовська – нар. 1869 р.), але ніхто не відзивався. Її вже не було між живими. В хаті все було перевернене. Ми почали тихо ревіти. На дворі була місячна ніч і дуже зимно. Батько взяли мене на плечі, бо я не мала черевиків. Мама несли брата Назарка на руках. Коло сусідів Троянів ми побачили вбиті особи, які лежали коло паркану. За хвилину ми почули мужеські голоси, які говорили по-польськи. Ми скоро сховалися за хатою і вони нас не побачили. Вже були близько діда і баби Налесників хати. Ми побачили світло і сторожко підійшли до дверей, коли почули нашу мову і знані голоси, тоді увійшли всередину. Мама впали в великий плач і паніку і сказали, що ніде не підуть. Старша тета Зоня Налесник, дівчина, народжена 1920 року, розказали нам, що всіх заганяли до церкви. То були озброєні поляки, а декотрі з них мали військовий однострій. Вони дуже знущались у церкві над українцями, а отця пароха Володимира Лемця під час Служби Божої обмотали колючим дротом і прив'язали до коня та волочили довкола церкви й немилосердно замордували. Нашого діда Антона Налесника (нар. 1880 р.) вже теж не було між живими. Мордерці взяли їх до церкви, а пізніше на цвинтар і там їх замордували.

Я хочу пояснити дещо про нашу родину. Нашого батька родичі з обидвох сторін були українці. Але з маминої сторони баба Ангелина (Анеля) по мужеській стороні були українці (Васараб), а по жіночій стороні – п оляки і баба Ангелина (Анеля) були хрещені в костелі. З оповідання вуйка Мирослава Налесника, котрий спровадив мене до Канади, знаю, що наші дід, Антон Налесник, сказали, що коли вродиться хлопець, то всі будуть хрещені в церкві, а коли дівчина, то в костелі. Перша дитина, яка вродилася в діда Антона, був хлопець і всі діти були хрещені в церкві, включно з нашою мамою Марією.

Тепер повертаюся до подій, коли ми прийшли в суботу 3-го березня 1945 року до хати бабці Ангелини Налесник, з роду Васараб, народженої 1888 року. Ми вже знали з оповідань тети Зоньки, Ольги і бабці, що всі наші люди з Павлокоми були невинно замордовані поляками-цивілями, як також і жовнірами з Армії Крайової (АК). Тета Ольга сказали, що в тім вбивстві брали участь і поляки з нашого села. Наші тато просили, щоб або бабця, або тета знайшли взуття для мене. На жаль, нічого не було на мої ноги. Бабця Ангелина Налесник каже так: «завтра неділя і злочинці будуть боятися кари Божої, щоб забивати людей». В неділю 4-го березня був спокій. Мені здається, що до хати баби Ангелини прийшла сусідів Б'ельців внучка Катерина, яка була товаришкою тети Олі і вуйка Мудрика донька, якої мама померла при породі. Сини Б'ельця, по мужеській стороні – поляки, були хрещені в костелі. Понеділок 5-го березня 1945 року був дуже трагічним днем для нашої родини. Вже від самого ранку почали приходити польські злочинці до бабці Ангелининої хати, всюди шукали і питали нас, хто ми є. Мама сказали, що є донькою Налесник Ангелини. Після того, кількох з них казали теті Зоні і мамі вийти з кімнати. Їх взяли, мабуть, до коридора і там почали їх сильно бити. Мама і тета дуже плакали, і ми також плакали. Коли мама і тета Зонька вернулись до кімнати, то вони були дуже побиті і кров текла з ніг. Вони положились до ліжок. Мама взяла брата Назарка до себе, бо він дуже плакав. За кілька годин знову прийшло кілька мужчин, які говорили польською мовою. Почались крики і шукання по цій хаті, а опісля витягнули маму і тету Зоньку з кімнати і почали їх бити, вони хотіли знати де є наш батько. Я точно не знаю, чи приходила ця сама група злочинців.

Мені тета Ольга розказувала, що після кількарязового обшуку один з них сказав до бабці Ангелини: «Masz szczescie ze nikogo nie znalezi» (Маєш щастя, що нікого не знайшли). Вже було по полудні і десь коло 3-4 години, як ми почули знову кроки над стелею. За недовгий час кілька мужчин привели до кімнати нашого батька. Один з них казав татові піднести руки вгору і сказав по-польськи витягнути документи, або він сам знайшов. Тоді він питає маму, чи то є мамин чоловік. Мама відповідають: так, то є мій чоловік. Цей бандита вдарив тата по лиці, а іншим казали вставати з ліжка – теті Зоньці і нашій мамі. Брат Назарко (народжений 17-го червня 1942 року) почав дуже плакати, коли один з групи мордерців почав виривати його з рук мамі. Тоді підійшла бабця і взяла Назарка від мамі. Коли в кінці по такій шарпанині мама віддала дитину бабці, а тоді озброєні поляки казали батькові, мамі і теті Зоні виходити з хати. Тета Ольга (народжена 1930 року) була ще малолітньою, то до неї поляки нічого не казали. Я хотіла йти за батьками і з усієї сили старалась поставити крок уперед, але мої ноги були як прикуті до підлоги. Я остовпіла зі страху. Якесь сила не давала мені йти за ними. Я не чула стріл, коли вбивали наших батьків і тету Зоньку, а, може, ті жакливі звуки не дійшли до моєї дитячої свідомості. Нам казали забиратись із хати. Тета Ольга почала завивати коцом брата Назарка, а один із поляків, який залишився в хаті пильнувати нас, сказав: «daj ten koc, bo ja za niego krew przelewam» (дай мені той коц, бо я за нього проливаю кров). Ми, плачучи, вийшли на головну дорогу. Кілька хат горіло. Бабця рішили піти до її сестри Саджугі. Ми її застали живими. По дорозі затримує нас мужчина в цивільному вбранні з рушницею на плечах. Він почав питати, що ми тут робимо і сказав бабі Ангелині дати йому наші документи. Після того, як баба показала метрику і розказали йому, що нас вигнали з хати, він сказав по-польськи: «wtasajcie do domu, bo jutro juz was nie puszcza» (повертайтеся додому, бо завтра вже вас не пустять). Як повернулись до бабиної хати, вже було майже темно. Все в хаті було поперевертане і позабиране. Вівторок 6-го березня 1945 року – це був найтрагічніший день у моєму житті та житті мого братчика Назарка, бабці Ангелини і кілька літ від мене старшої цюці Олі. Коли раненько я подивилася у вікно, то побачила вбитих батьків і тету Зоню. Вони лежали на сусідському городі. З певністю це сталося тоді, як нам казали вийти з хати у понеділок під вечір. Я почала дуже плакати. Бабця сказали, щоб не допускати до вікна брата Назарка, щоб він не захворів. Йому було щойно два з половиною років. День в день братчик плакав і питався: де мама? де тато? Ми йому говорили, що вони поїхали до містечка Динів по закупи. Тіла мамі, батька і теті Зоні лежали на огороді, мабуть, цілий тиждень, а, може, і довше. Одного разу приїхав віз і мужчини на ньому. Вони почали вилами класти на віз наших батьків і тету Зоньку та інших людей. Тіла покійних вже розклалися. Я, тета Оля і бабця Ангелина лише через вікно попрощалися з невинно вбитою родиною. Ніхто не заспівав

їм «Вічная пам'ять», ані не було священика, якого теж вже не було між живими. Ми не мали навіть права бути коло них... Польські злочинці, які позбавили їх життя у такому молодому віці – це були християни і католики, що вірили і молилися до того самого Бога, що й ми! Дотепер я не знаю, де мої батьки поховані. Чи у ямі, яку викопали за кладовищем, чи може у понімецькому бункері? Моїм переживанням за батьками і за цілою родиною не було кінця. В той час, як брали батьків на розстріл, а нам казали виноситися з хати, то другі грабіжники забирали корови, які їм втікали, а опісля повернулися до нас назад. Як вже було тепліше, я гнала корови на поле і там плакала та говорила до них про мою трагедію.

Мабуть, у червні, коли вже закінчилася війна, повертались до Павлокоми люди, які були в Німеччині на примусових роботах. Одна з них була Антоніна Терлецька, сусідка баби Налесник. Вона була дуже подібна до нашої мами і братчик Назарко думав спочатку, що це мама повернулася домів. Ми всі поплакали і сказали йому, що погані люди їх вбили і що тепер батьки є в небі, у Бозі...

Ми залишилися в Павлокомі серед кільканадцять українсько-польських родин і серед поляків, які здебільша брали участь у вбивстві своїх односельчан-українців. Життя для нас було дуже сумне. Бабця і 14-літня тета Оля були для нас ввічливі і тяжко працювали. Бабця нам говорили, що мусимо вчитись по-польськи і молитви, і мову, бо боялися, щоб поляки і нас не вбили. Бабця Ангеліна говорили, що ще і по нас можуть прийти і нас забити. Одного разу на подвір'я прийшов польський бандита Казімеж Суфка (Kazimierz Sowka), котрий випроваджував моїх батьків і тету Зоню на смерть і так питає бабцю: чи бабці не жаль за доньками, за чоловіком і за зятем? В тому його запиті проявився його нелюдський бандитизм. Тета Ольга говорила, що він, Суфка, забирав дітей і брав на розстріл, говорячи до них такі слова: «ви сядете на санки з білими кониками і поїдете далеко»...

Осінньої ночі 1945 року ми почули стріли. Мужчина застукав до наших дверей і казав нам виходити з хати, бо буде підпалювати. За недовго ми побачили як всюди навколо нас горіло. Тета Ольга довідалась, що це наша партизанка палить своє село і всі польські села, що брали участь у вбивстві українських людей у березні. Тета взяла кілька речей і випустила корови зі стайні. Тета, хоч така малолітня, знала, де було вільне місце дальше за всіма будинками і там ми пересиділи цілу ніч. Рано прийшли поляки до бабці, бо хотіли знати, чи ми мали зв'язки з партизанами. Тепер ми залишилися без хати і основних потреб до життя. Бабця довідались, що недалеко від церкви є хата, що не згоріла і ми там пішли. Добре, що братчик і ми всі мали хоч своє молоко, бо корови залишилися з нами. Але ми не натішились ними довго, бо польські злодії їх нам вкрали. Пізніше нас прийняла до себе пані Новосельська, полька, яка жила в Динові і якої покійний чоловік і наш дідо Антін Налесник служили разом в І-ій Світовій Війні. Вона нас укривала за великою шафою перед поляками, які її дошкіряли, що переховує українців.

Ми жили в Динові десь до літа 1946 року і дістали місце в бараку коло Динова. Брат Назарко тяжко захворів на німецьку віспу, але Богу дякувати переборов. За якийсь час я звернула увагу, що коли я його кличу, він не відповідає мені. Виявилось, що він почав недочувати і вечором добре не бачив. Тоді не було жодної можливості, щоб мати медичну поміч. У 1947-му році польська держава зарядила вивезти нас, українців, на понімецькі землі. Це була т. зв. «Акція Wisła», щоб докінчити винародовлення української нації. Нас вивозили в товарових вагонах і подорож була дуже довга під контролею польського війська. Нас оселили в малім містечку, що називалося Реч Поморські (Rzecz Pomorski koło Choszczna). Історія цього міста сягала до XIV-го століття, там були оборонні вали. Туди теж приїхало кілька родин з польсько-українських мішаних супруж. Більшість із них були із з-за Бугу. Нашої мови ми не чули, тому брат не говорив по-українськи, а лише по-польськи. Я вже ходила до підставової школи в польській мові, бо іншої не було. Майже всі дівчата, з котрими я ходила до школи, мали батьків, за винятком Дарії від Кріля. Нею заопікувалась родина Пантол, бо її батьки теж були замордовані в Павлокомі. Знаючи, хто випроваджував моїх батьків на смерть і будучи вже дорослою, я думала, що повинна бути кара за такий злочин над невинно замордованими людьми. Жаль мене огортала і перед моїми очима бачила цю жахливу картину батьків і тети Зоні, якої голова була цілком розтріскана на куски. Я почала винувати себе, що коли ми прийшли до тети Катерини Мудрик, я скинула свої червоні черевички і бандити їх вкрали. Мене переслідувала ця думка довший час, що через мене батьки не живуть.

У 1960-му році я звернулася до нашого односельчанина, пана Андрія Федака, котрий працював в уряді у Варшаві, із запитанням, чи є можливість взяти до суду мордерців, які брали участь у вбивстві моїх батьків, Марії та Ізидора Стрейко, діда Антона Налесника, бабці Марію Стрейко, тети Зоні Налесник та інших помордованих людей Павлокоми. Пан Федак порадив мені поїхати до Ряшева (Rzeszow) до прокуратури. Спершу я поїхала до Павлокоми. Я знала, де живе родина Радонів. Пан Діонізій Радонь сказав мені, де живе той бандит Суфка. Його хата перед березнем 1945 року належала до наших, українських людей. Вона стояла напроти церкви, де Суфка випроваджував

людей на смерть і їх убивав. Я рішила до нього піти. Коли я прийшла, він рубав дерева на подвір'ї. Він спитався, хто я є і чому тут прийшла. Я сказала, що хотіла подивитись на «людину», яка випроваджувала і вбила моїх батьків. На це він тоді відповів: «zabieraj sie stad, bo i tobie moge to zrobic» (Забийся звідси, бо і тобі можу таке саме зробити). Пізніше він хвалився до сусідів, що я дуже втікала. Так мені сказав пан Радонь, а йому сказали сусіди. Я ходила на цвинтар і подумалась, де були поховані мої рідні. Там були три спільні могили, на яких земля дуже запалася навіть після кільканадцяти років. Після Павлокоми поїхала я до Ряшева. В прокуратурі я чекала на свою чергу. З б'юра вийшов урядник і запитався, з якою справою я прийшла.



*Тут список Помордованих, але не сказано з чийх рук*

Я йому сказала, що мої батьки були вбиті в березні 1945 року. Цей урядник запитався мене: «Czy oni byli zamordowani z rak UPA?» (Чи вони були замордовані з рук УПА?) Тоді я йому відповіла, що ні, що з рук поляків. Він жажнувся і запровадив мене до своєї кімнати, де урядував. Я йому все розказала, що сталося в Павлокомі, як мої батьки і решта родини були розстріляні. Я питала його, чи я можу судити убивців, а він запитався мене, хто з родини, яка залишилась між живими, був в тому часі повнолітній? Я йому відповіла, що тільки бабця Ангелина Налесник була повнолітня, але вони вже упокоїлися в 1955 році. Цей урядник сказав, що ані я, ні тета Ольга (народжена 1930 року), яка мала тоді несповна 15 літ, ані брат Назарко, що мав заледве 2½ року, но і я, Дарія Стрейко, що мала тоді лише 9 літ, нічого не можемо зробити. Під кінець він сказав, що я добре попала, що мала нагоду йому все розказати. Мабуть він був нашою людиною, або розумів які трагедії ми перейшли. Особа, яку поручив мені пан Федак, у тому часі була в Німеччині.

Під кінець червня 1956-го року було засновано українське товариство УСКТ (Українське Суспільно-Культурне Товариство). Я тоді жила в місті Щецін (Szczecin) і брала участь у сходинах Товариства. У Щеціні був створений факультет української філології при Вчительській Студії, на який я вписалася, але його не закінчила. На тому факультеті я запізнала кілька студенток, як наприклад, Ярославу Демко, Дарію Воробець, Христину Демідонт, Ярославу Куницьку, Ярославу Кузьму і Дарію Яремович та ще інших студентів. Ректором факультету був дуже патріот, розумний професор Володимир Посацький. На превеликий жаль я мусіла перервати студії з огляду на це, що наш вуйко, Мирослав Налесник, вислав нам запрошення до Канади, і я приїхала до нього до Торонто. Опісля приїхала ще моя тета Ольга з родиною і мій брат Назар. Одначе кривди, яку вчинили нам поляки в Павлокомі, неможливо забути. Хочу з гордістю сказати, що мій чоловік Ілля Долбан, народжений 23 червня 1940 року в селі Каличава, коло Кальниці, повіт Сянік, наші діти, Богдан (25. XII. 1967 р.), Олег (08. VIII. 1969 р.) і Маруся (12. X. 1971 р.) та й онуки про Павлокому ніколи не забудуть. Наш син Богдан 2017 року поїхав в рідні сторони своїх батьків і побував у Павлокомі, шукав слідів своїх Дідів і Прадідів, які так безневинно й у жорстокій спосіб були помордовані в березні 1945 року поляками. Про те ми не можемо забути і повинні розказувати не лише тут, у вільній країні, якою є Канада, але всюди, щоб знало молоде покоління. Молімся та борімся, щоб таке лихо не повторилося ніколи і нікому в світі.



*Ярослава М. Демко,  
довголітній педагогі директор Рідних Шкіл Українознавства у Вінніпезі,  
громадський діяч, журналіст і редактор, голова Манітобської Філії  
Суспільної Служби Українців Канади (Вінніпег, Канада)*

## ПІСЛЯМОВА. ДОЛЕ, ДЕ ТИ?

З розкинутих і пожовклих, сльозами зрошених карток паперу та телефонічних консультацій, мій передрук цих спомин не був легкий. Адже ж то історія нашого дитинства, історія дітей «Акції Вісла». Дарію Стрейко (в заміжжі – Долбан) я пізнала під час студій на українській філології Вчительської Студії у Щеціні, але ми ніколи про це не говорили, бо за нами слідили польські урядники безпеки (УВ). Я навіть не знала тоді, що Дарія була з Павлокоми, але серце, видно, відчувало нашу близькість, бо від 1960 року аж до тепер ми з нею не переривали контактів. І не диво. Я народилася в селі Малява, де була церква Св. Теодозія Печерського, 4 км від містечка Бірча, й коли йти на північний захід від мого села, через Стару Бірчу, Липу, що була нашою парафією, Жогатин, П'яткова, Діягова, Сільниця до Павлокоми, можливо навіпростець, мірячи відстань зі старові Адміністративної карти Галичини В. Кубійовича і М. Кулицького, є приблизно 20-30 км, а може й менше.

Чудові краєвиди, буйні ліси й гори, які зараз майже опущені й занедбані, скучують за своїми предками, прадідівськими земляками... Повалені й знівечені хрести і могили наших предків, знищені або й розібрані церкви, каплиці, дзвіниці й придорожні фігури. Все те зроблене руками католиків...

Історія Дарії Стрейко (Долбан) – то історія майже всього, як називають тепер, «Закерзоння». Не було родин тоді, де б не були болючі втрати. А ті втрати створили психологічні рани на душах дітей. Ось Дарця все життя себе винувала, що через її червоні черевички, які дістала в подарунку від дідуся, загинула ціла родина, бо вона, 9-літня Дарця, їх залишила в сінях і бандити через те знайшли їх у хаті. Це велика трагедія носити несправедливу вину все своє життя. А дволітній братчик Назарко через вікно дивився на ту трагедію, на трупи тата і мами й не розумів, чому вони лежать і не встають, щоб дати йому їсти чи взяти на руки? Мала дитина не вміє ще висказати своїх переживань, але ті трагічні картини залишили болючі наслідки на все його життя! Назарко втратив зір і слух та став глухо-сліпим. Сьогодні він дорослий чоловік, живе в Торонто під опікою організації для глухо-сліпих, що називається The Canadian Helen Keller Centre.

Також слід згадати і про 14-літню тоді Дарину тету, Олю Налесник-Дусь, яка також живе в Торонто. Якою дорослою вона мусіла бути тоді, хоч сама була дитиною, щоб допомагати своїм малолітнім племінникам. Чи то не було героїство? Очі її стежили уважно, де вороги й небезпека, а її малі руки несли тягар щоденної тяжкої праці, щоб всі вони, бабця, Дарця, Назарко і вона могли якось вижити. Неможливо забути й не спом'янути велику героїську посв'яту отця Володимира Лемця, якого поляки, обв'язавши колючим дротом, насилу витягнули від Престолу, під час, коли благословив людей Найсвятішими Тайнами, й прив'язавши до коня, волочили його навколо церкви. Чи він не повинен бути винесений на вівтар святих? Він же ж віддав життя за свою паству, кажучи: «Де мої люди, там і я!»

*Світлана Чугай, учитель Седнівського НВК (Седнів, Україна)*

## ВАСИЛЬ ОЛЕКСАНДРОВИЧ СУХОМЛИНСЬКИЙ ЯК ДИТЯЧИЙ ПИСЬМЕННИК

*У статті розкривається роль літературно-педагогічної творчості великого педагога і великого письменника, подвижника виховання людини, творця, відкривача, якого в Греції називають українським Сократом, видатної української особистості – Василя Олександровича Сухомлинського.*

*Ключові слова: В.О. Сухомлинський, павлиський вчений, казки, оповідання, дитячий письменник, літературна спадщина, новаторські здобутки.*

**Мета статті** – довести доцільність використання творчої спадщини В.О. Сухомлинського в освітньому процесі.

В історії вітчизняної і світової педагогічної науки Василь Олександрович Сухомлинський цілком заслужено посідає визначне місце як видатний педагог, гуманіст, мислитель. Будучи послідовником відомих педагогів минулого, він створив власну, самобутню, оригінальну систему освіти, навчання і виховання дітей, яким протягом десятиліть віддавав свої знання, розум, почуття, серце. Епіграфом до його багатой науково-теоретичної і практичної педагогічної діяльності, на наш погляд, є назва однієї з його книг – «Серце віддаю дітям». В.О. Сухомлинський – автор 48 монографічних праць, брошур, більше 600 наукових статей, майже 1 500 художніх творів – оповідань і казок для дітей. Загальний тираж виданих його книг, статей в газетах і журналах налічує десятки мільйонів примірників. Він добре відомий не лише у нас в Україні, а й у світі. Його твори перекладені російською, німецькою, англійською, французькою, японською, китайською та іншими мовами. Це дає можливість педагогам світу творчо використовувати науковий доробок В.О. Сухомлинського у своїй педагогічній діяльності, у процесі навчання та виховання дітей.

Старший науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України Михайло Антоненко зазначав, що Василь Олександрович усього себе подвижницьки віддав дітям, школі. Справа навчання, виховання, гармонійного розвитку гуманної особистості він присвятив самовіддану і титанічну працю, сумлінні турботи, зусилля волі та інтелектуальну енергію. Нині варто більше говорити про його спадщину як про авторську систему гуманістичних поглядів, що вже стали органічною складовою розвитку сучасної освіти й педагогічної науки в Україні та вдосконалення діяльності школи. У непросту епоху жив і творив В.О. Сухомлинський. Він був сином своєї доби, але, на жаль, не всі з його сучасників змогли піднятися до розуміння й осягнення істинного сенсу сповідуваних ним гуманістичних ідеалів. В.О. Сухомлинський створив психолого-педагогічну систему, в якій усе зосереджено навколо дитини-людини. Це надзвичайно потужна і напрочуд гуманістична педагогіка, побудована на утвердженні тієї філософської істини, що освіта, виховання й розвиток людини – передусім утвердження гармонії розуму і серця, де все-таки серцю, за його образним висловлюванням, належить найніжніша і найтонша мелодія.

Його новаторські здобутки – це школа радості, школа під блакитним небом, уроки мислення серед природи, бесіди з людинознавства, Батьківська школа, літературні мініатюри для дитячого читання, поради вчителям («Сто порад учителям») тощо. У педагогічній системі павлівського вченого органічно поєдналися народні звичаї, класична педагогіка та власні новаторські творчі знахідки (і це все у часи, коли вимагалось виконання єдиного навчального плану, єдиних програм й підручників!). Ідеї знаного педагога знайшли подальший розвиток у працях відомих сучасних вчених: Ш.О. Амонашвілі, І.Д. Беха, С.У. Гончаренка, І.А. Зязюна, Ю.І. Мальованого та інших. Ш. Амонашвілі не тільки теоретично поширив, а й упровадив у практику гуманістичні ідеї В.О. Сухомлинського в Грузії ще в 1978 році. Та й сам В.О. Сухомлинський вважав за потрібне вчителю запозичувати «...кращий досвід, який містить в собі передові педагогічні ідеї». Досвід роботи Василя Олександровича показав, як у будь-якій школі можна створити «Школу радості» для дітей, лише потрібно любити школу, «віддавати серце» дітям через свою працьовитість, постійне творче горіння, бажання бачити учнів захопленими навчанням.

Для сучасної початкової освіти залишається багато його цінних педагогічних надбань, які актуальні для виховання і навчання сучасного школяра: уроки мислення, виховання гуманності, людяності та любові до Батьківщини, усвідомлення ролі педагога в удосконаленні навчального процесу та його ставлення до дітей. Цінною для освітнього процесу є літературна спадщина вченого. Тільки тонкий знавець дитячих душ, їхньої психології міг створити такі дитячі твори, які сприяють вихованню важливих людських якостей. Письменник-педагог дитячими вустами ставить запитання, на які школярам треба шукати відповіді разом з учителем, батьками, ровесниками. Василь Олександрович Сухомлинський був не тільки видатним українським педагогом, але й талановитим дитячим письменником, про що свідчать близько півтори тисячі казок, притч, новел, легенд, оповідань, які він написав для дітей. У спогадах Ганна Іванівна Сухомлинська повідомляє, що перші казки Василь Олександрович почав складати для своїх дітей у 1949 році. Першою була казка «Горобець», яка і поклала початок «Хрестоматії з етики». А потім були казки, оповідання, притчі, легенди для павлівських школярів. Це були розповіді про природу і тварин, про вчинки дітей і дорослих, про минуле і сучасне. Вони й лягли в основу «Хрестоматії з етики». Що ж спонукало В.О. Сухомлинського взятися за написання творів для дітей? Адже Павлівська середня школа мала величезну бібліотеку, крім того, Василь Олександрович дозволяв користуватися учням і власною бібліотекою, в якій нараховувалося близько двадцяти тисяч книг. За справедливим визначенням Г.М. Ткаченко, відповідь одна: у педагога була велика внутрішня потреба в цьому. Його не влаштовували читанки, в яких відчувався брак художніх творів на морально-етичні теми. Тому і з'являється «Хрестоматія з етики для читання учням Павлівської середньої школи». Це був



п'ятитомний машинописний збірник оповідань та казок В.О. Сухомлинського (українською та російською мовами), призначений для виховних бесід зі школярами різного віку. Лише через два десятиліття після смерті автора «Хрестоматія з етики» вийшла окремою книгою у видавництві «Педагогика» в Москві (1990 р.). Її упорядкувала дочка великого педагога Ольга Василівна Сухомлинська. У передмові до книги О. Сухомлинська пише, що «Хрестоматія з етики» органічно вписується в логічно задуману й побудовану педагогічну систему, вона є однією з її змістовних граней. До неї педагог підійшов не зовсім традиційно. Для вирішення проблеми моральності він використав педагогічну етику; науку про формування моральних основ особистості, надаючи при цьому велику увагу проблемі виховання школярів засобами слова. Через художні образи Василь Олександрович розглянув формування у підростаючого покоління найкращих людських якостей: чесності, скромності, сердечності. В.О. Сухомлинський підтримував дружні зв'язки з багатьма педагогами, психологами, письменниками не тільки України, а й інших держав. У своїх листах він часто писав про велику виховну силу казки у становленні особистості. У листі до вірменського педагога Р.А. Атаяна Василь Олександрович писав: «У книгах для читання в початкових класах повинно бути якнайбільше казок. Насамперед – ваших вірменських, потім казки інших народів. Чим більше я працюю, тим більше переконаюся, яку велику роль відіграє казка в духовному розвитку дитини. Не дивлячись на перевантаження, я сам написав тисячі казок для дітей і коли-небудь видам їх (написані вони з вузько практичною метою – для наших дітей, тобто для школярів нашої школи)». Далі в цьому ж листі з великим болем він повідомляє про стан видання дитячої книги рідною мовою в Україні: „У нас, на жаль, – у цій справі повна анархія. Особливо зараз під виглядом «експериментальних підручників» з'являється сірятина... Мені принесло велику радість те, що ви намагаєтесь зробити духовним надбанням підлітків і юнаків все найкраще із скарбниці світової культури. Це просто чудово. Для нас це залишається мрією».

Оглядаючи життєвий і творчий шлях великого педагога, Г.М. Ткаченко з'ясувала, що Василь Олександрович підготував чудову збірку казок і оповідань українською мовою і надіслав їх у видавництво «Веселка». Проте звідти він одержав негативний редакційний висновок, незважаючи на те, що мав позитивну рецензію Станіслава Тельнюка. У квітні 1970 року в листі до відповідального редактора журналу «Радянська школа» Д. Маргуліса педагог писав: «З видавництва «Веселка» чомусь нічого не чути... Хотілося б мені, щоб казки й оповідання були опубліковані українською мовою. Адже буде дуже недобре, якщо доведеться перекладати їх з української на російську, а потім з російської перекладати на українську – щоб видати на Україні!». Отже, перлини дитячої літератури, які були написані для українських дітей рідною мовою, не могли пробити стінибайдужості. Лише в російському перекладі з'являються його оповідання в журналах «Дошкольное воспитание», «Мурзилка». Тільки частина дитячих творів була опублікована українською мовою в журналах «Малютка» та «Барвінок». В останні роки життя Василь Олександрович підтримував дружбу з відомим білоруським письменником, редактором дитячого журналу «Вяселка» Василем Віткою. Коли в цьому журналі почали друкувати перші оповідання українського педагога, білоруський читач дізнався ще про одного талановитого дитячого письменника з України – Василя Сухомлинського. В.Т. Вітка згадує: «Відомий уже вчений, визначний авторитет педагогічної науки Сухомлинський на сторінках нашого дитячого журналу «Вяселка» вперше виступив як автор чудових оповідань для найменшеньких. Тонке відчуття поезії дитинства, глибоке проникнення в психологію дитини виявили в ньому справжній талант художника слова. Так учений-педагог став ще й прекрасним дитячим письменником. І це була природна закономірність творчого розвитку його багатой і чутливої натури». Через деякий час український педагог з Павлиша надіслав до редакції білоруського журналу рукописи своїх оповідань для дитячої збірки. На превеликий жаль, В.О. Сухомлинський так і не побачив свою першу збілочку «Голубые журавли», яка вийшла друком у 1971 р. у видавництві «Народная асвета». До збірки ввійшло 110 оповідань педагога-письменника. Весь тираж, 22 тисячі примірників, був розкуплений у Білорусії за кілька днів. І батьки, й педагоги вбачали в книзі своєрідну хрестоматію морально-етичного виховання. Маленькі читачі знаходили у збірці чудові пригоди свого дитинства. Герої цих оповідань – звичайні дівчатка й хлопчики, які в різних життєвих ситуаціях виявляють ті чи інші риси характеру. Пізніше в московських виданнях з'являються збірки «Поющее перышко» (1974) та «Пусть будет Соловей и Жук» (1977).

Нарешті, у 1978 році українські малюки отримали чудову збілочку «Гаряча квітка», яку впорядкувала дружина Г.І. Сухомлинська. У 1981 році у видавництві «Веселка» побачила світ ще одна збірка для дошкільнят «Куди поспішали мурашки», потім «Яблоко и Рассвет» (М., 1984), «Пшеничний колосок» (К., 1985). У 1991 році дитяча література поповнилась книжкою казок та оповідань В.О. Сухомлинського «Казки Школи під Голубим Небом», її впорядкувала

О.В. Сухомлинська, а прекрасні ілюстрації підготувала художник М.В. Перевальська. Видання збірки В.О. Сухомлинського «Чиста криниця», що вийшла друком у видавництві «Веселка» у 1993 році, стало можливим завдяки сучасним дослідникам творчості видатного педагога Ольги Сухомлинської та письменника Дмитра Чередниченка. До цієї збірки ввійшла 461 мініатюра педагога. Письменник Дмитро Чередниченко переконаний, що твори зі збірки є настільною книгою учня й учителя, бо розкривають перед нами красу білого світу й рідного слова, навчають людяності й мудрості. Це своєрідні твори, сильні й неповторні. Одні вважають їх за казки (так називав їх і сам автор), інші – за байки, новели, притчі, новелети і т. ін. Це мудрі й щирі уроки великого душею й талантом Учителя, залюбленого в дитину, в землю, в народ, у мову, у незнищену спрагу духовного відродження. Ще одна збірка Василя Сухомлинського «Вічна тополя» з'явилася на книжкових полицях і знайшла свого читача 2003 року. Твори цієї збірки спрямовують дітей до рідного вікна, над яким щебече ластівка, до чистої криниці, що напуває спраглих, до вічної тополі – вічної України. У 1969 році, виступаючи на нараді з питань дитячої літератури, В.О. Сухомлинський звернувся до письменників із гарячим полум'яним словом: «Пишіть такі твори, щоб рядки в них були гарячі, мов розпечене залізо, щоб слово ваше торкалось найпотаємніших куточків юного серця, щоб яскраве світло образів, створених вами, освітлювало юну душу, висвічувало її, щоб маленька людина бачила саму себе, пізнавала саму себе». Ці слова стали своєрідним заповітом для всіх, хто має справу з дитячою книгою.

В.О. Сухомлинський – українець, його спадщина є надбанням України, але його творчість належить людству. Так, твори педагога перекладають, читають і вивчають у багатьох країнах світу. Прихильники його ідей об'єднуються в організації, товариства, що носять його ім'я. У своїй діяльності вони поглиблено вивчають, популяризують ідеї педагога, розвивають їх у сучасних умовах, проводять конференції, читання й за їх результатами видають матеріали, збірники, присвячені широкому спектру актуальних проблем. До цих організацій належать перш за все Всеукраїнська асоціація Василя Сухомлинського, а також Міжнародне товариство послідовників В.О. Сухомлинського (Німеччина), Уральська асоціація імені В.О. Сухомлинського (Росія). У Китаї створено Всекитайське товариство прихильників В.О. Сухомлинського, досліджується його спадщина, працюють школи за системою Сухомлинського. Василь Кремінь наголошує, що маючи такі основи в педагогіці, які представлені ім'ям і творчістю В.О. Сухомлинського, ми зможемо підняти нашу Українську державу на той рівень розвитку, якого заслуговує наш трудолюбивий, мудрий і освічений народ. Аналізуючи творчий доробок батька, Ольга Сухомлинська звертає увагу на те, що спадщина В.О. Сухомлинського живе своїм життям. На початок ХХІ століття вийшло 65 його творів, 371 видання тиражем близько 15 млн. екземплярів. Вони перекладені 59 мовами народів світу. Найпопулярніша його книга – «Серце віддаю дітям», яку жодне вітчизняне видавництво не хотіло публікувати, вийшла в 1969 році тільки завдяки тому, що роком раніше вона була видрукувана в НДР. Вона витримала 55 видань 32 мовами народів світу. У початковій школі педагог домагався того, щоб навчання було частиною багатого духовного життя, яке б сприяло розвитку дитини, збагачувало її розум. Він категорично засудив навчання, що зводиться до тренування пам'яті, зубріння, механічного заучування та одноманітності. У 1 класі він взагалі не визнає «чистих» уроків читання, письма, математики тощо. У роботі «Серце віддаю дітям» Василь Олександрович ділиться своїм досвідом: «Як тільки діти починали втомлюватись, я переходив до іншого виду роботи». Могутнім засобом урізноманітнення праці було малювання. «Ось я бачу, що читання починає стомлювати дітей. Кажу: «Розгорніть, діти, свої альбоми, намалюємо казку, яку ми читаємо». Зникають перші ознаки втоми, в дитячих очах радісні вогники, одноманітна діяльність змінилася творчістю». Це ж стосується й інших уроків. В підручниках «Літературне читання» вміщені твори В.О. Сухомлинського: 1 клас «Буквар» М.С. Вашуленка, О.В. Вашуленко, твір «Барвисте коромисло», «Післябукварик» М.С. Вашуленка, В.О. Науменко, М.Д. Захарійчук «Скажи людині: «Добрий день!» Учні других-четвертих класів читають твори «Верба – мов дівчина золотокоса», «Які вони бідні», «Снігуроньчина пісня», «Дід Осінник», «Восени пахне яблуками», «Не забувай про джерело», «Співуча пір'їнка». Мудро й тактовно веде розповідь автор, допомагаючи дітям стати чуйнішими, добрішими, а дорослим – краще зрозуміти важливість так званих дитячих проблем. Педагогічні казки В.О. Сухомлинського – дивосвіт малят, розкритий очима мудрого наставника, який не навчає дітей, не спонукає чи заохочує їх, а просто йде поруч дитлахів, інколи ніби ще й десь за молодшими школярами, радіючи разом з ними кожному новому відкриттю. Микола Вашуленко наводить цікаву думку про те, що ми сприймаємо В.О. Сухомлинського як активного співучасника у вирішенні наших сучасних соціально-педагогічних проблем державної ваги. Тому знаний педагог ще тривалий час буде залишатися не тільки нашим сучасником, а й сучасником майбутніх поколінь педагогів. Дослідник Андрій Бережина відзначає, що проза

Сухомлинського – це сплав поезії і мудрості, тонкого відчуття слова і високої художньої майстерності. Педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського, Великої Людини, мудрого Учителя – цілюще джерело, золоті розсипи педагогічних ідей, рекомендацій, знахідок і добрих порад є актуальними в умовах сьогодення. Його художні твори, написані для молодших школярів, позбавлені прямого дидактизму. Вони спонукають розум і почуття дитини до аналізу вчинків літературних героїв, до відповідних висновків, викликають бажання наслідувати їх або, навпаки, чинити по-іншому. Творча спадщина В.О. Сухомлинського захоплюватиме, заворожуватиме ще не одне покоління дітей.

#### Література:

1. Антоненко М. Творча спадщина В.О.Сухомлинського у діалозі з актуальними проблемами сучасної початкової освіти. Початкова школа, № 4, 2008.
2. Вашуленко М. Літературна творчість В.О. Сухомлинського в нових підручниках для початкової школи. Початкова школа, № 9, 2003.
3. Заволока С. Спогади про Сухомлинського. – К. : Рад. шк., 1990.
4. З неопублікованих листів В.О. Сухомлинського. Рід. шк. № 8, 1993.
5. Кальчук М. Педагогіка В.О. Сухомлинського – педагогіка ХХІ століття. Початкова школа, № 9, 2008.
6. Кремень В. Василь Олександрович Сухомлинський і сучасна педагогічна наука. Монографія. В.О. Сухомлинський у роздумах сучасних українських педагогів. Луганськ. ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2012.
7. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагогів. Київ: Професіонал, 2004.
8. Сухомлинський В. Вічна тополя. Казки. Оповідання. Етюди. Упорядник О. Сухомлинська. Київ. «Генеза» – 2003.
9. Сухомлинський В.О. Промова на республіканській нараді з питань дитячої літератури. В.О. Сухомлинський ЦДАВО України. – Ф. 5097. – Спр. 865. – А. 4.
10. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибр. тв. в 5-ти т. – т. 3 – К.: Рад. школа, 1977.
11. В. Сухомлинський. Чиста криниця. К. «Веселка», 1993.
12. Ткаченко Г.М. В.О. Сухомлинський як дитячий письменник. Вісник Луган. Держ. пед. ун-ту імені Т. Шевченка, № 7, 2000.

#### Авторські вірші за мотивами творів-мініатюр Василя Сухомлинського):

*Квітуча вишня (Василь Сухомлинський «Чиста криниця»)*

Розцвітала вона весною біля хати. Гули бджоли в квітках. Сяло весняне сонце, щебетали пташки. Я не міг відірвати очей від квітучої вишні.

Тепер, коли пригадується той далекий час, здається, що вишня квітла всі дні дитинства.

Зараз теж квітне вишня, теж гудуть бджоли, сяє сонце й щебечуть пташки. І здається мені, що немає ніде такої краси, як на нашій рідній землі. Рідна земля – найкраща. Бо ми народились на ній, бо вона дала нам життя і силу.

*Квітуча вишня*

Вночі розквітла вишня коло хати,  
Мов наречена в білому вбранні.  
Любили діти біля вишні гратись,  
Та вишня сниться й досі ще мені.  
Гули в квітах бджілки-трудівниці,  
Сміялось сонце в небі осяйне,  
На вітах дзвінко щебетали птиці,  
Здавалось, юність зовсім не мине.  
Тепер згадаю ті далекі днини,  
Здається, вишня квітла увесь час,  
У ті щасливі, радісні години,  
Вона була, мов подруга для нас.  
Цвіте і зараз дерево духмяно,  
Гудуть бджілки і чути спів птахів,  
Всміхнеться сонце й весело погляне  
Вже на онуків наших дітлахів.

Гадаю, що ніде краси немає  
Такої, як на батьківській землі.  
Ми народилися в цьому диво-краї,  
Життя і сил тут дали мені.

*Осінній день у лісі (Василь Сухомлинський «Чиста криниця»)*

Осіннього дня ми пішли всім класом до лісу. Був теплий сонячний день. Галявини були вже вкриті жовтим листям. Це тільки здалеку килим здавався жовтим. А коли ми прийшли на галявину, то побачили, що цей килим барвистий. Там і багряні, й червоні, і світло-жовті, й коричневі листки. Десь далеко-далеко чувся стукіт: тук, тук, тук. То стукав дятел. І ще чули ми якийсь дивний спів: щось ніби бриніло, немов десь далеко-далеко хтось грав на дивній скрипці. Бриніло ніби десь у глибині лісу, а може, й під землею. Що ж воно таке?

Довго ми прислухалися, але не могли збагнути, що то за музика. А коли перейшли глибше в ліс, музика стала виразніша, й ми зрозуміли: то дзвонить струмок у яру.

*Осінній день у лісі*

Осінній день у лісі – диво.  
Ще тепле сонечко сміється.  
Спадає листя, наче злива,  
Немов у казці ми, здається.  
Галявини покриті листом,  
Мов килимом золотоцвітним,  
Стоїть калина у намисті,  
Ялиноньки ростуть привітні.  
Та килим з листя і не жовтий,  
А візерунчасто – барвистий.  
Листки червоні і багряні,  
Брунато-жовте гарне листя.  
Далеко десь працює дятел  
І чути в лісі його стук.  
Він шкідників руйнує хати.  
Несеться лісом: «Тук - тук - тук!»  
Десь лине музика чарівна,  
Мов хто на скрипці виграє.  
Бринить мелодія предивна –  
То джерело підземне б'є.

*Лідія Нестеренко, кандидат історичних наук, доцент ЧОІППО*

## **ЛЕОНІД ТЕРЕХОВИЧ: НЕВІДОМІ СТОРІНКИ ЖИТТЯ І ТВОРЧОСТІ**

*На основі архівних джерел у статті досліджено маловідомі сторінки життя і творчості поета з Чернігівщини – Леоніда Тереховича.*

*Ключові слова: Леонід Терехович, життя і творчість, ретроспективний підхід, джерела, епістолярій.*

З проголошенням української незалежності розпочалася нова епоха розвитку історичної науки: змінилися пріоритети, підходи й методи дослідження. Після відкриття доступу до заборонених раніше архівних джерел упродовж останніх років українська історична наука значно збагатилась великою кількістю різноаспектних та об'єктивних досліджень. Значно активізувався інтерес до вивчення проблем регіонального розвитку.

**Метою** цієї роботи є спроба дослідити життєвий та творчий шлях поета Леоніда Тереховича, показати його не як знеособлену для науки постать, а як живу конкретну людину з перевагами та чеснотами, вадами та недоліками. Джерельною базою є матеріали кримінальної справи проти Л. Тереховича № 15974-П, яка зберігається в Управлінні СБУ в Чернігівській області.

*Дитинство і юність поета.* Леонід Никифорович Терехович народився 26 березня 1941 р. у с. Кучинівка Щорського (нині Сновського) району. Батько, Никифор Якимович Терехович, народився в 1908 р. Він був уродженцем с. Великий Щимель цього ж району. Працював вчителем Кучинівської середньої школи, проте за п'янство його звільнили з роботи. Як зазначила директор Кучинівської середньої школи Любов Дмитрівна Булденко, „<...> Оскільки Терехович Никифор п'янував, то відповідно він погано відносився до родини, часто були сварки і скандали <...>” [1, арк. 115]. У 1957 р., коли сину було 16 років, Никифор Якимович виїхав із населеного пункту і його місце перебування нікому не було відомим [1, арк. 7, 110]. Никифор Якимович писав вірші, проте невідомо чи їх друкував. Дідусь Леоніда Тереховича, Яким, також писав вірші; його, між іншим, було розстріляно 1931 р., як близького до Спілки визволення України. Мати, Агафія Максимівна Матюх, народилася в 1914 р. у с. Кучинівка. Працювала в колгоспі. Перебувала на пенсійному утриманні [1, арк. 115]. У Леонід був і молодший брат – Володимир Лукич Матюх. Він працював у Кучинівській школі. Був членом КППС та секретарем партійної організації навчального закладу. Майбутній поет навчався у своєму населеному пункті. У 1958 р. закінчив 10 класів Кучинівської середньої школи. Хотів навчатись журналістики, навіть робив спробу вступити до ВНЗ, проте не вступив. Після здобуття середньої освіти Леонід працював в м. Чернігові. Потім пішов служити до лав Радянської армії, де і пробув три роки, з 1961 по 1964 рр. [1, арк. 122].

Відтворити подальше життя Л. Тереховича в 1964-1968 рр. важко. У показаннях свідків інформація різна. За свідченнями О.І. Стасенка, після демобілізації Л. Терехович близько року працював в Чернігівській мехколоні № 2 в Менському, Холменському і Сосницькому районах. Потім повернувся додому і пішов працювати завідуючим Будинку культури в с. Кучинівка Щорського району. Після цього він знову кудись поїхав і його не було до 1968 року [1, арк. 103]. Брат Леоніда, Володимир Матюх, повідомив, що, повернувшись із армії, Леонід працював зав. клубом в с. Кучинівка. У 1966 р. Леонід Терехович виїхав на роботу до Чернігова, де працював електриком. Після цього він поїхав працювати на лісопояс в Архангельську область. Пізніше він перебрався у Казахську РСР, а потім – в Узбецьку РСР, а в останній час працював у м. Тайшеті Іркутської області, скрізь електриком. У 1968 р. чоловік повернувся додому і почав знову працювати завідуючим Будинку культури [1, арк. 86]. Як зазначив Володимир Федорович Опецько: „<...> З роботи з посади зав. клубом в селі Кучинівка його звільнили за побиття одного учня школи під час дитячого сеансу в клубі. <...>” [1, арк. 82]. Проте будь-яких деталей щодо цього побиття чоловік не повідомив.

*Перше ув'язнення.* У 1968 р. Леонід Терехович вчинив бійку з секретарем партійної організації колгоспу „Шлях Леніна” Іваном Івановичем Терещенко. Причиною стало нелюдське ставлення парторга до людей. За це вже 5 листопада 1968 р. Л. Терехович був вперше засуджений Щорським народним судом за ст. 206 ч. 1 КК УРСР до 1 р. ВТК (виправно-трудова колонія) [1, арк. 6 зв., 109, 113, 147]. Володимир Корнійович Нагорний, який знав Тереховича в часи ув'язнення (разом в один час відбували покарання), у своїх свідченнях показав, що спершу вони утримувались у ВТК загального режиму № 44 м. Чернігова. Обидва в'язні працювали в одній бригаді та одному загоні на будівництві Чернігівського радіоприладного заводу. Л. Терехович працював електромонтером. У грудні 1968 р., у зв'язку з ліквідацією ВТК № 44, їх було переведено до ВТК № ЯА-128/78, яка знаходилась у с. Райківці Хмельницької області (близько 30 км. від м. Хмельницький). У цій колонії вони також працювали разом в одній бригаді та одному четвертому загоні. Тут, на території колонії, вони будували казарми. Як зазначив свідок: „<...> За весь період перебування у ВТК Терехович Леонід до роботи ставився добросовісно. Він намагався гарно працювати, щоб найшвидше звільнитися з місць позбавлення волі. Ніяких стягнень він не мав. Знаходячись у ВТК на території Хмельницької області, Терехович був в активі – членом Ради загону <...>” [1, арк. 121-122]. Микола Кузьмович Ляшенко, який був бригадиром у ВТК, зазначив, що Л. Тереховича він знає з листопада 1968 р., коли той прибув до ВТК № 44 і потрапив до його бригади будівників. Проте, як вказав свідок, Терехович до цього невеликий проміжок часу працював електриком. Про поведінку Л. Тереховича у Хмельницькій області свідок сказав наступне: „<...> Терехович, так як і інші члени моєї будівельної бригади, працювали на будівництві казарми на території колонії. Правда, ми копали котловани-траншеї для фундаменту. Терехович мені як бригадиру одного разу заявив, що я не думаю звільнитися по половині терміну, а термін у мене невеликий. Правда після цього Терехович і Нагорний Володимир Корнійович, він сам із с. Жовтневе Менського району підійшли до мене і самі попросили відвести їм окремих ділянок для риття траншеї, що мною було зроблено. Вони цю роботу виконали <...>” [1, арк. 123-124]. М. Лещенко підтвердив слова В. Нагорного, що за весь період перебування Тереховича у ВТК Хмельницької області ув'язнений ніяких стягнень не отримував і порушень не допускав. У Чернігівській ВТК увесь загін, в якому перебував Л. Терехович, проживав в одному барачному приміщенні, яке на окремі кімнати не розділялось. За період перебування в

Хмельницькій ВТК бригада розміщувалась у двох кімнатах, розділених дверима, проте самі двері були відсутні [1, арк. 58]. У цілому, як вказав сам Л. Терехович, покарання він відбував 6 місяців і 18 днів, а потім 22 квітня 1969 року достроково був звільнений рішенням Хмельницького народного суду [1, арк. 57].

*Повернення додому.* По поверненні додому 30 травня 1969 р. Леонід влаштувався на посаду помічника кіномеханіка на кіноустановку в Будинку культури с. Кучинівка. На посаді помічника кіномеханіка він працював до 17 травня 1971 року [1, арк. 58, 110]. Як вказав В.І. Борисенко, у Л. Тереховича напередодні звільнення сталась якась суперечка з працівниками Щорського районного військкомату і йому пригрозили направити на перепідготовку в армію. Після цього Леонід швидко звільнився з роботи за власним бажанням і більше ніде не працював [1, арк. 111]. У вільний від роботи час він грав з друзями в більярд. Однокласник поета Б.Ф. Міщенко пригадав, що Л. Терехович любив футбол, і у 1969 р. навіть був суддею в їх команді [1, арк. 136].

Директор Кучинівської середньої школи Л.Д. Булденко пригадала, що весною 1971 р. Леонід Терехович написав їй заяву про прийом на роботу на посаду завгоспа школи. Проте вона йому відмовила, мотивуючи тим, що він був судимий, вживав алкоголь, не любив працювати, мав скандальний характер та ін. [1, арк. 115-116]. Однокласник М.В. Герасименко також робив спробу влаштувати товариша електриком на камвольно-суконний комбінат (КСК) у м. Чернігові. Але Л. Тереховичу знову було відмовлено. Майстер, переглянувши трудову книжку, заявив, що прийняти на роботу його не може, так як той за короткий час змінив кілька місць роботи [1, арк. 130].

Ув'язнення та безробіття негативно вплинули на психічне здоров'я поета. Як відзначали й інші односільчани, Леонід Терехович став запальний, „любив сперечатися з кожною людиною, швидко збуджувався і хворобливо реагував на зауваження” [1, арк. 110]. Директор Кучинівського Будинку культури Володимир Федорович Опецько також пригадав, що Леонід Терехович з ним влаштовував бійки тричі. Чоловік також повідомив, що в 1970 р. Леонід хотів побити дівчину, але він не допустив цього. Стосовно ставлення Л. Тереховича до комуністів Володимир Федорович пригадав наступне: „<...> Правда, Терехович чомусь був озлоблений на комуністів. Він особисто багато раз ляв мене різними образливими словами, кричав і навіть одного разу заявив, що вас, комуністів, потрібно вбивати і вішати. Чому він так заявляв, я не знаю. Це він говорив, будучи нетверезим <...>” [1, арк. 82]. Володимир Ілліч Борисенко, який добре знав Леоніда Тереховича, також пригадав окремі факти з його життя. Він повідомив про випадок, коли Леонід прийшов до Будинку культури в нетверезому стані й став там хуліганити. „<...> Вибив вікно, став ламать стільці, тоді ми зв'язали його і помістили в окрему кімнату в Будинку культури, а потім, коли він протверезів, ми його розв'язали <...>” [1, арк. 109, 111], – розповідав чоловік. Володимир Ілліч також пригадав, як у березні 1971 р., після святкування власного 30-річчя, Леонід побився з братом Володимиром, якому наніс удар ножем по обличчю. Володимир потрапив до лікарні, де лікувався близько двох тижнів [1, арк. 109, 111]. У лютому 1972 р. Леонід почав навчатися на курсах трактористів-машиністів, які були при колгоспі „Шлях Леніна” в с. Кучинівка. Але курси закінчити не встиг, так як у березні вдруге був заарештований.

*Лист коментатору радіо „Свобода” Віктору Франку.* У 1971 р. Леонід Терехович придбав радіолю „Гамму”. У вільний час він систематично слухав передачі закордонних радіостанцій „Німецька хвиля”, „Голос Америки”, в тому числі і передачі радіостанції „Свобода”. Години роботи цих радіостанцій та частоти Леонід Терехович знав напам'ять. В іноземних передачах часто порушували злободенні теми радянської дійсності: свободи слова, друку, однопартійність в СРСР та ін. Після прослуховування однієї з передач радіостанції „Свобода”, де йшлося про відкриття XXIV з'їзду КПРС в СРСР, Леонід вирішив письмово відповісти на ряд запитань, які були поставлені коментатором. Дізнатись про особливості відправки кореспонденції за кордон він попросив директора Будинку культури В.Ф. Опецька. 8 березня 1972 р. поет написав листа коментатору радіо „Свобода” Віктору Франку. На початку листа Л. Терехович заявив, що його позиція є нетиповою, і він байдуже ставиться до відкриття з'їзду, як і до інших зібрань, які відбуваються в СРСР постійно. Пропагандистські кампанії, на думку поета, в країні проводяться примітивно, шаблонно і вловити в завчених висловлюваннях щось нове важкувато. Продовжуючи висловлювання, він висміяв у листі виступ Першого секретаря ЦК ВЛКСМ Тяжельникова, який у 1970 р. назвав ленінський ювілей (100-річчя від дня народження В. Ульянова-Леніна) найвизначнішою подією XX століття. Леонід Терехович критично зауважив: „<...> Оказується, що дві світові війни і Жовтнева революція, трагедія Хіросіми і польоти на Місяць – ніщо в зрівнянні з круглим ювілеєм!! Безглуздо?... Дійсно. Однак це безглуздя передавалось всесоюзним радіо і ніяких критичних відгуків не викликало та й не могло викликати <...>” [1, арк. 189]. Про підвищення народного добробуту в СРСР він також висловився досить критично. Наступним було питання

сталінських репресій. Щодо цього поет висловився так: „<...> Після розкриття М. Хрущовим сталінського терору неможливо забути мільйони вбитих та кинутих у в'язниці. „Попіл класу стукає в серце!” Проте розгул терору неможливо пов'язувати лише з іменем Сталіна <...>” [1, арк. 190]. А далі Леонід описав приклад зі свого життя, який змінив і його переконання щодо причетності до репресій не лише Сталіна, а й Хрущова. „<...> Мені випадково довелося познайомитися в Києві з однією бабусею. Її син, секретар райкому партії в Києві, загинув у 1939 р. Мати розповіла, як її син, повернувшись ввечері з роботи, сказав: „Тепер Хрущов мене з'їсть...”. А вночі його взяли <...>”. Старенька показувала збережений документ і плакала. Після реабілітації сина від запропонованої пенсії вона відмовилась: „Я пам'ять сина не продаю”. І називала вбивцею не Сталіна, а Хрущова <...> [1, арк. 190], – читаємо в листі. Було і питання реабілітації Й. Сталіна. Стосовно цього Л. Терехович слушно зауважив, що реабілітують злочинців, а Сталіна ніколи офіційно злочинцем не називали. Керований ним терор, стверджував поет, дійсно був злочином, проте злочини керівництва в СРСР називаються „помилками”. Свою думку автор підкріпив прикладами: „<...> У нас часто з вини керівництва вилітають на вітер мільйони народних грошей. За це не судять, це помилка. Якщо ж колгоспник вкрав мішок зерна, – це злочин, за це судять. Якщо, припустимо, один громадянин вдарить іншого, – це хуліганство, це злочин, за це судять. А Сталін і велика кількість його різномасштабних підручних угробили мільйони людей, це помилка, викликана невірним трактуванням класової боротьби <...>” [1, арк. 190].

У своєму листі Леонід Терехович також порушує проблему всевладдя та аморальну поведінку дрібних місцевих чиновників. За приклад автор бере колишнього першого секретаря Щорського райкому М.Т. Лукашова. „<...> Лихо в тому, що не тільки самі верхи керівництва, але й любий дрібнотравний „діяч” по відношенню до підлеглих користується майже необмеженою владою. У нашому районі, наприклад, близько десяти років господарював перший секретар райкому М.Т. ЛУКАШОВ, колишній делегат ХХІІІ з'їзду КПСС. Самодур і розпусник, він тим не менше користувався великим авторитетом у керівників області. Його „цінували”, тут зіграло свою роль і партизанське минуле і вміння „навести порядок”. З підлеглими ЛУКАШОВ був по-хамськи грубим, на законність своїх дій звертав лише неминучий мінімум уваги. Смішно сказати, але одного разу немолодого чергового по з. д. переїзду (до речі, який слідував інструкції) заарештували на 15 діб лише за те, що він „посмів” затримати на кілька хвилин автомобіль самого Михайла Трохимовича. Але в районі „був порядок”, і як він досягався нікого „з вище” не цікавило. Пізніше ЛУКАШОВА перевели в область, зрозуміло на керівну посаду. І раптом хтось невідомий сфотографував дику оргію, на якій були присутніми в „нецензурному” вигляді ЛУКАШОВ, перший секретар райкому ІСАЄНКО, начальник міліції МАРЧЕНКО, зав. рестораном АЛЬТЕРМАН і, безумовно, „дівчатка”. Фотографії були відправлені в ЦК, викритих довелося змішати з посад <...>” [1, арк. 192].

Продовжуючи цю тему, автор наводить ще один приклад, коли зять М. Лукашова Віктор Передерко, який також звик до безкарності, пострілом із рушниці вбив дев'ятнадцятилітнього юнака – Віталія Калиту. Леонід Терехович в листі охарактеризував бездіяльність представника правопорядку під час вчинення Передерко злочину, показавши його страх. „<...> Прибувши по виклику міліціонер Кузьмінський не наважувався обеззброїти Передерко, який бігав зі зброєю в руках по центральній площі і погрожував населенню. А зазвичай міліція не соромиться у виборі засобів для приборкання порушників порядку. Тут же був як-не-як зять самого ЛУКАШОВА і його міліціонер побоявся чіпати <...>” [1, арк. 193]. У кінці листа автор повідомив, що передачі на радіо „Свобода” слухає рідко, бо на це є причини, але передачі йому подобаються. Тому, як зазначив Л. Терехович, він буде радий, якщо його лист допоможе коментатору в роботі. Він дозволяє використовувати матеріали для публікацій і в радіопередачах, проте просив не називати його прізвища. У кінці листа було вказано дату та зворотну адресу. Про відправлення кореспонденції до Швеції Леонід Терехович повідомив наступне: „<...> Листа вклав до конверта, написав адресу Віктора Франка із написанням своєї зворотної адреси. На пошті с. Кучинівка запитав про правила пересилки листів за кордон, показав листа з надписаною адресою начальнику поштового відділення Міщенко І.Г. На моє питання він відповів, що в такому вигляді лист може бути прийнятим для відправки. Після цього я віддав йому листа <...>” [1, арк. 21-22, 50].

*Нове ув'язнення.* Лист, якого поет написав коментатору радіо „Свобода” Віктору Франку 8 березня 1972 р., став причиною до відкриття нової кримінальної справи. Лист Л. Тереховича було вилучено співробітниками КДБ. 14 березня 1972 р. заступник прокурора Чернігівської області старший радник юстиції Є. Мясников, розглянувши матеріали, постановив відкрити проти Л. Тереховича кримінальну справу по ст. 94 і 98 КПК УРСР. Цього ж дня з 16 год. до 21 год. 30 хв. у будинку поета тривав обшук, під час якого вилучено його вірші „Задолизи”, „Про боротьбу з ідеологічними диверсіями” та інші, які було використано у справі проти нього. Наступного дня

(15 березня 1972 р.) о 16 годині поета заарештували. Його утримували під вартою у слідчому ізоляторі УВС м. Чернігова. Справа була в провадженні до 11 травня цього ж року. Під час проведення слідчих дій було допитано ряд свідків, в тому числі й самого начальника Кучинівського відділення зв'язку Міщенко. Свідок заперечив, що Л. Терехович коли-небудь звертався до нього щодо відправлення листів за кордон. Також не підтвердив відправку листів Л. Тереховича за кордон [1, арк. 77-80]. 25 квітня 1972 р. з управління КДБ по Чернігівській області на ім'я ректора Чернігівського державного педагогічного інституту імені Т.Г. Шевченка проф. В. Костарчука були направлені копії листів і віршів поета з проханням надіслати висновок про ідейний зміст творів. У ВНЗ було створено комісію, до якої було включено завідувача кафедри історії КППС та наукового комунізму, к.і.н. І.П. Неліпа, завідувача кафедри марксистсько-ленінської філософії і політичної економії, к.філософ.н. С.П. Марценюка та завідувача кафедри мови та літератури, к.філол.н. П.Г. Мінеєва. До 10 травня комісія проаналізувала документи та підготувала на 10 сторінках висновок про їх антирадянський зміст. У загальних положеннях висновку викладено наступне: „<...> У всіх листах і віршах проявляється незадоволення та озлоблення автора радянською дійсністю, політикою партії та Радянської держави. Автор пише, що опирається на знання життя, а по суті показує її нерозуміння і повне озлоблення всім, за що бореться радянський народ. Він грубо перекручує суть історичних рішень XXIV з'їзду КППС, упереджено розмірковує про культ особи, диктатуру пролетаріату, соціалістичну демократію та інші поняття. Автор з позиції ворожнечі, злоби і повного відкидання досягнень радянського народу береться судити про політику партії і Радянської соціалістичної держави. Він вдається до наклепу на радянський державний устрій, соціалістичну Батьківщину, на КППС, її ідеологію та політику <...>” [1, арк. 217]. Далі автори охарактеризували ідейний зміст творів.

Поета було звинувачено в звершенні злочину за ст. 187 п. 1 КК УРСР (розповсюдження наклепницьких вигадок, що паплюжать державний і суспільний лад) [1, арк. 1-2, 4]. 1 червня 1972 р. на закритому засіданні судова колегія по кримінальним справам Чернігівського обласного суду розглянула справу Л. Тереховича. Поета засудили до двох років позбавлення волі з відбуванням покарання у ВТК суворого режиму. Це ув'язнення він відбув у 46-й зоні (Катеринівка Сарнеського району) [2, с. 8]. Через рік (1975 р.) він знову потрапив «на зону», але вже на 5 років за нав'язану бійку. У 1980 р. він звільнився з ув'язнення. У грудні 1988 р. Л. Тереховича, який працював кіномеханіком, відправили в ЛТП на два роки. Спочатку він перебував у Чернігівській області, а потім його перевели до Мартусівки Бориспільського району. Завдяки втручання С. Реп'яха з 1990 р. Леонід Терехович почав працювати сторожем у Кучинівській середній школі. 22 серпня 1992 року закінчилось земне життя поета. Він був похований у своєму рідному селі Кучинівка. Незадовго до смерті він був побитий міліціонерами на вокзалі м. Щорс (нині Сновськ).

27 грудня 1991 р. заступник прокурора Чернігівської області, державний радник юстиції 3 класу М.І. Даценко підписав документи про реабілітацію Леоніда Тереховича по кримінальній справі за 1972 р. [1, арк. 342-342 зв.].

*Творчість.* Варто відзначити, що ще з дитинства Леонід любив читати. Він часто відвідував сільську бібліотеку, де постійно читав твори художньої літератури. Він цікавився історією Чернігівщини. Як зазначив Микола Васильович Герасименко (однокласник поета), Леонід Терехович читав багато книг, а починаючи з 7 класу він почав писати вірші [1, арк. 130]. Його вірші „Дівчата”, „Баллада о первом слове” та ін. були включені в сценарії під час проведення різних концертних програм в Кучинівці [1, арк. 82]. Його вірші „Здравствуй”, „К солнцу восходим” та ін. було надруковано на сторінках Щорської районної газети „Промінь Жовтня” та обласної газети „Комсомольський гарт” [1, арк. 113]. Тематика ранніх віршів поета була різноманітною. Значну кількість творів було написано про природу. Це „В зимнем парке”, „На рассвете” та ін. У цих поезіях поет показує красу української природи, пори року тощо. Вірші „На первом посту”, „В единых солдатских рядах”, „Возвращение солдата” було присвячено воїнам радянської армії, в лавах якої служив і сам поет. У віршах Л. Тереховича також прославляються здобутки СРСР. Так, у вірші „Горжусь” автор з захопленням прославив політ радянських космонавтів на Місяць. У вірші „К солнцу восходим” він описав будівництво „будинку комунізму”. Як зазначив автор, „сорок пятый этаж коммунизма окончен, строим следующий – сорок шестой!” [1, арк. 266]. Вірш „От имени поколения” молодий поет присвятив Леніну:

„Солгать невозможно Ленину  
Невозможно душой покривить  
У моего поколения Ленин  
уже в крови” [1, арк. 266].



Перебуваючи в ВТК у Хмельницькій області (грудень 1968 – квітень 1969 рр.) Терехович продовжував писати вірші, у вільний час читав їх ув'язненим. Бригадир будівельної бригади Микола Кузьмович Ляшенко пригадав, що знаходячись в ВТК № 78, Терехович писав вірші і читав їх серед ув'язнених. Про зміст віршів свідок не згадав, але вказав, що вони не носили антирадянського характеру. Про суспільну діяльність Л. Тереховича в колонії, М. Ляшенко сказав наступне: „<...> Дізнавшись, що Терехович займається написанням віршів, я порекомендував взяти його до редколегії стінної газети загону. Він зрозумів, що це його основна робота, а тоді не хотів виходити на роботу. Але я переконав його, що ця робота як суспільна, і вона виконується після основної роботи ввечері. Він погодився зі мною і ходив на роботу <...>” [1, арк. 124]. Після звільнення з в'язниці, працюючи у Будинку культури, поет цікавився новинками художньої літератури, систематично переглядав газети і журнали. Однокласник Леоніда Тереховича, Г.П. Сорока, відзначив, що той читав багато книг і журналів [1, арк. 85]. Леонід продовжував писати. Проте тематика творів поета різко змінилася. З'явилися поезії, в яких висміюється справжня радянська дійсність. Одними із найвлучніших творів стали „Задолизи” (1971 р.). У ньому показано „справжні стосунки” Росії й України:

„Москва український народ  
Належно держит в шторах,  
А в Києве – не шелеснет,  
От Шелеста – ни шороха!”

Автор називає СРСР країною „нікчемних задолизів”, а багрянні прапори порівнює із „злизаними язиками”. За цей вірш у 1972 р. поета було засуджено. В останні роки життя поет почав писати українською мовою. З відновленням незалежності в Україні у Л. Тереховича повертається надія на краще майбутнє України, яка з окраїни чи „придатку Русі” стала суверенною незалежною державою. На жаль, вірш „За сторіччя зросла на кістках, на сльозах потатарчена духом Московія...” став одним із останніх творів поета. У ньому автор написав про невмирущий український народ, який не вбило ні свавілля Петра I, ні сталінські голодомори. Твір особливо актуальний нині, коли вже п'ятий рік триває російська агресія щодо України. Проте, не зважаючи на трагічні сторінки нинішньої української історії, ми маємо пам'ятати пророчі слова поета:

„Нам рости і зростати до чистих висот  
В повний зріст ми вставати покликані.  
Ми – народ! Ми – великий народ,  
І пора почуватись великими!”

#### Список використаних джерел та література:

1. Управління СБУ в Чернігівській області, ф.7, Спр. 15974, 342 арк.
2. Терехович Л. Той, хто свідомо став на муку. / Л. Терехович // Добірка віршів. – 2016. – С. 8.

*Галина Мухіна, завідувач практикою студентів, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)*

### НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРОФЕСОРА С.С. ЛЕВІЩЕНКА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

*У статті розглянуто основні напрями науково-педагогічної діяльності завідувача кафедри вищої математики НПУ імені М.П. Драгоманова (1986-1996), доктора фізико-математичних наук, професора С.С. Левіщенко, які відіграли значну роль у формуванні професійних якостей майбутніх вчителів математики.*

*Ключові слова: професор С.С. Левіщенко, науково-педагогічна діяльність, професійна підготовка, майбутні вчителі математики.*

Процес становлення та розбудови сучасної української освіти неможливий без урахування вже напрацьованого вітчизняного педагогічного досвіду. Політичні, соціальні та економічні процеси, що відбуваються в Україні, зумовлюють зміни в системі національної освіти. Вони пов'язані з необхідністю осмислення минулого, вивченням науково-педагогічних поглядів, концепцій, теорій та практичного досвіду вчених минулих років. Інтерес до спадщини науковців минулого пов'язаний із прагненням дослідників знайти на попередніх етапах розвитку витоки провідних наукових ідей

сучасності, з потребою переглянути і переоцінити їх у світлі «Національної доктрини розвитку освіти України в XXI ст.», простежити генезис основних проблем математики та методики навчання математики, зберегти корисний досвід.

Багато науковців сьогодні звертаються до вивчення питань, пов'язаних із зародженням, становленням і розвитком вітчизняної педагогічної думки, спадщиною видатних учених, педагогів, а саме: С. Бутівщенко, Н. Гупан, Н. Дем'яненко, Н. Дічек, Н. Калениченко, Т. Левченко, О. Любар, В. Майборода, Л. Медвідь, О. Мельничук, О. Падалка, Н. Побірченко, С. Сисоєва, Т. Усатенко та ін. Їхні дослідження дають змогу докладно проаналізувати історико-педагогічні проблеми певних періодів і використати досягнення педагогів-науковців у сучасному освітньому процесі.

Особливе місце серед діячів освіти і науки ХХ ст. в галузі викладання математичних дисциплін в педагогічних вузах належить українському математику, викладачу та вченому С.С. Левіщенку (1944-1996), діяльність якого стала помітним внеском у вирішенні проблеми професійної підготовки майбутніх вчителів математики.

**Метою статті** є визначення напрямів підвищення ефективності процесу професійної підготовки вчителя математики в науково-педагогічній діяльності професора С.С. Левіщенка.

**Виклад основного матеріалу.** Під поняттям *"професійна підготовка майбутнього вчителя"* в педагогіці й методиці розуміють єдність змісту, структури, цілей навчання й виховання студентів, способів реалізації набутих знань, навичок і вмій у роботі з учнями. Професійна підготовка, зокрема майбутнього вчителя математики, передбачає цілеспрямовану діяльність із засвоєння знань студентами та оволодіння ними навичками й уміннями, які будуть використані для стимулювання розвитку особистості учня. Незважаючи на те, що питанню професійної підготовки вчителя математики присвячено багато праць, зокрема таких дослідників як І. Акуленко, В. Бевз, Г. Бевз, М. Бурда, С. Гончаренко, О. Дубинчук, В. Ключко, А. Кузьмінський, Н. Лосева, Ю. Мальований, О. Матяш, В. Монахова, А. Мордкович, В. Моторіна, О. Скафа, З. Слєпкань, С. Скворцова, Н. Тарасенкова, ця проблема ще повністю не вирішена. За переконанням Г. Михаліна [2], такого роду проблеми є вічними, оскільки життя ставить усе нові задачі, у тому числі й у галузі освіти. Зміни, які відбуваються в сучасній школі, висувають значно вищі вимоги до професійної підготовки вчителя, а чинна система навчання й виховання людини не зможе задовольнити ці вимоги, якщо не буде неперервно вдосконалюватися зміст освіти, розроблятися нові методичні системи навчання, створюватися нові програми, підручники, навчальні посібники, дидактичні матеріали з урахуванням вже досягнутого попередніми поколіннями вчених-педагогів. А.О. Теплицька [3] зазначає, що в системі професійної підготовки вчителя математики чітко прослідковуються три складові:

- змістова (оволодіння спеціальними математичними знаннями);
- технологічна (оволодіння прийомами та методами навчання математики);
- особистісна (наявність особистісних якостей, необхідних для фахівця зазначеної професії).

Змістова складова професійної підготовки майбутнього вчителя математики формує одне з головних завдань навчання математичним дисциплінам – установа зв'язку між конкретним курсом і відповідним шкільним предметом. Такий зв'язок має бути провідною ідеєю кожного математичного курсу. Реалізація зазначеної ідеї у викладанні математичних дисциплін у вищих навчальних закладах припускає чітке знання та доведення до студентів взаємовідносин визначених питань курсу з курсом математики середньої школи, розкриття логічних недоліків у викладі шкільного курсу та шляхів їх усунення. З цією метою під час проведення аудиторних занять необхідно якомога більше використовувати відомі студентам зі шкільного курсу приклади, факти, теореми, що дозволить їм краще зрозуміти й засвоїти нові математичні поняття або з іншого боку поглянути на вже відомі. На цьому завжди наголошував при читанні лекцій та проведенні практичних занять проф. С.С. Левіщенко, який про викладання в школі знав не лише з літератури, адже сам, паралельно з викладанням у вузі, читав спецкурс з математики для учнів Фастівського природничо-математичного ліцею-інтернату.

Левіщенко Сергій Сергійович – доктор фізико-математичних наук, професор, завідувач кафедри вищої математики (в 1986-1996 роках) Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Він прожив коротке (всього 52 роки), але сповнене великих справ життя. Друзі, колеги, учні завжди будуть пам'ятати його як людину із сповненим любов'ю серцем, доброзичливу, веселу, із невичерпним почуттям гумору, людину, яка своїми словами могла завжди підбадьорити, вселити віру, надію і оптимізм. Він був неординарним, творчим педагогом-математиком, якому вдалося виховати не одне покоління талановитих вчителів. Спробуємо визначити основні напрями в науково-педагогічній діяльності С.С. Левіщенка, які сприяли ефективному формуванню професійних якостей в майбутніх вчителів математики. Багато міркувань та ідей Сергія Сергійовича можна знайти в його щоденниках – таких невеликих записних книжечках, які він вів з дитинства і майже до

останніх днів життя. Він був людиною акуратною і педантичною, намагався скрупульозно, до дрібниць все записувати: і події кожного дня, і відомі висловлення, багато з яких стосувались виховання і професійної підготовки учнів та студентів, і власні афоризми. Цікавими і глибокими є роздуми про знання в щоденнику Левіщенка С.С.: «Вчений не той, хто навчається, а той хто творить», «Знание, не способное себя передать – это знание лишь кажущееся, служащее самоудовлетворению того, кто им обольщается. Подлинное знание живо и практично, оно несет в своем существе тенденцию к передаче и распространению. Если знание замыкается, это говорит не о том, что оно чрезмерно глубокомысленно, а о том, что оно недостаточно! Учить для нас – значит всегда учиться...», «Действительно знать – значить уметь научить ребенка». Вищенаведені рядки, які не вказано кому належать, стали своєрідним девізом для Сергія Сергійовича. І тому його лекції завжди приємно було відвідувати, найскладніші речі він міг пояснити так просто і доступно, що вони ставали зрозумілими кожному. Талановитий педагог міг все розкласти «по полочках», проілюструвати прикладами так, що все ставало очевидним і нескладним. Його доведення завжди вражали красою і водночас були напрочуд простими, відчувалося глибоке знання матеріалу і блискуче володіння методикою його викладу. Приказки та жартівливі порівняння Сергія Сергійовича спряли ефективнішому запам'ятовуванню складного матеріалу, студентам було помітно його захоплення тим, що він розповідає, його любов до предмета. Це підтверджують і рядки з його щоденника, які він писав ще в юнацькому віці: «Дуже вже люблю алгебру. Отже, людина любить те, що їй подобається, але цього ще недостатньо. Потрібно, щоб те, що їй подобається, вдавалося робити. Таке відношення у мене з математикою...» До занять алгеброю юний Сергій ставився з особливою любов'ю. Навіть під час канікул знаходив старого видання підручники і все розв'язував, розв'язував, причому з такою наполегливістю, якій міг би позаздрити будь-хто з науковців. Якщо задача не виходила, він ніколи не кидав її, а міг розмірковувати над нею день, другий, третій. «Вчора пробував розв'язати задачу з алгебри, позавчора – ніяких результатів. Лежачи в постелі, я думав про розв'язок цього хитромудрого прикладу. І ось бажаний результат: зійшлося з відповіддю». Наскільки це цінна риса, коли людина не здається при першій же невдачі, а вперто, наполегливо йде до цілі, долаючи перешкоди. І, мабуть, справжнім вченим неможливо стати без володіння інтелектуальною витримкою і вірою в успіх. Ці ж риси характеру він формував і в своїх студентів – вчив їх бути наполегливими у оволодінні нелегкою професією вчителя математики, на власному прикладі виховував у них любов до людей, любов до математики.

На своїх лекціях Сергій Сергійович намагався давати максимальну кількість інформації, часто створював проблемні ситуації. Сам він був людиною творчою і неординарною і в студентів намагався розвинути не репродуктивний, а творчий підхід до задач. Лекції Левіщенка С.С., на яких панувала доброзичлива і ненапружена атмосфера, стали для майбутніх вчителів зразком, як потрібно проводити уроки. Манеру читання своїх лекцій Сергій Сергійович унаслідував від свого вчителя – Сергія Миколайовича Чернікова – талановитого українського вченого-математика, члена-кореспондента АН УРСР, доктора фізико-математичних наук, професора. «Сергій Миколайович, – пише він у щоденнику, – читає лекції блискуче, надзвичайно м'яко, просто, «по-домашньому» чи що...». Тому не дивно, що і у Сергія Сергійовича на парах студенти почували себе комфортно, майже по-домашньому, мало хто поглядав на годинник під час його занять. До лекцій і практичних занять професор Левіщенко С.С. ретельно готувався, заздалегідь писав нові або удосконалював старі конспекти, добиравав оригінальні задачі, які мали «красивий розв'язок» або доведення, і які він попередньо обов'язково розв'язував сам. Про це Сергій Сергійович пише у своєму щоденнику, навіть картає себе: «Щось мало я розв'язав задач. Яюсь поганенько я їх розв'язую... Потрібно більше виділяти часу для підготовки до занять...». Після проведених занять Сергій Сергійович звітував собі про пророблену роботу, навіть ставив оцінку. «Сьогодні прочитав лекцію з числових систем на 4-. Наступного разу потрібно готуватися краще...», – читаємо ми в щоденнику. І це записи не викладача-початківця, а професора з немалим викладацьким стажем, який, на думку колег, читав лекції на високому професійному рівні, і який є одним із авторів підручника для студентів «Числові системи». Про відповідальність у підготовці до уроків та підборі методики для доступного донесення матеріалу до учнів, з допомогою використання достатньої кількості прикладів і задач він наголошував і своїм студентам – майбутнім вчителям математики.

Визначний вчений в галузі алгебри і теорії чисел, автор понад 70 наукових праць, Сергій Сергійович постійно опікувався майбутнім своїх студентів. Долучаючи їх до наукової роботи, особисто надавав їм необхідну допомогу, керував науковим студентським і аспірантським гуртком з алгебри. В 1994 році він відновив роботу наукового семінару «Групові структури та гіперкомплексний аналіз на них» спільно з Інститутом математики НАН України. Багато його учнів, як в нашій країні, так і за її межами, стали відомими вченими. С.С. Левіщенко був автором

підручників і посібників для студентів, якими будуть користуватися ще довгі роки. Всі його навчальні посібники написані на високому і дуже доступному рівні, в них розглянуто багато прикладів. Головною метою посібників є сприяння свідомому засвоєнню теорії, розвитку математичної логіки студентів, прищепленню їм навичок розв'язування задач. Кожний параграф посібників має чітку структуру, містить багато докладних розв'язків типових задач, задач для самостійного розв'язання, до яких в кінці посібників даються відповіді і вказівки. Це робить їх дуже зручними у користуванні як викладачам та студентам, такі вчителям та учням в класах з поглибленим вивченням математики. Все вищезазначене сприяє ефективному формуванню змістової складової в системі професійної підготовки вчителя математики.

Під керівництвом С.С. Левіщенка в 90-х рр. на замовлення Міністерства освіти були створені навчальні програми для фізико-математичних факультетів педагогічних інститутів, ними й досі користуються вузи. Ім'я С.С. Левіщенка пов'язане з активною популяризацією математики. Вагомий вклад в цю науку він вніс як редактор журналу «У світі математики», до якого сам підготував чимало статей. У статтях він у простій, доступній для учнів формі викладав елементи вищої математики. Чіткість викладу матеріалу забезпечується з допомогою порад, які сформульовано у вигляді запитань. В кінці статей з метою закріплення розуміння матеріалу наведено добірку завдань. Отже, бажаний ефект публікацій забезпечувався за допомогою їх достатньої інформативності, а також доступності та чіткості викладу матеріалу. Не зважаючи на те, що коло наукових інтересів С.С. Левіщенка відноситься до «чистої» математики, а саме до теорії груп, найвагоміші доробки він залишив у викладацькій діяльності. Багато сотень його студентів ще довго будуть з вдячністю згадувати високий професіоналізм свого Учителя. Вони завжди пам'ятатимуть тактовність, чемність, вихованість, доброту, ввічливість, повагу, доброзичливість, ерудованість й оптимізм Сергія Сергійовича – справжнього професіонала своєї справи, який ставив перед собою високу планку і завжди намагався її досягти. В пам'ять про колегу, товариша, вчителя, аудиторію № 462 в центральному корпусі Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова названо «Аудиторію імені професора С.С. Левіщенка».

**Висновки.** Основними напрямками підвищення ефективності процесу професійної підготовки вчителя математики, які прослідковуються в науково-педагогічній діяльності професора С.С. Левіщенка є: установлення зв'язку між курсом вищої математики та шкільною математикою, що забезпечується з допомогою використання на заняттях відомих студентам зі шкільного курсу прикладів, фактів, теорем; доступність у викладенні матеріалу, вміння викладача «розкласти все по полочках»; глибокі знання з предмету та відчутне позитивне ставлення до нього; створення на заняттях проблемних ситуацій, творчий підхід до розв'язання задач; ретельна підготовка викладача до занять: оновлення і удосконалення матеріалу, який буде викладатися; підбір оптимальної методики його викладення; самоаналіз та самооцінка викладачем своєї діяльності з метою удосконалення занять; створення доброзичливої, ненапруженої атмосфери; залучення студентів до наукової роботи; популяризація математики, публікація статей для студентів, вчителів та учнів.

Отже, для ефективного формування професійних якостей майбутніх вчителів сам викладач повинен бути достойним взірцем для наслідування: бути вимогливим в першу чергу до себе, мати глибоку ерудицію, високу моральність, інтелігентність, творчу енергію, педагогічну майстерність, тактовність та безмежну любов до людей.

#### Список використаної літератури:

1. Верпатова Н.Ю., Мухіна Г.І. С.С. Левіщенко – талановитий вчений та педагог // Тези Всеукраїнської науково-методичної конференції «Сучасні науково-методичні проблеми математики у вищій школі» пам'яті професора С.С. Левіщенка. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 7-8 жовтня 2016 р. – С. 13-23.

2. Михалін Г.О. Формування основ професійної культури вчителя математики у процесі навчання математичного аналізу: автореф. Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Геннадій Олександрович Михалін. – Київ, 2004. – 37 с.

3. Теплицька А.О. Професійна підготовка майбутнього вчителя математики як об'єкт теоретичного аналізу // Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія". Серія : Педагогіка. – 2016. – Т. 269, Вип. 257. – С. 125-130.

4. Працьовитий М.В. Життєвий шлях і трудова діяльність професора С.С. Левіщенка // Тези наукової конференції пам'яті доктора фіз.-мат. наук професора Левіщенка С.С. (Київ, 7 жовтня 2006). – Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.

## **ГУМАНІТАРНІ ПРОЕКТИ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ТА НАУКОВЦІВ УКРАЇНИ ДЛЯ УЧИТЕЛІВ ДІАСПОРИ**

*У статті описаний досвід проектної діяльності громадських організацій, державних установ та науковців України для учителів діаспори на прикладі Всеукраїнського жіночого товариства імені Олени Теліги, Української Всесвітньої Координаційної Ради, науковців лабораторії систем відкритої освіти Українського відкритого університету післядипломної освіти Всеукраїнського громадського об'єднання «Консорціум закладів післядипломної освіти», Державного вищого навчального закладу «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України та Міністерство освіти і науки України.*

*Ключові слова: проектна діяльність, громадські організації, відкрите освітньо-методичне середовище учителя.*

Громадянське суспільство є невід'ємною частиною демократичного суспільства. Адже об'єднуючись, громадяни насамперед виконують своє соціально-політичне призначення, розв'язують проблеми повсякденного життя, і відкривають широкі можливості для виявлення суспільно-політичної ініціативи. Громадські організації є дієвим інструментом захисту прав українців. Проектна діяльність громадських організацій – діяльність задля реалізації проектів, шляхом донесення інформації до широких верст населення про ту чи іншу проблему, яка стає поштовхом до об'єднання громадян для вирішення проблем та мотивуванні їх до дій. Як показує практика, успішним стає той проект, який об'єднує державні та громадські інституції.

Розкриємо особливості спільної проектної діяльності громадських організацій, державних установ та науковців України для діаспори на прикладі Всеукраїнського жіночого товариства імені Олени Теліги (ВЖТ), Української Всесвітньої Координаційної Ради (УВКР), науковців лабораторії систем відкритої освіти Українського відкритого університету післядипломної освіти Всеукраїнського громадського об'єднання «Консорціум закладів післядипломної освіти», Державного вищого навчального закладу «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України та Міністерства освіти і науки України.

Понад 20 років ВЖТ за фінансової підтримки Українського Золотого Хреста (УЗХ США, Головою Головної Управи якої довгі роки була світлої пам'яті Наталка Іванів, референт із виховних питань світлої пам'яті Володимира Кавка) здійснювало гуманітарний проект літній та зимовий вишкіл дітей та молоді «Дитяча оселя» та «Литаври». За цей період українські діти, а в деяких змінах разом із ними були педагоги і діти з діаспори (РФ, Татарстан, громадська організація «Вербиченька»), відпочивали та знайомились із правдивими сторінками історії України, особливостями етнографічної та мовної культури, географічної місцевості у Закарпатській, Івано-Франківській, Харківській, Тернопільській, Полтавській, Кіровоградській, Херсонській, Чернівецькій областях, а також в м. Феодосія Автономної Республіки Крим. Із 2007 р. ВЖТ було розпочато благодійний проект «Допоможемо українським родинам 1» (за ініціативи українки з Італії пані Олени Горбань), в рамках якого була організована допомога обдарованим дітям та молоді з малозабезпечених українських родин. Цей Проект продовжується. У культурно-мистецькій сфері ВЖТ традиційно багато уваги приділяє захисту української мови, культури, історичної правди, збереженню національних традицій. З метою виховання нового покоління українців у дусі патріотизму ВЖТ щорічно проводить такий культурно-мистецький проект як Всеукраїнський літературно-мистецький конкурс на краще виконання творів Олени Теліги «Щоб далі йти дорогою одною». Ідеологом заснування (1999 р.) і ментором цього масового всеукраїнського рівня заходу став світлої пам'яті останній Президент Української Народної Республіки в екзилі пан Микола Плав'юк.

Із метою вшанування пам'яті видатної української поетеси, громадської діячки, борця за незалежність України Олени Теліги і пошанування визначних діячів літератури і мистецтва Всеукраїнським жіночим товариством імені Олени Теліги з 2000 року заснована Міжнародна літературно-мистецька премія імені Олени Теліги. Премією щороку відзначаються відомі в Україні та за її межами громадські діячі, митці за лицарство в житті, подвижницьку діяльність в ім'я України, які створили високохудожні твори в галузі літератури, мистецтва, публіцистики, що є визначним внеском в духовне життя українського народу, збагачують його історичну пам'ять,

утверджують високі гуманістичні ідеали. За Положенням про Міжнародну літературно-мистецьку премію імені Олени Теліги можуть бути нагороджені не тільки українські, а й іноземні громадяни. Серед складу Комітету фундаторів Міжнародної літературно-мистецької премії імені Олени Теліги були найкращі представники української діаспори: Микола Плав'юк – останній Президент України в екзилі, Голова ОУН, Аркадій Жуковський – іноземний член НАН України, Голова НТШ на Європу (Франція), Ігор Бардин – адвокат, керівник Канадсько-Української парламентської програми, президент адвокатської фірми (Канада), Богдан Мельничук – голова «Стрілецької громади» (Канада). Першими лауреатами Четвертої Міжнародної літературно-мистецької премії імені Олени Теліги стали відомі письменниці України Ліна Костенко (2000 р.) та Михайлина Коцюбинська (2001 р.), з діаспори лауреатом у 2009 році стала український літературознавець, перекладач української літератури німецькою мовою Анна-Галя Горбач (Німеччина). Всеукраїнське жіноче товариство імені Олени Теліги активно співпрацює зі Світовою Федерацією Українських Жіночих Організацій, Міжнародним інститутом освіти, культури та зв'язків з діаспорою Національного університету «Львівська політехніка», Українською Всесвітньою Координаційною Радою (УВКР). Так, членкині ВЖТ взяли активну участь в освітньому проекті, ініціатором якого є УВКР – щорічний Міжнародний конкурс «Найкращий учитель української мови за кордоном». Наказ про проведення конкурсу «Найкращий вчитель української мови за кордоном» затвердило Міністерство освіти і науки України. 11 грудня 2014 р. у Міністерстві освіти і науки України за участю заступника Міністра освіти і науки Павла Полянського (співголова оргкомітету) відбулася перша робоча зустріч членів організаційного комітету першого Міжнародного конкурсу «Найкращий вчитель української мови за кордоном», що розпочався 9 листопада 2014 р. у багатьох країнах світу. Участь в обговоренні взяли співголова оргкомітету, заступник голови Української Всесвітньої Координаційної Ради, почесна голова ВЖТ Ольга Кобець, інші члени організаційного комітету та журі, представники громадських організацій, у тому числі і ВЖТ. Павло Полянський зазначив, що Міністерство забезпечило нормативно-правову базу для проведення конкурсу, мета якого – підвищувати престиж української мови у світі та визначати кращих учителів української мови за кордоном. Учасники зустрічі визначили першочергові організаційні кроки, необхідні для успішного старту II етапу конкурсу. Упродовж II етапу конкурсу вчителі української мови надсилали з-за кордону свої конкурсні роботи в Україну (зокрема, відео проведених ними уроків), за якими журі (голова – Михайло Ратушний – очільник Української Всесвітньої Координаційної Ради) й визначили переможців. Кращих вчителів журі обрало у двох номінаціях: 1. Учитель української мови початкової школи; 2. «Учитель української мови загальної школи». Будучи членом журі, щиро дякую всім учасникам – учителям української мови та літератури першого в історії України Міжнародного конкурсу «Найкращий вчитель української мови за кордоном»! Щира подяка і керівникам шкіл української діаспори за організацію і підготовку своїх колеги до конкурсу! 2018 р. Україна буде віншувати дипломантів уже Четвертого Міжнародного конкурсу «Найкращий учитель української мови за кордоном у 2017-2018 навчальному році»! Ця подія вже вписана в сучасну історію педагогіки України. Але ВЖТ не стоїть на місці. Разом із науковцями Національної академії педагогічних наук України започаткований новий проект. Всеукраїнське жіноче товариство імені Олени Теліги спільно з науково-дослідною лабораторією систем відкритої освіти Українського відкритого університету післядипломної освіти Всеукраїнського громадського об'єднання «Консорціум закладів післядипломної освіти», кафедрою відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій Університету менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України пропонує закладам освіти та громадським організаціям української діаспори інноваційний освітній проект «Відкрите освітньо-методичне середовище учителя школи української діаспори «Навчаємо українською» (<http://osvitadiaspora.blogspot.com/>). Зазначений проект започаткований у рамках науково-дослідної держбюджетної роботи із теми «Теоретико-методичні засади проектування технологій навчання в системі відкритої післядипломної педагогічної освіти» (державний реєстраційний номер 0115U002062) на період 2015-2017 р. Проект включений до науково-дослідної роботи з теми «Теоретичні та методичні засади впровадження змішаного навчання в систему відкритої післядипломної освіти» (державний реєстраційний номер 0117U002382) на період 2017-2019 рр. Зазначений вище проект надає можливість учителям шкіл української діаспори підвищити свої як фахові професійні компетентності з методики викладання предмету, проектної діяльності в освітньому процесі взагалі, так і ІТ-компетентності (використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій в освітньому процесі).

Керівникам та педагогам шкіл української діаспори (особливо для тих, хто проживає в пострадянських країнах близького зарубіжжя) надана можливість дистанційно підвищити свою кваліфікацію і отримати сертифікат Університету менеджменту освіти Національної академії

педагогічних наук України. Ми запрошуємо до участі у науково-дослідному проекті «Відкрите освітньо-методичне середовище учителя школи української діаспори «Навчаємо українською» всі школи української діаспори (інформацію про проект можна отримати за е-поштою: [labsvo@gmail.com](mailto:labsvo@gmail.com)).

Таким чином, участь громадських організацій у суспільному житті, співпраця з державними, науковими, освітніми інституціями, вирішення ними важливих соціальних проблем шляхом проектування та реалізації проектів є дієвою складовою демократизації суспільства, а також шляхом до розбудови українського громадянського суспільства.

#### Список використаної літератури:

1. Лабораторія систем відкритої освіти. – [Електронний ресурс]. – URL: <https://sites.google.com/site/openeducationppo>
2. Ляхоцька Л.Л. А запорука – інформаційний ресурс. Науковці – практика: стартував перший етап держбюджетної науково-дослідної роботи за темою «Теоретико-методичні засади проектування технологій навчання в системі відкритої післядипломної освіти» / Л.Л. Ляхоцька // Освіта, № 14-15, 18-25 березня 2015. – С. 8.
3. Ляхоцька Л.Л., Калачова Л.В. Проектування наукової роботи засобами інформаційно-комунікаційних технологій / Л.Л. Ляхоцька, Л.В. Калачова. // Матеріали Звітної конференції Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 19 березня 2015 р., Київ. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://conf.iitlt.gov.ua/Images/Files/KalachovaLV\\_156\\_1426216414\\_file.pdf](http://conf.iitlt.gov.ua/Images/Files/KalachovaLV_156_1426216414_file.pdf)
4. Статут ВГО «Консорціум закладів післядипломної освіти»–Електронний ресурс]. – URL: <http://umo.edu.ua/koncorcium>
5. Статут Українського відкритого університету післядипломної освіти – [Електронний ресурс]. – URL:<http://umo.edu.ua/koncorcium>

*Ілля Левченко, Христина Огородник, студенти Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Київ, Україна)*

### СТВОРЕННЯ НІЖИНСЬКОГО АНТИКОЗНАВЧОГО ГУРТКА КРІЗЬ ПРИЗМУ ЖИТТЄПИСУ ПЕТРА ЛЮПЕРСОЛЬСЬКОГО

*У статті проаналізовано створення ніжинського антикознавчого гуртка крізь призму життєпису Петра Люперсольського (1836-1903 рр.). Важливу роль у дослідженні життєпису та діяльності відіграли студії передовсім Дмитра Гордієнка. Ми, однак, акцентуємо увагу на внесок Петра Люперсольського в розвиток антикознавства впродовж життєвого шляху викладача й дослідника. На підставі аналізу історіографічних матеріалів та джерел можна зробити висновок, що діяльність П. Люперсольського сприяла розвою антикознавчого гуртка в Ніжині та перетворення його на провідний антикознавчий осередок в усій Російській імперії.*

*Ключові слова: Ніжинський історико-філологічний інститут (НІФІ), антикознавство, Петро Люперсольський, європейськість.*

Не дивно, що Еллада стала колыскою європейської цивілізації, адже не залежність, а свобода визначали розвій давньогрецької цивілізації, котра знайшла своє віддзеркалення в усій європейській історії. На духовний розвиток українських земель не лише опосередковано, а й безпосередньо впливала антична спадщина. Поділяємо тезу провідного сучасного антикознавця В.В. Станюка (1998, с. 46) що ««європейськість» визначається не стільки географічним розташуванням, скільки історико-культурними факторами», до того ж ««європейськість» виявляється і в ставленні до античної спадщини». Це ставлення, звісно ж, прищеплюють під час навчання в школі та закладах вищої освіти. Звернення до історичних традицій становлення та розвитку антикознавства допоможе по-новому осмислити та реципіювати підходи до викладання античних студій у навчальних закладах сьогодні.

*Хронологічні межі дослідження охоплюють 1875-1895 роки, котрі окреслюють час науково-педагогічної діяльності Петра Люперсольського в Ніжинському історико-філологічному інституті (далі НІФІ). Методологічну основу пошуку складають принципи науковості, історизму, каузальності та комплексності. Виконання поставлених завдань удасться досягти послуговуючись*

загальнонауковими *методами* аналізу та синтезу. Історико-генетичний дав змогу установити причиново-наслідкові зв'язки, пов'язані з участю П. Люперсольського в антикознавчому гуртку. Метод синтетичної джерелознавчої критики, що передбачає дослідження окремого джерела з метою встановлення верифікованих фактів поєднано з аналітичною джерелознавчою критикою, що дає змогу сформулювати завдяки критиці комплексу джерел сукупність наукових фактів як основи достовірних висновків.

У середині XIX століття вітчизняна класична наука виходить на новий рівень. Пов'язано це насамперед із діяльністю в Санкт-Петербурзькому університеті М. Куторги (Петрухов, 1895, с. 43-44). Безумовно, сприяла тому й поява в Російській імперії низки вищих навчальних закладів, де курс античної історії та класичних мов були обов'язковими. На території Чернігівської губернії, інкорпорованої до складу Російської імперії, таким яскравим і своєрідним центром другої половини XIX ст. був НІФІ. Переформування лицю в інститут відбулося за наступних подій. У 1873 р. прибув до Ніжина міністр науки граф Толстой, який під час ревізії лицю вирішив переформувати його в Інститут. При прощанні міністра з викладачами було виголошено такі слова: *“О Лицее ничего не могу сказать определеннаго: заведение это десятки лет находится в переходном состоянии; все будет зависеть от тех средств, какья будет угодно Государю Императору дать на него”* (Гимназия..., 1881, с. 132). Першим завідувачем кафедри всесвітньої історії в НІФІ став професор Петро Люперсольський, унаслідок викладання й наукової діяльності якого в НІФІ упродовж 22 років був закладений базис для вивчення й дослідження античної історії. Петро Люперсольський був учнем Михайла Куторги – одного із перших класиків-антикознавців Російської імперії. До того ж П. Люперсольський відвідував у Берліні лекції найбільш “модних” тогочасних антикознавців-історіографів (передовсім ідеться про Леопольда фон Ранке (1795-1886) та Теодора Моммзена (1817-1903)) (Люперсольський, 1900, с. 45-46; Петрухов, 1895, с. 43-44). Після повернення в березні 1872 року на батьківщину Люперсольському надали звання доцента, а через 4 місяці і професора Варшавського університету. 14 вересня 1875 року в Ніжині було створено Історико-філологічний інститут князя Безбородька. На той час виникла потреба в підготовці викладачів класичних мов для гімназії, це завдання мав виконати Інститут. Уже з січня 1875 році Петро Іванович стає першим професором щойно створеного інституту в Ніжині. За час викладання в НІФІ вченим була створена й більшість наукових праць, а саме: «Очерк життя Перикла», 1877; «Відомості Ніжинського інституту», «Дипломатичні відносини та боротьба імператора Олександра I з Наполеоном» (1878 рік) (поза межами Ніжина була підготовлена й видана лише його магістерська дисертація) (Петрухов, 1895, с. 43-44).

Улаштування П. Люперсольського на посаду ординарного професора НІФІ, на думку А. Скварцова, призвело до згасання діяльності професора в науковій сфері: він усе більш віддається викладацькій діяльності (Скварцов, 2009, с. 160-166). Це пов'язане передовсім із тим, що умови провінційного міста не сприяли активній науковій діяльності. Окрім цього, на наше переконання, педагогічна складова діяльності забирає багато часу, так відбувається перетворення з наукового працівника в педагогічно-наукового. Навесні 1893 р. низка професорів Історико-філологічного інституту князя Безбородька, серед яких класики І. Турцевич, П. Люперсольський, А. Добіаш та С. Жданов, порушили перед конференцією Інституту питання про створення при навчальному закладі наукового товариства (Скварцов, 2009, с. 160-166; Сборник НИФО..., 1896, с. 1-50). Варто означити причини, котрі змусили П. Люперсольського покинути Варшаву й приїхати до Ніжина. У листі до свого вчителя П. Люперсольський нарікає на те, що у Варшаві пошився в борги. Робота в НІФІ створювала умови для відпрацювання боргів. Існують припущення, що з влаштуванням у НІФІ П. Люперсольському допоміг М. Куторга, якого добре знав директор навчального закладу М. Лаврінський (Скварцов, 2009, с. 160-166). З влаштуванням на роботу в Київський університет, де також відчувався брак кадрів із антикознавчого напрямку та медієвістики, не склалося. Не лише тому, що робота там вимагала наукового ступеню, якого П. Люперсольський на той час ще не мав, а й тому, що численні *інтриги і вкрай низький рівень викладання дисциплін у Київському університеті «роблять жорстокими студентів і змушують їх ставитися до всього негативно, але і перш за все до праці»*. Варто зазначити, що в Імператорському університеті Св. Володимира на рік завершували навчання не більше двох класиків, тоді як в НІФІ-14, у Санкт-Петербурзькому – до 17-18 (Мусин-Пушкин, 1902, с. 12). У 1895 р. за вислугою 35 років, яка передбачала вихід на пенсію, бажання професора залишитися викладати на кафедрі було задоволене лише частково. П. Люперсольський був змушений вийти у відставку, але, враховуючи його заслуги, досвід, знання, він отримав можливість читати лекції на кафедрі загальної історії зі збереженням звання професора. Але вже через два роки змушений був вийти на пенсію через стан здоров'я (Скварцов, 2009, с. 160-166).



Важливим є той факт, що не зважаючи на те, що більша частина життя Петра Люперсольського проходила в НіФІ, у відставці (лікувався в Севастополі) він жодного разу не приїздив до Ніжина. З епістолярної спадщини професора (вона містить лише 6 листів) ми дізнаємося про спілкування професора з ніжинцями (в основному проф. М. Бережков). До близького оточення Петра Люперсольського належав протоієрей Андрій Хойнацький, священники ніжинської грецької церкви о. Олександр Лобачевський і особливо о. Олександр Імшенецький. Слід відзначити також професора грецької словесності А. Добіаша, який присвятив НіФІ понад 35 років (1875-1911), професора римської словесності Р. Фохта – з ним П. Люперсольський підтримував стосунки й у період відставки. Особливо варто відмітити колегу й однодумця П. Люперсольського професора НіФІ (1877-1885) у майбутньому академіка Імператорської академії наук Г. Зенгера. Із-поміж “ніжинських добрих молодців та їх дружин” – позаінститутських знайомих П. Люперсольського – виділяється сім’я відставного полковника М. Токарева. Підтримував вчений контакти також із професорами Київського університету Св. Володимира, серед яких на сьогодні встановлена персона проф. О. Котляревського та І. Луцицького (Гордієнко, 2010, с. 34-37).

Петро Люперсольський так відгукувався про ніжинців, отримавши II том “Сборника”, у листі до М. Бережкова: “*На мою думку добре пишуть ніжинці і народ [вони] старанний і працьовитий...*” (Гордієнко, 2010, с. 34-37). Отже, приїзд та активна діяльність Петра Люперсольського в Ніжині сприяли зародженню антикознавчого гуртка та перетворення його на один із провідних центрів антикознавства в Російській імперії.

#### Література та джерела:

1. *Гимназія высших наук Лицей князя Безбородко*. 1881. Санкт-Петербург.
2. Гордієнко, Д. 2007. Ad fontes: до витоків Ніжинської античної школи – професор Петро Люперсольський. *Ніжинська старовина. Ніжинознавчі студії: Історико-культурологічний збірник*, 3(6), с. 99-120.
3. Гордієнко, Д. 2010. З епістолярної спадщини професора Петра Люперсольського. *Ніжинська старовина: збірник регіональної історії та пам’яткознавства*, 9(12), с. 34-37.
4. Д’ячков, С. 2018. Програма з історії стародавнього світу для загальноосвітньої середньої коли (6 клас): тріумф неутцтва і хуторянства. *Абстракти доповідей та програма Міжнародної наукової конференції “Ver Kyiviens: Античне суспільство та його цивілізаційна спадщина*, Київ.
5. Колесник, М. 2001. Становлення та головні напрямки діяльності Ніжинського Історико-філологічного товариства при Інституті князя Безбородька (1894-1919 рр.). *Сіверянський літопис*. № 2, с. 89-93.
6. Люперсольський Петр Иванович [автобіографія]. 1900. Історико-філологічний інститут князя Безбородко в Нежине 1875-1900. *Преподаватели и воспитанники*.
7. Мусин-Пушкин, А. 1902. *Институт князя Безбородко*, Київ.
8. Петрухов, Е. 1895. *Гимназия высших наук князя Безбородко в Нежине, 1820-1832*. С.-Петербург.
9. Сборник НИФО, 1896, Київ.
10. Скварцов, А. 2009. М.С. Куторга и П.И. Люперсольского: история взаимоотношений учителя и ученика. *Вестник Челябинского государственного университета*, № 28 (166), Вып. 34, с. 160-166.
11. Ставнюк, В. 1998. Роль античних студій у формуванні історико-філософських поглядів Михайла Драгоманова. *Український історичний журнал*, № 6, с. 46-54.
12. Юренко, С. 2004. *Археологічні з’їзди в Україні*, Київ: Шлях.

*Уляна Кухарук, студентка, Київський національний університет імені Тараса Шевченка (Київ, Україна)*

### ПРИНЦИПИ ВИКЛАДАННЯ В ХУДОЖНІХ ШКОЛАХ КИЄВА, ХАРКОВА ТА ОДЕСИ В ДРУГІЙ ПОЛ. ХІХ СТ.

У статті здійснено порівняльну характеристику особливостей викладання, професійної спрямованості та напрямів діяльності Київської Рисувальної школи М. Мурашка, Харківської художньої школи М. Раєвської-Іванової та Одеської малювальної школи.

Ключові слова: М. Мурашко, М. Раєвська-Іванова, академічний рисунок, Рисувальна школа М. Мурашка, Одеська малювальна школа, Харківська художня школа М. Раєвської-Іванової, Київське художнє училище.

У другій половині XIX ст. культурне та освітнє життя міст Наддніпрянщини поступово поживляється, що проявилось в розширенні та активізації сфери художньої освіти на українських землях. Ініціаторами створення перших професійних малярських шкіл були небайдужі люди, що поєднували в собі художній талант та педагогічні здібності. У Києві помітною постаттю був художник-педагог М. Мурашко, у Харкові – М. Раєвська-Іванова, а в Одесі початкова художня освіта розвивалася під керівництвом Товариства витончених мистецтв. Саме в цих містах формуються найбільші мистецькі школи, засновані на українських теренах, що на той час перебували під владою Російської імперії. Вони були подібні за специфікою та напрямками діяльності, однак можна помітити й значні відмінності в організації навчання, розставленні акцентів у творчій та педагогічній роботі тощо. При заснуванні нових навчальних закладів, природно, що фундатори художніх шкіл зіштовхнулися з проблемами фінансування, організації приміщень, забезпечення необхідними матеріалами та інвентарем («оригінали», гіпсові та дерев'яні фігури, моделі). Одним із нагальних також було питання про актуальні методи викладання, оскільки більшість перших викладачів у художніх школах були радше художниками чи ремісниками й не мали певної педагогічної підготовки. Про свої пошуки дієвих та прогресивних методів викладання рисунку оповів М. Мурашко в мемуарах «Воспоминання Старого учителя» та щоденниках, М. Раєвська-Іванова видала підручник, присвячений навчанню малюнку («Азбука рисования для семьи и школы»).

**Мета роботи** – схарактеризувати та порівняти облаштування навчання малярської справи в стінах Київської Рисувальної школи М. Мурашка, Харківської художньої школи Раєвської-Іванової та Одеської малювальної школи.

Проблематика становлення художньої освіти на українських землях протягом XIX ст. вже стала предметом вивчення деяких дослідників. Загальну характеристику методології, періодизації становлення художніх позицій в українській мистецькій освіті подає Р. Шмагало у своїй монографії (Шмагало, 2005). Л. Русакова здійснила аналіз становлення та розвитку приватної художньої освіти в Україні в другій пол. XIX – на початку XX ст. та присвятила ряд статей цій проблематиці (Русакова, 2014, 2017). Формування мистецьких шкіл на теренах сучасної України з урахуванням регіональної специфіки дослідила М. Фомічова (Фомічова, 2009). Також окремим аспектом розвитку конкретних малярських шкіл присвячені спеціальні дослідження: особливості виставкової діяльності Рисувальної школи М. Мурашка досліджувала Н. Павліченко (Павліченко, 2013); художній та педагогічній діяльності Харківської художньої школи М. Раєвської-Іванової присвятили дослідження Л. Русакова, В. Пухарев (Пухарев, 2014).

Київська, Харківська та Одеська художні школи функціонували фактично одночасно, утім раніше серед них відкрилася саме Одеська малювальна школа (у 1865 році), яка вже через 20 років була трансформована в Одеське художнє училище. На відміну від схожих навчальних закладів Києва та Харкова, вона була заснована не з ініціативи однієї особи, а завдяки роботі об'єднання художників, колекціонерів, поціновувачів мистецтва – Одеського Товариства витончених мистецтв. Мета Товариства полягала в тому, щоб *«розвинути смак та поняття живопису серед усіх станів суспільства, а також заснувати в Одесі громадську картинну галерею та при ній малювальну школу»* (Абрамов, 2009, с. 174).

Упродовж першого десятиліття роботи Одеської школи методика викладання перебувала на етапі становлення. В основному навчальна програма полягала в змальовуванні з «оригіналів» ландшафтів, голів, орнаментів та копіювання з гіпсових фігур (Порожнякова, 2011, с. 269). Як бачимо, вона ще не була орієнтована на малювання з натури, хоч, певна річ, і не була позбавлена такого завдання. Упродовж 1866–1870-х рр. у програму школи ввели курс «Історія витончених мистецтв» та «Анатомія людського тіла для художників» (Барковская, 2015, с. 131), що було невід'ємним необхідним елементом для засвоєння теорії мистецтва та принципів побудови фігури, без чого неможливо обійтися при здійсненні побудови академічного рисунку. Наприкінці 1869 року навчання в Одеській художній школі відбувалося в шести класах. Перший – елементарний клас орнаментів; другий – елементарний клас перспективи та архітектури; третій – клас малювання фігур та пейзажів; четвертий – малювання з бюстів; п'ятий – клас ліплення та скульптури; шостий – клас живопису з натури та оригінальних картин (Порожнякова, 2011, с. 269). Відомості про уроки малювання та способи викладання висвітлені в споминах Л.О. Пастернака. Він пише про свій вступ до Одеської художньої школи: *«Для початку мені дали жюльєнівський оригінал, але тільки я почав, – учитель побачив, що можна мені дати завдання важче. Коли ж я і цей малюнок почав, – він змінив його ще більш важким (все з "оригіналів"), після чого він вирішив поставити мені гіпсову голову... – зробив і це; тоді вчитель вирішив дати мені цілу фігуру (статую)»*. (Пастернак, 1943). Імовірно, автор дещо перебільшує щодо швидкої зміни завдань, проте інтерес викликають самі завдання та їхня послідовність. Можна стверджувати також про те, що викладачі звертали значну увагу на здібності

та навички учня й давали відповідне за складністю завдання. Варто зауважити, що Л. Пастернак вступив до малювальної школи в 1879 році, тобто в час, коли вона вже мала вироблену програму навчання, проте ще не реформована в Одеське художнє училище (створене у 1885 році).

Художня школа М.Д. Раєвської-Іванової заснована 21 лютого 1869 року. Мета створення навчального закладу *«не була вузькоспеціалізованою – одним вона давала хорошу підготовку для вступу до Академії чи в інші вищі художні заклади, інших готувала до художньо-професійної діяльності (іконописців, декораторів літографів тощо) або давала знання з малювання, необхідні для заняття деякими природничими та технічними науками»* (Багалеї та Миллер, 2004, с. 836). Як бачимо, не дарма харківську школу характеризують як художньо-промислово, адже вона стала своєрідним ремісничим осередком, де виховувалися на основі народного мистецтва літографи, різьбярі, скульптори, декоратори, малярі тощо. Це певною мірою вирізняє її з-поміж трьох шкіл, оскільки Одеська та Київська не мали такого яскраво окресленого ремісничо-промислового спрямування. Водночас школа забезпечила високий рівень навчання й для «вільних» художників, які продовжили своє навчання у вищих художніх навчальних закладах. Серед них відомі нині імена українських митців: С. Васильківський, П. Левченко, П. Кончаловський, К. Первухін, О. Бекетов, М. Ткаченко та ін. Загалом в основу навчання покладено традиційний для трьох шкіл принцип малювання «від простішого до складнішого». Учні розділяли на класи за віком та відповідним рівнем підготовки. Наймолодших (віком до 9 років) навчали пласкому зображенню, малюванню візерунків, базової теорії кольору, охайності в роботі, поняття симетрії та пропорції тощо. Після опанування цих навичок діти переходили до наступного етапу: вивчали об'ємні форми, розробляли вміння відтворювати тіні, рефлекси, власний колір предметів. Натурою слугували предмети побуту, прості гіпсові та дерев'яні фігури (куб, куля, конус). На третьому етапі переходили до вивчення людського тіла та правил побудови голови. Навчання тривало протягом 4-5 років (Русакова, 2014, с. 108). У цьому навчальному закладі значну увагу приділяли академічному малюванню з натури. В. Пухарев на основі аналізу альбому рисунків школи М. Раєвської-Іванової прийшов до висновку, що є явна спорідненість між художніми принципами академічного рисунку в Харківській школі та Петербурзькій академії. Автор також вбачає схожість між програмами з викладання рисунку (Пухарев, 2014, с. 77). Окрім традиційних живопису та рисунку, з 1886 року як додатковий предмет вводили ліплення з глини. Учні створювали скульптури з натури (бюстів, розеток) або малюнків чи фотографій (Багалеї та Миллер, 2004, с. 837). Спочатку це були відповідно прості орнаменти, як і в малярстві, потім розетки та нескладні фігури й лише після цього частини людського тіла.

Про Рисувальну школу М. Мурашка у Києві ми маємо найбільш чіткі відомості щодо організації її роботи, оскільки зачинатель школи залишив детальний опис своїх думок та історій, пов'язаних з навчальною програмою та методами викладання. Щодо останніх років діяльності школи, знаходимо відомості серед споминів одного з її вихованців – українського митця М. Жука. Як педагог Микола Іванович почав свою діяльність у 1874 році, даючи приватні уроки рисунку та живопису та організувавши імпровізовану школу в себе вдома (Мурашко, 1907, с. 14). Проте офіційно Київська Рисувальна школа М. Мурашка відкрита 16 вересня 1876 р. і функціонувала до 1901 р., коли фактично була трансформована в Київське художнє училище. Київська Рисувальна школа, подібно до школи в Харкові, завдячує своєму розвитку та спрямуванню ініціативному художникові-педагогові. У мемуарах Микола Іванович згадує, що постійно прагнув віднаходити нові методи викладання малярства, оскільки всередині XIX ст. навчання зводилося переважно до того, що викладач роздавав учням літографовані оригінали, і решта залежала від наполегливості та здібностей учня (Мурашко, 1907, с. 8). М. Мурашко не визнавав такого автоматичного копіювання з оригінальних робіт як прогресивний метод. Очевидно, пошук та вдосконалення процесу навчання були загальною тенденцією, оскільки й у Одеській та Харківській художніх школах щороку з'являлися нові предмети, зростала роль малювання з натури тощо.

У Рисувальній школі Миколи Мурашка був запроваджений вже згаданий раніше принцип «від простого до складнішого». Навчання тривало в декілька етапів. Перший – *«підготовчий – рисували з оригіналів геометричні тіла й орнаменти»* (Русакова, 2017, с. 140). На цьому етапі учні працювали за методом малювання з дошки, розмальованої орнаментом. М. Мурашко вважав цей спосіб відпрацювання базових навичок техніки малювання на той час прогресивним. У своїх мемуарах він наголошував, що перший крок до пошуків методів викладання малювання був зроблений *«шляхом впровадження великих розмальованих таблиць, з яких малювали цілим класом. Викликаючи серед учнів деяке суперництво, ця система дозволяла вчителю робити певні теоретичні вказівки»* (Мурашко, 1907, с. 8). Щоправда, водночас він визнавав і недоліки цього завдання: орнаменти могли бути *«сумнівного смаку та стилю»*, швидка втрата учнівської цікавості до них (Мурашко, 1907, с. 8). Мабуть, це завдання з часом втратило актуальність, оскільки в спогадах про перший урок в школі

М. Мурашка у 1896 році М. Жук пише, що першим його завданням було малювання дерев'яного кубу з натури (Жук, 2010, с. 207). Другим етапом був «масковий». Учні починали працювати над рисунком гіпсових зліпків частин тіла людини та згодом переходили до малювання цілої гіпсової маски. Наступними етапами були *«головний – рисували гіпсові бюсти й живу натуру, але лише голову; фігурний – четвертий рік навчання, учні починали рисувати гіпсову фігуру всієї людини»* (Русакова, 2017, с. 140). Однак переведення з одного класу до іншого ґрунтувалося на вміннях учня, а не на кількості годин, проведених у майстерні. У цьому полягав один із принципів роботи Рисувальної школи М. Мурашка. Це давало змогу групувати учнів за спроможністю відповідно до рівня складності завдань.

Цікавим завданням у Рисувальній школі М. Мурашка було рисування по враженню (або як писав М. Жук: *«рисунки по вражінню»*). Воно було запроваджене з 1882 року і залишалося актуальним до завершення роботи школи, про що свідчать спогади М. Жука. Малювання «по вражінню» полягало ось у чому: до штативу прикріплювали фотографію малюнка різних класиків рисунку – Р. Санті, Б. Мікелянджело, М. Ге, К. Брюллова та інших (Жук, 2010, с. 219). Її демонстрували учням протягом п'яти хвилин. За цей час молоді художники повинні були дивитися на фотографію та якомога точніше запам'ятати малюнок, щоб потім із максимальною точністю відтворити його. Ця вправа, що базувалася на силі враження, чудово розвивала зорову пам'ять, вчила переходити в рисунок від загального до деталей, а не навпаки (Мурашко, 1907, с. 99). Особливу увагу М. Мурашко приділяв і тому, щоб учні його школи вчилися шляхом спостереження робіт відомих майстрів. Із цією метою він із радістю приймав подаровані знайомими художниками навіть невеличкі роботи та етюди під час поїздки до Петербурга в 70-х рр. XIX ст. (Мурашко, 1907, с. 15-29). Із цих робіт влаштували імпровізовану виставку в школі, яка була своєрідним прикладом і стимулом до творчого зростання.

Окрім цього, у другій пол. XIX ст. у Російській імперії активізувалася виставкова діяльність художників-передвижників, які писали сцени народних сюжетів у стилі реалізму. Серед них – І. Рєпін, І. Крамської, М. Ге, К. Савицький, І. Левітан, М. Ярошенко та інші. М. Мурашко підтримував із багатьма з них зв'язок ще з часів навчання в Петербурзькій академії мистецтв, а деякі з художників-передвижників навіть приїздили давати уроки в Рисувальній школі Миколи Івановича. Виставкова діяльність та ідея відтворення в мистецтві народних мотивів мали великий вплив на художні школи на теренах України (Говдя та Коваленко, 1978, с. 9-13). *«Приїжджі виставки були для нас святом; я вимагав від учнів не дивитися, а вивчати майстрів виставки ...учні школи потрапляли на виставку рано-вранці, до появи публіки, робили невеличкі начерки олівцем та фарбами»* (Мурашко, 1907, с. 38) – писав М. Мурашко. Така практика давала можливість ознайомитися з тенденціями розвитку тодішнього мистецтва, що безперечно мало позитивний вплив на формування особистості майбутніх художників. Підопічні М. Раєвської-Іванової, М. Мурашка та Товариства витончених мистецтв налагоджували зв'язки з тодішнім головним мистецьким центром – Петербурзькою академією мистецтв, брали участь у конкурсах, які вона оголошувала. Школи також стали місцем зібрання спеціалізованої літератури, художніх творів, які допомагали в здобутті теоретичних та практичних навичок. Для окреслення відмінностей у роботі мистецьких шкіл приведемо для прикладу проходження учнем «етапів» на шляху до художньої майстерності. У Рисувальній школі М. Мурашка підопічний послідовно переходив із одного класу до іншого по мірі засвоєння матеріалу та виконання завдань. Натомість у школі М. Раєвської-Іванової *«перший клас живопису відповідав другому класу малюнку, другий – третьому, третій – четвертому й п'ятому. Часто клас живопису ще більше міг відставати від класу малювання. Так, наприклад, учень 4-го класу малювання міг бути у 2-му з живопису»* (Русакова, 2017, с. 111). В Одеській малювальній школі існували «елементарні» класи, де навчали базовим навичкам, а наступні чотири класи ділилися за напрямками (скульптура, рисунок, живопис), які учні могли відвідувати паралельно (Порожнякова, 2011, с. 269). Водночас при аналізі професійної спрямованості трьох шкіл можна констатувати, що для підготовки фахівців-ремісників харківська школа була найбільш оснащена. Усе таки, наприклад, діяльність Київської Рисувальної школи була більше спрямована на реалізацію живописців, граверів, тобто митців, для яких мистецтво не є прикладним ремеслом. Та, звичайно, у жодному художньому закладі випускники не йшли однією стежкою й не приходили з однаковою метою. А М. Мурашко був переконаний в позитивному впливі школи на якість місцевих художньо-промислових робіт, оскільки приблизно 50% учнів працювали ремісниками (Мурашко, 1907, с. 220). Проте аргументом вищезгаданої ідеї може служити хоча б те, що Микола Іванович жодного разу не говорить у своїх спогадах, щоденниках про ремісниче чи декоративно-прикладне спрямування своєї школи.

Таким чином, у другій половині XIX ст. у Києві, Харкові та Одесі сформувалися власні мистецькі школи, що сприяли підготовці професійних кадрів, вступові до вищих художніх навчальних

закладів. Часто викладачі та учні ініціювали виставки, різноманітні творчі заходи та вечори, що сприяло поживленню мистецького життя міст та єднанню талановитої молоді. Спільні риси в навчальному процесі насамперед ґрунтуються на тому, що в школах були аналогічні напрями діяльності: навчання в приміщенні школи та пленерах, виставкова діяльність, влаштування культурно-мистецьких заходів, участь в конкурсах. Сподвижники художніх закладів прагнули до впровадження нових методів викладання, акцентували увагу на малюванні з натури на протидію копіюванню з оригіналів, використовували еволюцію в рисунку від простого орнаменту до складних побудов частин людського тіла, акцентували увагу на здібностях учня, даючи відповідне до них завдання тощо. Проте в межах цих спільних напрямів діяльності викристалізувалися специфічні, властиві лише окремій школі особливості.

#### Список використаної літератури:

1. Абрамов, В. 2009. Первая выставка Одесского общества изящных искусств в 1865 году. *Альманах "Дерибасовская-Ришельевская"*, № 37, с. 174-181.
2. Амеліна, Л. 2008. Думки про мистецтво (зі щоденника Миколи Мурашка). *Студії мистецтвознавчі*, № 1(21), с. 130-142.
3. Багалея, Д. & Миллер, Д. 2004. *История города Харькова за 250 лет его существования (1655-1905)*, Т. 2, Харьков.
4. Барковская, О. 2015. Одесское художественное училище. Хроника 1865-1940. *Вісник Одеського художнього музею*, № 2, с. 130-140.
5. Говдя, П. & Коваленко, О. 1978. *Передвижники і Україна*. Київ: «Мистецтво».
6. Добрян, Д. 2015. Участь Вільгельма Котабрінського в мистецьких об'єднаннях та художніх виставках Києва. *Гілея: науковий вісник*, № 92, с. 23-26.
7. Дубовик, С. 2013. Школа Миколи Мурашка у документах ЦДАМЛМ України. *Архіви України (Огляди джерел та документальні нариси)*, № 6, с. 130-141.
8. Малиніна, І. 2003. Педагогічні принципи Київської рисувальної школи кінця ХІХ ст. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. праць*, № 26, с. 284-288.
9. Мурашко, Н. 1907. *Воспоминания Старого учителя*. Киев: тип-я С.В. Кульженко.
10. Павліченко, Н. 2013. Виставкова діяльність Київської Рисувальної школи 1875-1901 рр. *Київ: Наукові записки НаУКМА. Теорія та історія культури*, с. 93-98.
11. Пастернак, Л. 1943. *Записи разных лет* [Електронний ресурс] Режим доступу: [http://az.lib.ru/p/pasternak\\_l\\_o/text\\_1943\\_zapisi\\_raznyh лет.shtml](http://az.lib.ru/p/pasternak_l_o/text_1943_zapisi_raznyh лет.shtml) [Дата звернення: 03.03.18]
12. Порожнякова, Н. 2011. Одесское художественное училище имени М.Б. Грекова. История и современность. *Вісник Одеського Історико-Краєзнавчого музею*, № 10, с. 266-271.
13. Пухарев, В. 2014. Альбом рисунків школи М. Раєвсько-Іванової. *Вісник Харківської державної академії дизайну та мистецтв*, № 1, с. 76-80.
14. Русакова, Л. 2014. Традиції приватної художньо-освітньої та громадської діяльності М. Раєвської-Іванової в Харківській художній школі другої половини ХІХ – початку ХХ століття. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, № 48, с. 253-259.
15. Русакова, Л. 2014. Художня освіта в Україні другої половини ХІХ – початку ХХ століття: історія та педагогічні пошуки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, № 9, с. 279-285.
16. Русакова, Л. 2017. *Розвиток приватної художньої освіти в Україні (друга половина ХІХ – початок ХХ століття): дис. канд. пед. наук: 13.00.01*, Умань.
17. Спогади Михайла Жука про Київську Рисувальну школу Миколи Івановича Мурашка (Одеса, 1951-52 рр.). 2010. *Сіверянський літопис*, № 4, с. 201-225.
18. Стилиануди, А. 2004. Воспоминания об одном очаге культуры в старой Одессе. *Альманах "Дерибасовская-Ришельевская"*, № 17, с. 152-165.
19. Фомічова, Н. 2009. Регіональна специфіка формування професійно-мистецьких шкіл в Україні. *Українське мистецтвознавство: матеріали, дослідження, рецензії: зб. наук. пр.*, Київ: ІМФЕ ім. М.Т. Рильського НАН України, вип. 9, с. 63-67.
20. Шмагало, Р. 2005. *Мистецька освіта в Україні середини ХІХ – середини ХХ ст.: структурування, методологія, художні позиції*. Львів: Українські технології.
21. Шмагало, Р. 2017. Ілля Рєпін і українська мистецька освіта. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*, № 34, с. 5-18.

## ФОРМУВАННЯ "ІСТИННОЇ ЛЮДИНИ" В ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

*У статті визначено ключові фактори формування особистості в педагогічній спадщині Григорія Сковороди, розкрито суттєві ознаки внутрішньої освіти; мету, завдання педагогічного процесу.*

*Ключові слова: педагогічний процес, внутрішня освіта, "сродна" праця, "істинна людина".*

У нормативно-правових документах з питань освіти визнається необхідність інноваційних змін у вітчизняному освітньому просторі на засадах компетентнісного підходу. Основною метою педагогічного процесу проголошується розвиток особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вмє ефективно діяти в повсякденному житті, адекватно вирішувати різноманітні проблеми. Основними напрямками реформування системи освіти в Україні визнано: інтелектуальний і морально-духовний розвиток особистості, формування вміння використовувати сучасні інформаційні технології; самостійно здобувати, аналізувати й узагальнювати інформацію. Принципового значення набуває проблема формування духовно-моральних якостей особистості. Вирішення поставлених перед суспільством завдань потребує критичного переосмислення наявного історико-педагогічного досвіду. Серед українських філософів і педагогів, які збагатили національну педагогічну думку конструктивними ідеями, гідне місце посідає Григорій Савич Сковорода (1722-1794 рр.).

Аналіз історико-педагогічної літератури свідчить, що ідеї Григорія Сковороди відображали його філософське бачення світу, базувались на практичному досвіді педагогічної діяльності. Свої новаторські ідеї філософ реалізував у практичній діяльності, перебуваючи на посаді викладача в Переяславському та Харківському колегіумах, працюючи домашнім вчителем у поміщика С. Томари. Світоглядно-теоретичні аспекти формування "істинної" людини в педагогічній концепції Григорія Сковороди розкрили Д. Багалій, Г. Ващенко, В. Петров, М. Сумцов, С. Русова, О. Туляков. Загальнопедагогічні ідеї українського просвітника проаналізовано у працях Г. Данилевського, О. Дзевєріна, М. Закалюжного, А. Ніженець, О. Тулякова, С. Чавдарова. Проблема формування особистості в контексті сучасної філософії освіти висвітлили В. Корженко, М. Култаєва, Л. Ушкалов.

**Мета статті** – проаналізувати й узагальнити проблему формування особистості в педагогічній спадщині Григорія Сковороди.

Домінуюче місце в колі педагогічних інтересів Григорія Сковороди мала проблема формування особистості. Основні аспекти формування "істинної" людини просвітитель розкрив у контексті вчення про "три світи" та "дві натури", "філософії серця", ідеї "сродної" праці. На думку Григорія Сковороди, три світи – це, по-перше, макрокосм (все, що нас оточує); по-друге, мікрокосм (людина); і, по-третє, світ символів (духовний світ, основу якого становить Біблія). Особливістю світоглядної позиції Григорія Сковороди був поділ світу на два начала. Пріоритетне значення він відводив внутрішній сутності – невидимій натурі. Видима натура – зовнішня оболонка, матерія, речовина [1, с. 141 – 143].

Педагогічні міркування Григорія Сковороди про формування особистості спираються на розуміння людини як мікрокосму, "маленького світику". Людина як мікрокосм, на думку філософа, теж складається з "двох натур": "...є дві частини або природи в людині: пан і слуга, дух і плоть, серце й тіло" [2, с. 365]. Саме "внутрішня натура" була для мислителя "істинною": "...серце і звичаї людські мають свідчити, хто він такий, а не зовнішні якості. Дерево по плодах пізнається" [1, с. 103]. У трактуванні філософа, невидима натура (духовний світ) первинна щодо видимої (матеріальної): "...зване нами око, вуха, язик, руки, ноги і все наше зовнішнє тіло само по собі ніяк не діє і є ніщо. Воно все підпорядковане нашим думкам. Думка, володарка його, перебуває у безперервній хвилюванні день і ніч. Це вона розмислює, радить, робить визначення, приневолює. А зовнішня наша плоть, як загнuzдана худоба чи хвіст, мимоволі йде за нею вслід. Отож думка – головна й середня наша точка. Звідси вона зчаста й серцем зветься. Відтак, не зовнішня наша плоть, але наша думка – головна наша людина. В ній ми й перебуваємо. А вона є нами" [1, с. 156-157].

У контексті філософії Григорія Сковороди, людина – емоційно-вольова істота, центром якої є серце, дух: "Бо що в людині голова, коли не серце?" Саме серце, був впевнений філософ, породжує думки, прагнення, устремління, сподівання, почуття, тобто є тією духовною субстанцією людського

буття, яке забезпечує життєдіяльність людини і наближає її до вищої істини – до Бога: “... серце є істиний Бог” [2, с. 55]. Для педагога характерне релігійне світосприймання, його думки були засновані на християнському світобаченні й спрямовані в морально-етичну площину. Погляди на світ, людину, природу і суспільство були пов’язані зі зверненням до Бога, християнської традиції та народної мудрості, тому спиралися на християнсько-світоглядні категорії – Любов, Віру, Щастя.

У педагогічному процесі пріоритетного значення Григорій Сковорода надавав саме “внутрішній” освіті: вдосконалення і розвиток вольових якостей, естетичних смаків, емоцій; формування духовності як провідної якості особистості; створення сприятливих умов для самовдосконалення й саморозвитку дитини. На думку мислителя, формування “істинної” людини відбудеться тільки тоді, коли вона осмислить і зрозуміє свою сутність, прислухатиметься до свого серця. “Істинна” людина, наголошував філософ, народиться лише тоді, коли зможе досягнути свій внутрішній світ, буде прагнути наблизитися думками до Бога: “З Богом святим низьке підноситься, а без нього опускається і високе” [1, с. 441]. Розглядаючи внутрішню духовну сутність особистості як божественну, як Бога в людині, мислитель підкреслював: “Чи ж сподіваєшся відшукати рай поза Богом, а Бога поза душею своєю? Щастя твоє, і мир твій, і рай твій, і Бог твій усередині тебе є. Він про тебе, в тобі ж пробуваючи, думає, наставляючи до того, що передусім для самого тебе є корисне, розумій, чесне і добропристойне” [1, с. 422]. Григорій Сковорода підкреслював, що у кожній людині своя внутрішня сутність (індивідуальні здібності, природні нахили, обдарування), що даються від народження, від Бога. Просвітитель закликав пізнати природні здібності, якими нагородив кожного Бог; розвинути їх в процесі навчання й самовдосконалення; вибрати професійну діяльність у відповідності з внутрішньою схильністю, щоб самореалізуватися у “сродній” праці. Григорій Сковорода був впевнений, що справді щасливою особистістю може бути тільки “... коли не за своїми забаганками і не за чужими порадами, але вникнувши в самого себе і послухавши Святого Духа, що живе всередині і кличе його, слідує за таємним його покликом, береться й тримається тієї посади, до якої він у світ народився, самим вишнім для того визначений” [1, с. 419].

Філософ акцентував увагу на думці про те, що учень повинен розвиватися згідно зі своїми природними здібностями та пізнавальними можливостями, радив навчатися тому, до чого народжений, до чого має природний хист і не брати на себе неприродних завдань і обов’язків. Всі рівні, підкреслював філософ, в можливості пізнавати свої природні здібності і вибрати “сродну” діяльність, що зробить людину щасливою і принесе користь суспільству: “Сто сродностей – сто звань, і всі почесні, як законні” [1, с. 422]. Григорій Сковорода був переконаний, що “... з різними природними нахилами і життєвий шлях різний” [1, с. 105].

Таким чином, складається логічний ланцюжок етапів формування щасливої особистості в педагогічних міркуваннях філософа: пізнання внутрішньої сутності – розвиток індивідуальних можливостей – професійна діяльність за покликанням – щаслива особистість. Всі компоненти педагогічної системи, на думку Григорія Сковороди, повинні бути підпорядковані всебічному розвитку особистості. Просвітитель вимагав вмілого керування педагогічним процесом. Педагог повинен будувати свою діяльність таким чином, щоб допомогти особистості розкрити і проявити свої природні здібності, всебічно і гармонійно розвинути, підготуватися до практичної діяльності. Розглядаючи природні задатки як найважливіший фактор у процесі формування особистості, Григорій Сковорода обґрунтував засадничий педагогічний принцип – виховання дитини на основі її життєвого покликання. Основними завданнями педагогічного процесу філософ вважав всебічний розвиток особистості на основі виявлення і розвитку природних задатків, здібностей; створення умов для життєвого і професійного самовизначення вихованців; збереження і зміцнення морального, фізичного, психічного здоров’я дитини; виховання її як вольової, вільної особистості, здатної робити самостійний вибір і приймати відповідальні рішення у різноманітних життєвих ситуаціях; формування потреби в навчанні й здатності до нього впродовж усього життя. Згідно з педагогічними міркуваннями Григорія Сковороди, людина повинна бути гармонійно вихована: здорова тілом і духом, добродійна, вдячна, вільна, щаслива. Філософ наполегливо підкреслював, що шлях до виховання доброго, вдячного серця лежить через виховання розуму, закликав чуйно ставитися до внутрішнього світу учнів, дбати, в першу чергу, про виховання емоційно-вольової сфери, формувати позитивні почуття на основі християнської етики і загальнолюдських цінностей. Найкращі якості людини Григорій Сковорода асоціював з душею, тому у вихованні наполягав, передусім, звертати увагу на серце, почуття, прагнення, переконання, духовні якості особистості; з моральним вихованням тісно пов’язував розумове, фізичне, естетичне; щастя людини вбачав в духовному самовдосконаленні й “сродній” праці. Наслідуючи українську національну традицію, просвітитель закликав виховувати у дітей людяність, чесність, справедливість, скромність, ширість, вдячність,

працелюбство, повагу до Батьківщини, любов до Бога, життєрадісне ставлення до життя, віру в краще майбутнє. Філософ мріяв “не про багате, а про спасительне виховання” [2, с. 107], основним завданням якого було виховання “істинної” людини: духовно багатой, освіченої, здатної до самовдосконалення, віруючої в Бога. Сприймаючи людину як активну, мислячу істоту, просвітитель розглядав виховання також як певною мірою саморозвиток, самонавчання, самовиховання, під якими розумів вольові зусилля людини, спрямовані на вдосконалення себе самої, прагнення стати кращою.

У притчі “Вдячний Еродій” філософ словами Еродія обґрунтував думку про необхідність самостійної пізнавальної діяльності й активності учнів в педагогічному процесі: “... батько дав мені крила, а я сам навчився літати” [2, с. 110]. Григорій Сковорода вірив у позитивний потенціал кожної людини, в її необмежені творчі можливості щодо постійного розвитку і самовдосконалення, підкреслюючи, щоб вихователі у своїй діяльності обов’язково спиралися на благородне особистісне начало в кожній дитині: “Народженого до добра неважко навчити добру...” [2, с. 108]. Причиною доброго народження, стверджував філософ, є “тільки єдина Божа благодать, і добродетель не з літами до нас чіпляється, а зерно його народжується разом із нами” [2, с. 106]. Григорій Сковорода виступав за гармонійний педагогічний процес, розуміючи його як єдність морального, розумового, фізичного і естетичного виховання. Просвітитель був впевнений: “Немає нічого кращого за добре виховання: ні чин, ні багатство, ні рід, ні милість вельмож” [2, с. 106].

Григорій Сковорода підкреслював, що кожна людина мусить пізнати себе як частину свого народу, з яким вона зв’язана рідною мовою, звичаями, традиціями. Пріоритетного значення в процесі формування особистості відводив сімейному вихованню, наголошував на визначальній ролі батьків як природних і найперших вчителів для своїх дітей: “Бо батьки – Божа, а діти батьківська подоба, зображення, копія. Як від яблуні соки і гілля її, так батьківський дух і норов переходять у дітей, аж доки не відлучаться і наново не вкоріняться” [2, с. 108]. Григорій Сковорода повторював, що “батьки суть наші кращі вчителі”, а головний батьківський обов’язок – піклуватися про душу і здоров’я дітей, використовуючи виховні впливи: особистий приклад, повчальні бесіди, переконання, застереження. Філософ був впевнений, що виховання здорової людини починається задовго до її народження. Тому радив майбутнім батькам серйозно ставитися до народження дитини: уникати зайвих нервових потрясінь, дотримуватися в усьому міри, робити добрі справи, вести здоровий спосіб життя. Дітям радив: “Перш за все батька й матір шануй і служи їм. Вони-бо видимі портрети тієї невидимої істоти, яка тобі стільки подає” [1, с. 147].

Враховуючи все сказане, можна виділити декілька пріоритетних чинників формування особистості в педагогічній спадщині Григорія Сковороди: мотивація особистості на самовдосконалення, розвиток емоційно-почуттєвого світу дитини (суб’єктивний аспект); організація педагогічного процесу (мета, зміст, форми, методи, засоби) відповідно до природних можливостей учнів; створення умов в шкільному і сімейному середовищі, за яких особистість здобуває досвід і психологічну готовність до самовдосконалення впродовж всього життя (об’єктивний аспект).

#### **Список використаної літератури:**

1. Сковорода Григорій. Твори у 2-х т. – Київ: Обереги, 1994. – 527 с. – (т. 1).
2. Сковорода Григорій. Твори у 2-х т. – Київ: Обереги, 1994. – 479 с. – (т. 2).

УДК 792 : 111.852+378.016 : 7

*Марина Каранда, доцент  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум» ім. Т.Г. Шевченка (Чернігів, Україна)*

### **СОЦІАЛЬНИЙ ТЕАТР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ**

*У статті дано класифікацію аматорським театрам, досліджується естетична платформа конкретного соціокультурного феномену – Чернігівського соціального студентського театру «EX LIBRIS». У висновках наголошується на ефективності роботи цього засобу естетичного навчання та виховання. зокрема у напрямі формування таких компетентностей як аналіз мистецтва, ведення дискусії на мистецьку тему, аргументування естетичного смаку, презентування у видовищно-виразних формах літературних творів.*

*Ключові слова: аматорський театр, соціальний театр, молодіжний репертуар, естетика театру, естетичне виховання, культурно-мистецькі компетентності.*



Відбір духовних цінностей, які формують нову антропологічну модель нашого суспільства, розпочато в останні десятиліття, але очевидним стає повернення до принципів справжнього гуманізму, толерантності, християнської альтруїстики. Одним із дієвих засобів актуалізації та впровадження в студентське середовище цих орієнтирів є соціальний театр. Явище соціального театру детально вивчено інструментарієм соціальної педагогіки та психології, мистецтвознавства, проте з філософсько-культурологічного ракурсу ще не зроблено аналізу цього локального феномену.

**Мета дослідження** – коротко проаналізувати естетичні підвалини та функції соціального студентського театру. Завдання – визначити його особливості, розкрити етапи синтезування естетичних, культурно-просвітницьких, педагогічних та соціальних аспектів роботи на прикладі Чернігівського театру «EX LIBRIS», створеного в результаті співпраці ГО ММЦ «Жменя» та Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка.

Студентський театр, як мобільне і достатньо адаптоване до потреб молоді явище, може вдало конкурувати з іншими формами організації дозвілля. Але існує сьогодні загроза звести всі функції театрального мистецтва до релаксаційно-гедоністичної або ідеологічної. Студентський театр – це постійно діюча студентська організація, яка регулярно виступає перед глядачем. Модифікаціями студентського театру є літературо-центристський театр (класичний репертуар), студентський театр естрадних мініатюр (сучасний популярний репертуар) та соціальний театр. Перший – це модель класичної театральної культури в адаптованому вигляді, прищеплена у ВИШах. Другий пов'язаний із внутрішніми запитами ВНЗ (більшість глядачів зазвичай самі студенти і викладачі, а акторами, режисерами та авторами драматичного тексту є студенти, СТЕМ матеріально і морально підтримують ректорат і деканати навчального закладу, часто делегуючи профорієнтаційну функцію). Третій різновид студентського театру, соціальний театр, є іншим за наступними ознаками: вектори діяльності якого – благодійність і соціалізація. Особливістю роботи соціального театру є й те, що частота прем'єр не залежить від пам'ятних дат, днів відкритих дверей, інших університетських заходів. Матеріально театр залежить від глядацьких пожертв, які розподіляються як на потреби художні, так і на волонтерську допомогу іншим соціальним осередкам громадянського суспільства (лікарням, товариствам інвалідів). Саме тому соціальний театр є пріоритетним об'єктом донорської допомоги при розподілі грантів в міжнародних культурних стратегіях, бо саме він здатний виконувати багато соціальних функцій, окрім власне естетичної. За відсутності донорської допомоги якість роботи соціального театру стає низькою. Матеріальні надходження від благодійних вистав не можуть повністю забезпечити колектив костюмами, сценографією, друкованою продукцією, а головне – покрити витрати на навчання акторів-аматорів на тренінгах від професіоналів різних галузей театральної справи. Відбір акторів до соціального театру також передбачає домінування соціальної свідомості (бажання нести культуру та радість іншим). Зауважимо і про такий варіант студентського театру як «соціально-психологічний», який сприймається переважно як реалізація специфічної тематики у виставах (наприклад, антинаркотична, антисуїцидальна спрямованість, толерантність до ВІЧ-інфікованих, до людей з особливими потребами, профілактика згубних звичок, прищеплення комунікативних навичок і т.д.). Ми виходимо з практичного досвіду конкретного творчого колективу, зокрема роботи театру «EX LIBRIS», художнім керівником і автором концепції якого є автор статті. Наведемо основні тези естетичної платформи театру «EX LIBRIS».

Соціальна проблематика вистави має бути присутньою, але не у пафосно-відвертій подачі, скоріше у контексті, ніж у тексті драматичного дійства. Соціальна інтеграція починається з нас, дружніх і доброзичливих. Театр є міжфакультетським, у культурі корпоративних стосунків віддається перевага взаємопідтримці студентів-філологів, технологів, педагогів початкової школи, істориків та психологів. Також у комунікативному просторі театрального видовища відбувається інтеграція учнів середньої школи та студентів. Часто інтеграція стає ширшою, якщо вистави даються для дітей з особливими потребами, навіть прищеплюються елементи інклюзивності. Спеціальних соціальних «жанрів» не існує, тому найчастіше до репертуару соціального театру потрапляють казка, притча, фарс, трагікомедія, драма. Творчий досвід художнього керівника та акторів розпочинався із освоєння різдвяних народних традицій. Потім відбулося знайомство із різдвяною казкою, такою стала драматична історія «Три британські феєчки» (січень 2015) та «Маленький вертеп» (січень 2017-2018 років). Принципом естетичної платформи театру «EX LIBRIS» є також естетичне волонтерство. Колектив ділиться виставами не тільки зі студентами і викладачами свого ВНЗ, але й показує роботи на волонтерських засадах для людей з особливими потребами (підопічні громадської організації «Аратта», театр реабілітації та соціальної інтеграції «Дивосад», ГО «Голос Батьків», НРЦ №2), для школярів, відвідувачів обласного художнього музею імені Григорія Галагана. Варто сказати і про театралізовану концертну програму, яку актори показують пацієнтам обласної дитячої лікарні. Специфіка її полягає у тому, що треба максимально мобільно переформатувати виставу у просторі і часі,

адже інколи вона дається у холі певного відділення, а годинаю пізніше демонтується на епізоди і дається у палатах, де діти, прикуті хворобою до ліжок, стають її інтерактивними свідками. Організація естетичного виховання для таких дітей потребує від соціального актора ще й компетентностей у галузі арт-терапії, високих адаптаційних здібностей, навичок інклюзивного навчання та виховання.

Вистава-ігротека є унікальним жанром, який невимушено, але ефективно актуалізує для дітей знання певної сфери. У постановці «Про Червону шапочку та Музичного вовка» вдалося зробити наголос на користі музичної освіти. П'ять гастролей у притулки, реабілітаційні центри, школи-інтернати області засвідчили, що естетичне волонтерство може бути з чітко визначеним навчальним і арт-терапевтичним результатом. Інша вистава-ігротека, «Аліса в країні звичайнісіньких чудес», поставлена за мотивами класичної англійської казки Л. Керола, орієнтована мотивувати дітей 9-11 років на вивчення цього літературного твору та одночасно стимулює інтерес до вивчення англійської мови. Режисер-консультант вистави, актор Чернігівського обласного академічного музично-драматичного українського театру Євген Бондар, так розставив змістові акценти, що робота стала цікавою й юнацькій аудиторії.

Соціальний театр спирається також і на принцип культуртрегерства, особливо коли колектив вносить у молодіжне середовище елементи елітарної культури. Прикладом реалізації цього принципу є драма про кінотворчість О. Довженка «Довженко: PRO ET CONTRA», яка сприяє саме інтелектуально-естетичному зростанню як учасників колективу, так і глядача. П'єса спонукає замислитися над проблемою витоків творчості, відповідальності митця перед майбутніми поколіннями за правду чи соціальну кон'юнктуру, яку він реалізував у мистецтві. Ще одна робота колективу є елітарною за змістом – це сюрреалістичний фарс «Золота рибка» за мотивами драми Наталії Ворожбит «Сон у салаті Олів'є». Молоді актори разом із запрошеним режисером-консультантом із Молодіжного театру Мирославою Витриховською переосмислили твір. В результаті наполегливої праці візуалізували такі проблеми як втрата дитиною цілісної родини, мрії, яка не збувається, болісне переживання зради батьків, пошук свого місця у соціумі, врешті-решт спроба суїциду та подолання танатологічних настроїв. До актуалізації елітарної класики апелює вистава «Шістдесят кавових зерен та одна струна», де у стилістиці постнеоромантизму показано біографію двох геніїв XIX століття, Бетховена та Паганіні. Студентський соціальний театр «EX LIBRIS» з накопиченням творчого потенціалу реалізує виховну, комунікативну, естетичну, пізнавальну, арт-терапевтичну та катарсичну функції мистецтва. З усіх функцій, притаманних драматичному мистецтву, переваги надає суспільно-перетворюючій. Окреслені естетико-культурологічні принципи роботи соціального театру дозволяють формувати в студентському середовищі стійкий інтерес і осмислену потребу перетворення суспільства. Саме ці принципи допоможуть керівникам студентських театрів сформувати у молоді актуальні культурно-мистецькі компетентності: аналізу сучасного і класичного мистецтва, ведення дискусії на мистецьку тему, аргументування власного естетичного смаку, презентацій у видовишно-виразних формах літературних творів для соціально вразливих верств, дітей та ровесників.

*Дарина Блохин, доктор філософії, професор, академік  
ВШУ і УВАН у США, Президент Німецько-Українського наукового  
об'єднання імені Юрія Бойка-Блохина (Мюнхен, Німеччина)*

## **КОНЦЕНЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ СОФІЇ РУСОВОЇ**

*В статті автор аналізує роль та досягнення світової педагогіки та психології, вплив її на розвиток педагогічно-психологічної діяльності Софії Русової та створення нею власної української концепції дошкільного та шкільного виховання і навчання.*

*Ключові слова: Софія Русова, педагогічні ідеї, естетичне виховання, В. Сухомлинський, національне відродження, розвиток інтелекту, експериментальна психологія.*

*Бути гарним педагогом – це бути справжнім  
реформатором майбутнього життя України, бути  
апостолом Правди і Науки. Софія Русова.*

Феномен Софії Федорівни Русової полягає в тому, що в ній поєднується глибокий психолог, педагог, методист, любов до дітей та знання і використання наукової педагогічної та психологічної світової літератури. Все це дає можливість розглядати дитину цілісно не розриваючи її

на окремі методики і дотримуватися взаємозв'язку суб'єктивних і об'єктивних умов на розвиток дитини та формування її визначальних якостей. Опрацьовуючи свою власну концепцію виховання, Софія Русова творчо використовувала праці і практику визначних педагогів світової педагогіки та психології, проаналізувавши праці Ж.-Ж. Руссо, Й.-Г. Песталоцці, Ф. Фребеля, М. Монтесорі, О. Декролі, Г. Спенсера, Я.А. Коменського, Г. Кершенштайнера, П. Лесгафта, Г. Россолімо та ін. Вона вільно володіла основними європейськими мовами (французькою, чеською, німецькою, російською, французькою), мала необмежені можливості знайомитися з новими виданнями європейських і американських вчених, вміло переносити педагогічні ідеї світової педагогіки на український ґрунт. «Якої б ми наукової педагогічної системи не дотримувалися – чи якої іншої, ми завжди маємо її націоналізувати в конкретному застосуванні до наших дітей, не позбавляючи загальнопсихологічного характеру» [2, с. 73]. С. Русова підкреслювала, що українська педагогіка повинна вбирати в себе усі прогресивні погляди закордонних реформаторів, а одночасно будувати свою нову форму на національному ґрунті: «Єднаючись своє і чуже, – писала С. Русова, – вона може дати новий тип школи, що відповідатиме найкращим поступовим педагогічним принципам, але разом з тим не розірве зв'язку з народним життям, з характерними рисами нашого культурного розвитку й громадського життя» [3, с. 321]. Кожну працю вона розглядала з рівня практичних рекомендацій виховання, враховуючи ментальність українського народу, його історію, давню культуру та звичаї народу. В своїх працях С. Русова вміло аналізувала роботи Г. Спенсера, Г. Сковороди, П. Лесгафта, К. Ушинського, В. Бехтерева, Жан-Жак Руссо, К. Гросса, Дж. Болдвіна, Льва Толстого, Д. Писарева, Г. Россолімо, І. Сікорського, О. Лазурського, А. Бінета та ін. Вона ґрунтовно вивчала педагогічні системи Й. Песталоцці, Ф. Фребеля, О. Декролі, М. Монтесорі, які допомагали їй творенню концепції виховання українських дітей як в сім'ї, дитячому садочку, так і в школі з урахуванням світової педагогічної думки.

З особливою пошаною С. Русова відносилася до педагогічної творчості своєї сучасниці, італійського педагога-лікаря **Марії Монтесорі** (1870-1952). Вона вперше познайомила українських педагогів з основними принципами виховання дитини, показала особливості її методів виховання, роль самостійної творчої праці дітей, уважне ставлення до дітей, індивідуального підходу до кожної дитини, відношення і бережне ставлення до природи та соціальної дійсності. Створюючи свою концепцію дошкільного виховання, С. Русова творчо використовувала практику виховання дітей Марією Монтесорі. Вона підтримувала думку про те, що маленьку дитину важливо навчити відчувати, розрізняти ознаки оточуючих предметів в абстрактному дидактичному матеріалі та в реаліях життєвих умов, привчати до спостереження і самостійних занять. С. Русова вважала, що кожне заняття – це краплина свіжої води, яка падає на підготовлений ґрунт, т. б. на нові враження дитини, які сполучаються із попередніми. Це сполучення відбувається за Фребелем методом центральної ідеї, групувати зміст у центри, системи, збагачуючи їх. За цією системою дитина оволодіває системою вражень, а не поодинокими, фрагментарними уявленнями. Система М. Монтесорі набула світового значення у практиці дошкільного виховання в різних країнах: в Росії цю систему використовувала Ю.І. Фаусек, яка підтримувала теоретичні позиції М. Монтесорі, що розвиток рішучості, уявлення і творчого дару не є настільки важливим, як розвиток уміння вивчати середовище за допомогою органів чуттів, повторним вправлінням органів чуття в процесі довготривалих індивідуальних занять. С. Русова високо цінила систему М. Монтесорі і наполягала на тому, що виховання українських дітей доцільно більш вільно організовувати; виховний процес урізноманітнювати екскурсіями, захопленням краси казок, форми твору, які дають переживання радості чи смутку. Дидактичний матеріал М. Монтесорі, на думку С. Русової, обмежений, він дає дітям працю, але механічну, непродуктивну, не викликає творчих сил.

У праці «Дошкільне виховання» [4,] С. Русова розглядає педагогічну діяльність та погляди засновника гуманістичної педагогіки, дидактики дошкільного початкового навчання **Йоганна Гайнріха Песталоцці**. Вона характеризує виховні заклади у Швейцарії, які він відкрив на свої кошти: «Установу для бідних» у Нейгофі, біля Цюриха (1774-1780), притулок для дітей-сиріт у Станці (1798-1799). Він був для дітей товаришем і батьком. Пізніше він керує Бургдорфським (1799-1804) та Івердонським (1804-1825) педагогічними інститутами, де навчалась молодь з усіх країн Європи. При Івердонському інституті діяв дитячий інтернат, де Песталоцці застосовував свої методи виховання. С. Русова пише: «Так більш, аніж за сто літ до нашого часу, здійснювалося те вільне й активне виховання про яке тепер ідуть такі палкі розмови» [4, с. 55]. Метою морального виховання дітей було виховання практичної любові їх до людей, з якою він сам відносився до дітей. Заслугою цього Русова вбачає в тому, що він закликав батьків, вихователів до діяльного вияву почуттів любові, доброти, обов'язку на вчинках, які приносять людям добро» [4, с. 56-57] та створення теорії елементарного навчання, яка відіграла велику роль у боротьбі з догматизмом у навчанні, він висунув

ідею вільного виховання. Прозначення діяльності та сенсу життя Песталлоцці говорить сам напис найого пам'ятнику: « Все для інших, нічого для себе».

Детальніше аналізує С. Русова педагогічну систему **Фрідріха Фребеля**, теоретика дошкільного виховання, який працював разом з Й.-Г. Песталлоцці (1808-1810) у Івердонському педагогічному інституті і поділяв його ідеї. С. Русова викладає суть системи дошкільного виховання Ф. Фребеля, що базувалася на створенні установи для забав та занять дітей молодшого віку. Ця система поширилася в різні країни і в Україні (Фребелівські курси, товариства, жіночий педагогічний інститут). Система базувалася на розвитку нахилів дітей до продуктивного руху, на зацікавленні їх мистецтвом, на допитливості на потреби духовно-релігійних задоволень. Русова високо цінувала гру і працю, які є головними у системі Фребеля, на дидактичні ігри та самостійну роботу дітей. Основним завданням системи Ф. Фребеля Софія Русова вважала те, щоб «викликати всю природню самодіяльність дитини, задовольняти нахил до праці і закласти початкові основи розвитку дитини» [4, с. 59]. У 1937 році в Німеччині Ф. Фребель заклав перші дитячі садочки, які у XIX-XX ст. існували в багатьох країнах Європи. Русова відкрила подібний садочок у Києві.

Наприкінці XIX ст. у країнах Західної Європи (Франція, Німеччина, Англія та ін.) і в США поширився напрям **експериментальної психології та педагогіки**, представники якого шляхом психологічних та педагогічних експериментів здійснювали пошук нових методів та форм вивчення дитини, з метою виявлення закономірностей фізичного і інтелектуального розвитку дитини на різних вікових ступенях, дослідити еволюцію відчуттів, сприймання, пам'яті, уваги, мислення дитини. С. Русова поставилась до цього позитивно. Вона писала: «Експериментальна педагогіка перевернула весь напрямок навчання: раніше учня пристосовувано до вироблення теоретичних методів, а тепер навпаки, усе навчання і виховання пристосовується до вдачі учня і набирає індивідуального напрямку» [5, с. 5]. Перші кроки розвитку експериментального напрямку зробили психологи **Альфред Бінет (1857-1911)**, **Арман Рібо (1839-1917)** у Франції, Сорбона; **Ернст Мойманн (1862-1915)**, проф. в Гамбургу, Галле, Ляйпцігу, Кенігсбургу, Цюріху; **Вільгельм Вундт (1832-1920)**, нім. психолог, філософ, фізіолог, мовознавець, засновник експериментальної психології; **Вільгельм-Август Лау (1862-1926)**, визначний нім. педагог **Генман та Еббінгаус (1850)**, з 1886 р. проф. Берлінського університету експериментальної психології, а з 1905 р. проф. Галле; **А.Ф. Лазурський (1874-1917)** – рос. психолог-лікар з експериментальної психології; **Едвард Торндайк (1874-1949)**, американський психолог і педагог Колумбійського університету, Педагогічного коледжу у Нью-Йорку, **Голл Стенлі (1844-1924)**, амер. психолог експериментальної психології; **Едуард Клапаред**, швейцарський психолог, педагог, лікар, проф. Женевського університету та ін.

У своїх працях, зокрема «Дидактиці», С. Русова характеризує систему організації навчально-виховної роботи в школі – **Дальтон-план** (США, Масачусетс), розроблений на початку XX ст. учителькою **Елен Паркхерст**, послідовницею **М. Монтессорі**. Цей метод поширився в Європі. У 20-х рр. його підтримували і в Україні **О. Музиченко**, **Т. Лубенець**, **М. Помагайба**, **П. Холодний**, але в 30-ті роки у радянській Україні Дальтон-план був засуджений і відкинтий як буржуазний, а його педагогів оголосили «буржуазими націоналістами». С. Русова зазначала, що даний метод навчання став реакцією на традиційну систему навчальних занять. Посилаючись на праці Е. Паркхерст, вона відмітила принципи, викладені нею: *свобода, взаємна допомога в колективі, економія часу*. Отже, цим методом робляться спроби індивідуалізації процесу навчання, дається можливість учням проявити самостійність у підході вирішення того чи іншого питання. На думку Русової, Дальтон-план підкреслює свободу вчителя і учня, наголошує на самостійності, творчості та використанні нетрадиційних методів навчання. В 60-х роках, після забуття цієї системи, критика знову дістала високу оцінку в працях О.В. Запорожця і П.А. Венгера. Проте психологічний аналіз П. Венгера в основному збігається з думками С. Русової, що система Монтессорі може нас дечим не задовольняти, здаватися неповною, але на підставі спостережень над дітьми мало що можна змінити, не поспувавши цієї системи. С. Русова в своїй праці звертає увагу на правильному вихованні дитини в родині, а потім у школі. Дитина у віці 2-7 років дуже чутлива, вразлива, тому в цей час потрібно плекати її, щоб серце, воля, розум й тіло розвивалися нормально. Французький поет Жан Поль гарно висловився з цього приводу: «не вечірні хмари нам дають таку чи іншу годиночку, а лише ранок те нам забезпечує» [1, с. 139]. Коли дитячий «ранок» проходить в несприятливих умовах, дитина виростає слабкою, з хисткою волею, з небезпечними нахилами. Скрізь в Західній Європі (Швейцарія, Англія, Німеччина, Франція та ін.) і за океаном з давніх часів організовані школи матері і дитини, товариства, в яких до народження дитини, матері проходять курси родів, виховання, гігієни, фізіології, економіки тощо. Всі видатні педагоги колишніх часів родинне виховання вважали за найкраще, бо в основі його лежить ласка матері, чого не замінять чужі виховательки. На матір поклали вони (Руссо, Песталлоцці, Герbart, Фребель) свої надії в справі відродження людей. Так,

Жан-Жак Руссо звертався до жінок, щоб вони «самівиховували своїх діток, тоді і життя буде кращим, знову прокинуться здорові живі почуття і все брудне й мерзенне щезне саме собою». Філософ Герbart вважав батька і матір за найкращих природних вихователів своїх дітей. Але де та матір, що може віддатися вихованню дитини? Одним бракує часу, іншим бажання, інші змагають до науки, до роботи. І відсутність матері для діток, шкідливо впливає на виховання, діти ростуть, як бур'яни, без догляду, без ласки, на вулиці, вбираючи все в своє чуле серце – бруд і простачтво. В селянських родинах діти виростають під доглядом матері і батька на здоровому повітрі, серед спільної праці, створюючи родинний кооператив. Поволі склалися дитячі садки, материнські школи. В Росії ідеї Фребеля почали розповсюджуватися в 70-х роках XIX ст. **панею Сімович**, яка в Петербурзі мала перший дитячий садок для панських дітей. Демократизувалися ці ідеї лише у XX ст. для вуличних дітей. Виникли дитячі садки в Москві Києві та ін. містах. Але довгий час панувала в них чисто імітативна, запозичена у німців система формальних забавок. Бракувало підготовленого персоналу, не було життєвої педагогіки.

У нас, в Україні, дошкільне виховання почало ставати національним, особливо після Першої Світової війни, коли на вулицю було викинено багато дітей, треба було дати їм притулок і виховувати до самостійного життя. Всім відомі методи виховання **А.С. Макаренка (1888-1939)**, який створив методику виховної роботи з дитячим колективом, поєднавши навчання з продуктивною працею, моральним, естетичним та фізичним вихованням; **Василь Олександрович Сухомлинський (1918-1970)**, автор праць з проблем політехнічного навчання, трудового і морального, естетичного і національного виховання учнів. Він твердив, що у душу дітей повинні увійти кращі народні традиції і стати святим знанням, бо не можна уявити народ без імені, без праці, без історії. Найважливіша риса людини – мудрість. У його працях часто зустрічаємо такі вислови: «мудра людська любов», «мудрість жити», «гідність – мудрість тримати себе в руках», якими формував він у кожного вихованця вміння бути маленьким філософом, осмислювати світ через красу природи. Головним завданням його було формування естетичного почуття дитини, її емоційної культури, сприйняття прекрасного, як основи естетичної культури, без якої почуття залишаються глухими до всього благородного. Головне у його житті, – як він сам говорив, – любов до дітей.

Такі завдання ставила перед собою і **Софія Русова (1856-1940)**: виховання самостійності навчання, творчості в праці, пошану до дитини і дітей до своїх товаришів, і до вихователя. Ці гасла виховання виходять із думок визначних вчених і філософів. Так нім. філософ **Е. Кант** ставився з великою пошаною до праці вихователя і вважав її найбільшим і найскладнішим завданням людськості: у вихованні закладена велика таємнича мета усіх людей до саморозвитку, самоудосконалення. Англійський вчений **психолог Спенсер**, вважав, що виховання є найморальніша, найблагородніша справа громадянства. Франц. педагог **філософ Монроє** твердив, що виховання має своєю метою передати кожному поколінню основи культури і громадського життя. Мимоволі згадуються поетичні слова Жана Поля: «мене лякає волохата рука дорослого, який грубо звертається до ніжної краси душі дитини, рука, що нищить тут одну коштовну рису, там другу і калічать тим безпомічну душу дитини». Гарно про завдання виховання висловився колись рос. публіцист **Писарєв**: «Виховання, – сказав він, – не має більш високої мети, як збудити усі людські (гуманні) почуття в душі дитини; вони їй потрібні задля майбутнього утворення щасливого і громадського, і особистого життя» [1, с. 145]. Французький філософ, письменник, історик релігії **Ернст Ренан (1823-1892)** говорив, що: «збудити усі сили дитини – ось головна мета виховання». Зараз можна з впевненістю сказати, що виховання є творчий метод, який має фундаментальну науку – закони психологічні і фізіологічні, які керуються спостереженням за дітьми, їх нахилів, розвитком, і творча робота не може зациклюватися на якихось сталих формах, вона мусить безперервно розвиватися шляхом наукового експерименту. С. Русова, вивчаючи досвід інших педагогів, звернула увагу на те, чи звертати більшу увагу на тіло, чи на почуття, чи на розум? В педагогіці боролися два напрями, один надавав більшого значення розуму, розвитку думки, мисленню, міркуванню; другий – розвитку волі, сили, почуття. Обидва напрями мали своїх прихильників. Ще Сократ висловлював певність, що знання дають людині моральну свідомість і надавав перевагу у вихованні впливам розуму, інтелекту. Британський ментальний (психолог) філософ **Джон Стюарт Мілль (1806-1873)** теж стояв на цій позиції і вважав, що першим завданням у вихованні, усього хисту дитини – розвивати розум, силу думки, не насаджувати знання у голову дитини, а будити розум, нахилити його до праці, допомагаючи розвитку усіх здібностей. Тіло людини дається уже сформоване для життя, його слід лише розвивати фізичними вправами або працею. Своєю книгою «Система логіки» він став відомим у всій Європі. Він твердив, що одним із розділів психології повинна бути «наука про розум», яка досліджує психіку як особливу детермінанту життєздатності людини. Він твердив, що шляхом спостереження за психічними

явищами індивідуума в їх природній послідовності можна встановити закономірності психічного життя і зафіксувати їх через вербалізацію. Праці Мілля мали значення для європейської експериментальної психології і, зокрема, мали вплив на дослідження Вільгельма Вуда, який акцентував думку Мілля, що психологія – це наука, яка використовує спостереження експерименту для вивчення законів свідомості людини.

С. Русова зазначала, що найголовніше у вихованні дитини збудити у неї охоту до самонавчання. Вона зазначала: «Не накачувати в дитячі головки знання, мов у порожні пляшки, а викликати у дітей змагання самим відшукати нові духові скарби..., розум дитини – то багаття, до якого ми маємо лише підкладати дрова, а горітиме воно своїм полум'ям» [1, с. 146]. Слід зауважити, що однакових людей немає, тому у вихованні слід розвивати природні здібності і нахили дитини, треба лише зміцнити силу її розуму, щоб він керував усією духовною діяльністю і зводив до системи. Але не всі педагоги надають такого значення розуму. Є такі, які на першому місці ставлять розвиток почуттів, волі, плекання характеру. Наприкінці свого життя французький філософ **Огюст Конт (1798-1857)** сказав: «Світом керують не гарні думки, а гарні почуття, добре вироблене судження направить дитину на шлях добрих вчинків, бо добре судження завше шукає правди (істини)». Французький філософ **Жан Марі Гюйо (Jean Marie Guyan (1854-1888))** сказав так: «...виховання завжди має на меті викликати зусилля волі, яка, пізнавши свою силу, свою міць, завжди буде себе виявляти. Такої думки також був нім. **філософ Ніцше**, вважаючи головним фактором виховання добре розвинутою волю розуму. Ще краще такі міркування висловлював талановитий **Герцен**: «людина живе, щоб думати і любити, то треба навчити її тому і другому». **Руссо і Лесгафт** ставили за мету виховання – виховати «людину», якій усе людське буде близьким, рідним. **Песталоцці** бажав, щоб виховувалися гармонійно і голова, і руки, і серце. Виховання ніколи не повинно переходити у якусь муштру чи дресировку. Не можна виховувати дитину так, як вихований вихователь, а дати дитині вільний розвиток, добрим нахилом і розвивати його. Така праця нелегка, вона потребує пильного спостереження, уваги, ласки, любові, витриманості навіть до зіпсованих дітей. Педагогіка не є наука тільки біоантропологічна, а більш гуманно-соціальна, й потребує філософського ґрунту для своїх висновків. Вперше дав їй такий ґрунт **Джон Локк (1632-1704)**, англійський педагог, філософ, «інтелектуальний вождь 18 століття і філософ епохи Просвітництва» – так його називали. Були і раніше філософи, але вони не підкладали під них свої певні системи. Локк поставив завдання педагогіки свого часу цілком на ґрунт своєї матеріалістичної філософії. Потім панували інші напрями – ідеалістичні, ідеологічні, біогенетичні, але з часів Локка педагогіка набирала свою силу. Німецький філософ, психолог і педагог, основоположник дитячої емпіричної психіатрії і наукової педагогіки як академічної дисципліни **Йоган Фрідріх Герbart (1776-1841)** правдиво сказав, що «...хто цікавиться педагогікою, той цікавиться усім світом, усією людністю. Такий інтерес конче мусить опертися на яку-небудь філософську синтетичну думку, яка б пояснювала, як треба розуміти закони життя і як ставитися до відносин пануючих між людьми завдань й окремих осіб. Тим-то потрібно вихователю мати свій філософський світогляд, який би освітлював йому педагогічну працю і її завдання» [1, с. 148].

Приймаючи широкий синтез виховання Руссо і Лесгафта – виховувати людину, якій усе людське було б рідним, слід не забувати, що виховання повинно враховувати соціально-етнографічні ознаки різних націй, ментальність і психічні риси, яка вбираючи у себе усі культурно-етнографічні ознаки свого оточення. Так індивідуалістична педагогіка має на увазі не тільки індивідуальний склад дитини, але й усе те, що в неї природно вкладено і з боку оточення; вона поважає національні і соціальні умови, в яких виростає дитина, яка перебуває з світоглядом того народу, з психологією тієї нації, з якої походить дитина. Софія Русова у своїй праці «Дошкільне виховання» звертає увагу на значення *національної системи виховання*: «Національне виховання є певний ґрунт в справі зміцнення моральних сил дитини і оновлення, відродження душі народу. Тим то й бачимо, що міцнішою нацією в наші часи виявляє себе та, яка краще других використовувала в своєму вихованні свої глибокі національні скарби й національній психології дала вільний розвиток, як Германія, Англія, Японія. Національне виховання виробляє у людини не подвійну хистку моральність, а міцну цільну особу. Воно не стикає думку дитини у вузькому шовінізмі; навпаки, після правдивого національного виховання дитина звикає кохатися в народних скарбниках і шукатиме цих скарбів і в других народів, кохаючи свою національну культуру, дитина поважатиме і другі нації, цікавитиметься їх життям... Така людина стає корисним задля свого народу і широко буде розуміти вселюдський поступ [1, с. 148-149]. За національне виховання висловлювалися чимало філософів і педагогів: Вунд, Фіхте, Гільдебрандт, Б'юссон, Ушинський, Дензе та ін.

Отже, щоб виховати гармонійну людину, потрібно, щоб виховання було *індивідуальним*, з *врахування природовідповідності дитини*; мусить відповідати соціально-культурним вимогам часу;

бути вільним не заполітизованим; будуватися нанаціональному ґрунті. Софія Русова, враховуючи надбання світової педагогіки, враховувала українську ментальність народу, аналізувала її й будувала свою систему виховання і навчання. Основні принципи педагогічної концепції С. Русової такі: *особистісно орієнтований підхід, соціальна обумовленість виховання, гуманізм, демократизм, народність, природовідповідність, культуровідповідність, загальнолюдські цінності*. Центральне місце в багатогранній педагогічній спадщині вченої займає місце *концепція української національної системи освіти і виховання* в основі якої найважливіше місце посідають фундаментальні теоретико-методологічні проблеми – мета, завдання, зміст, методи, принципи, форми навчання та виховання. У центрі її концепції – дитина з її природженими здібностями, талантами.

*Головне завдання виховання* – розвиток природних задатків, а також національної самосвідомості і загально-людської моралі; формування працездатності, творчої особистості, здатної до свідомого суспільного вибору, збагачення інтелектуального, духовного, економічного, соціально-політичного і культурного потенціалу свого народу. *Виховний ідеал* Софії Русової: виховання гармонійної людини на засадах любові і пошани до кращих національних традицій, історії, культури народу. *Концепція рідної української школи*:

- Рідна українська школа успішно покликана вирішувати всі завдання з її українською мовою, гуманна, демократична, в якій вся структура, система, мета, завдання, принципи, зміст і методи, сам дух наповнені ідеєю українства, забезпечення всебічного і гармонійного розвитку дитини.

- Система освіти, школа, виховання, – за Русовою, – повинні здійснюватися згідно природовідповідності дитини, яке ґрунтується на науковому розумінні природних і соціальних процесів, узгоджуване з загальними законами розвитку природи людини.

*Виховні принципи за Русовою*: Виховання розумового, морального, естетичного, трудового, шкільного і сімейного виховання, підготовки виховання дитини і вчителів нової школи. Проблема ідеї розумового виховання дитини в процесі природної діяльності, а також виховання розуму на ґрунті узагальненого досвіду людства у науці і техніці, культурі, мистецтві і практиці. Розум повинен керувати всією духовною діяльністю людини, а звідси, потрібне *виховання розуму*. *Моральне виховання* дітей ефективно лише тоді, коли воно має цілеспрямований характер і здійснюється планомірно, починаючи із наймолодшого віку дитини, ґрунтуючись на національній основі.

Головним завданням вчена вважала *моральне виховання, розвиток високих моральних почуттів*, участі дітей у корисних справах, відповідних моральним навичкам моральної поведінки, формування *моральної свідомості, моральних переконань*. *Шляхи і засоби морального виховання*:

- Любов до матері перенести на батька, дідуся, бабусю, брата, сестру, а далі на вчителя, товаришів по садочку чи по школі. Тоді дитина буде відчувати любов до нації, до всього людства.

- Лейтмотив праць С. Русової – роль морального виховання, вона ставила за мету «вितворити... людину в найкращому значенні цього слова», виражаючи *гуманістичну спрямованість* її педагогічних ідей.

*Виховання волі* в дитини відіграє важливу роль в характері і в майбутньому практичному житті людини. Як писав Дуглас : «Характер – це особлива реакція волі, на всі враження, це – здібність витворювати свої переконання і виконувати накази розуму» [1, с. 150]. Як пише С. Русова: «В розвитку характеру бачимо головне значіння волі: людина з слабо ровинутою волею не може мати міцного незалежного характеру. Тверда воля – це головний чинник, що дає дитині змогу опанувати своїми емоціями [1, с. 150]. Дуглас визнає за потрібне розвивати розум дитини, її волю і пам'ять, звички, які формують характер дитини. Пам'ять дає звички, без яких неможливе виховання. Пам'ять і воля стримують бажання дитини, не дають розвиватися її примхам. Пам'ять, – каже Дуглас, – це організованість, коли дитина нічого не пам'ятає – це вносить цілковиту дезорганізацію в її внутрішнє «Я». Звичками не виховується характер. Пам'ять зміцнює волю, для дитини потрібен розум, щоб керувати звичками і нахилити дитину до добра. В розумі закладено закон, що координує, нормує почуття, емоції, нахили. Розуміння добра і зла, правди і неправди кожна дитина повинна виробляти сама власними зусиллями, бо ніхто за неї не може почувати добро, і тільки власне розум дає їй змогу виростаючи бути завжди «чесною з собою», незалежною від поглядів свого оточення.

С. Русова пише, що головне – викликати активність у дитини, перемогти інертність її духовних сил. Треба привчити дитину обмірковувати вчинки свої і чужі, використовуючи кожен випадок боротьби між злом і добром, давати можливість дитині в різних обставинах життя виявляти свою мужність, добре серце, правдиве поведіння і підтримувати у дитини віру в саму себе. Не погрожувати їй, *любити і заслужити її любов* – ось головний ґрунт, на якому виховання може досягнути успіху. Песталлоці висловив поради для кращого виховання: це велика щира, самовіддана приязнь, любов до дітей. Немає її у серці вихователя, то справа – мертва. Формальна любов, не дасть того світла і щастя дітям. Він не був високоосвічений теоретик, але де б він не появлявся,

навіть розбещені, злодії, занедбані, – він для них створював теплий, ясний куток, пройнятий правдою і любов'ю, щоб діти розгортали свої найкращі здібності, почуття і виростили позитивними працівниками в майбутньому. Він відкинув всі методи наказу, а довів, що діти розвиваються від любові так, як квітка від сонця і тепла. Хоч він не довів свої методи і засоби навчання до системи, але його учні добре перейнялися методом інтуїції й активності. Довести їх до системи початкової освіти й виховання вдалося нім. педагогу **Фрідріху Фребелю (1782-1852)**: цей принцип масна меті пов'язати знання з уміннями, викликати інстинкт дитини до праці, до творчості. Фребель не зупиняється на загальному принципі, а дає конкретний напрям до знань: дитина з перших літ має пізнати звук, форму, число, колір. Через ці знання дитина знайомиться зі світом, працюючи більш усього оком і вухом. Він систематизує різні враження – естетичні, наукові, практичні, природні і навчаче дітей через порівняння речей. Пізнавати внутрішній склад, знаходити між ними єдність, зв'язок через залежність речей між собою. Він намагався, щоб дитина пізнала себе, Бога, природу. Звертав увагу так, як його вчитель Песталлоці, щоб викликати самостійність у дитини і її творчу активність, вихователь повинен дати всі матеріали дітям і керувати їхньою увагою вільної творчої самодіяльності. Звісно, що Русова цього не поділяла цілком. Хоч він мріяв заснувати школу свою, але працював у школах, виконуючи ручну працю – столярство, хліборобство, навчаючи дітей ремесла, художньої праці. Перед смертю він побачив свій дитячий садок у Тюрінгії в 1839 р., який тісно був зв'язаний з родинним осередком і з початковою школою, завданням якої був фізичний, моральний, естетичний і науковий розвиток. Фребель називав свій дитячий садок «ключем до зовнішнього життя і будильником внутрішнього життя». Садок проіснував 5 років, але його система пережила його й протягом цілого віку розповсюдилася майже по всьому світові від Японії до Америки, в тому числі і в Україні – Фребелівські курси, товариство, Фребелівський педагогічний інститут. Але він не зміг поставити на практичний ґрунт свою систему, та й на той час психологія ще не мала наукових дослідів, і він не міг дати системі психологічних підвалин. Його філософський нахил додав ще містцизму до виховання, а німецький педантизм мав вплив на навчання, але малоосвічені люди не зрозуміли її глибокого змісту. На Україні не було поширене дошкільне навчання, не було своїх представників виховання дітей, мали лише свого національного філософа Г. Сковороду, який подав свої принципи своїх працях виховання і навчання як світлий вчитель добра середземного люду.

Невід'ємним позитивним моральним вихованням є *естетичне виховання* – краса, оточуваного середовища. Вона впливає на її настрій, схиляє її до доброго поведіння. Софія Русова писала: «Кімната дитячого садку повинна бути чиста, з білимистінами, на вікнах – вазони з квітами, акваріум на столику... Чистота – це перша моральна звичка дитини» [4, с. 92-93]. Русова звернула увагу на значення *образотвочого мистецтва* в естетичному вихованні. Цінним є поради вченої вчителям, вихователям і досі – вчити дітей висловлювати свої переживання через малюнки. На її думку дитячі малюнки допоможуть зрозуміти дитячу психіку, бо є «правдивою географічною мовою», в яких вона найкраще себе виявляє» [4, с. 92-93].

*Трудове виховання. Зацікавлення дитини своєю працею.* Все, чого дитина вчиться без зацікавлення, не дає їй знання. Зацікавлення приводить до захоплення, знання і самопокращення навчання дитини є головний фактор, що викликає у дитини увагу, зусилля, її активність. З цього приводу Феррієр і Русова зазначали, що: «Тільки активна школа може дати дитині можливість повного розквіту її правдивої природи. Насилувати природу дитини – це значить підготувати з неї або брехуна-хитруна, або противсього світу обуреного повстанця» [1, с. 172]. У працях Русової багато психолого-педагогічних спостережень. Вона зауважує, що якщо «гра дитини бавить її своїм процесом, то праця дитини повинна бавити її як самим процесом, так і захоплювати її результатом» [5, с. 63-64]. Виховання *колективної співпраці*: ігри, спостереження і обговорення, збирання інформацій, екскурсії, колективна праця, спорт та ін. В своїй книзі «Практика діяльної школи» Феррієр подає зразки різноманітних праць, завдань, екскурсій. В книзі «Transformons l'Ecole» (Трансформуємо школу) він закликає батьків і державних діячів дати молоді можливість правильно розвивати інтелектуальні здібності і свої емоції, щоб діти були здорові, більше радіощів, доброти і менше нудьги. Феррієр приводить слова педагога Ангело Патрі: «Трансформуйте школу так, щоб дитина ставала індивідуальною особою, щоб вона в школі могла розвинутися відповідно своїм змаганням, а не підлягала формуванню якоїсь середньої істоти» [1, с. 174-175]. Він склав коротку програму майбутньої народної школи і подає цей проект реформи всього виховання в Швейцарії у 1919 року в секретаріат «Ліги реформ після війни». Феррієр вважав, що не потрібно тогочасну школу кардинально міняти, а внести деякі зміни, нові методи не вводити там, де вчитель уже має практичні навички. Разом з тим, він тримається думки, що пропонувані думки не скоро можуть реалізувати психо-педагогічні принципи і вимоги Нової активної школи. Він приводить слова однієї вчительки із



Швейцарії: «Слід було бспалити старі школи і їх вчителів перевести на інші роботи та на новому терені з новими вчителями творити найкращу школу, виховання» [1, с. 174].

Важливою складовою концепції української національної школи С. Русової є її погляди на проблеми *покликання та підготовка вчителя*. Вона нисала: «Нам таки бракує для відбудови нашої держави, для освіти нашого народу освічених людей, тому підготовка педагогів набирає особливого значення. В наші часи бути гарним педагогом – це бути справжнім реформатором майбутнього життя України, бути апостолом Правди і Науки. Тільки великим зусиллям таких апостолів Україна матиме діячів-патріотів, вмілих практичних робітників і соціально об'єднану, інтелектуально розвинену народню масу» [5, с. 64]. Вона підкреслювала, що в особистості вчителя повинна поєднуватися «внутрішня гармонія, захоплення предметом, висока духовність у своїх переконаннях, чітка громадянська позиція, оригінальність, мистецьке світосприйняття» [5, с. 27]. Вчитель повинен бути глибоко освіченою людиною, знати не лише свій предмет, але розумітися на філософії, психології, педагогіці, в основі яких закладені наукові основи методики педагогічної праці. Щоб виховання було індивідуальним, треба «щоб сам виховник був ідивідуальність, а не простий ремісник, що виконує десь в департаментах складений план і програму» [7, с. 27]. Проф. С. Русова вважала, що найголовнішою рисою культури вчителя є тактовність. Він не має права ні принижувати або ображати учня, «бо одна іронічна посмішка може паралізувати в дитині всяке бажання одверто запитувати вчителя про те, що цікавить дитину, її стримуватиме переляк перед іронічною посмішкою» [там само, с. 28]. Доречно згадати влучний вислів відомого українського педагога **Василя Сухомлинського**: «Подібно тому як людина, яка не має голосу, не може співати, а той, який не має слуху, не може бути композитором, так і людина, яка не має такту, не може бути вчителем» [8, с. 449]. Сила педагогічного впливу на учнів велика тоді, коли вчитель зовнішнім виглядом, своєю ерудицією, вихованням, коли не розходяться його слова з ділом, є власним прикладом для учнів.

Власною персоною, особистим прикладом Софія Русова показала, якими безмежними є можливості справжнього вчителя. Її рекомендації, поради актуальні особливо тепер і можуть застосовуватися в реалізації програми розбудови Нової національної української освіти.

#### Література:

1. Беднаржова Тетяна. Софія Русова – український вчений-педагог, літературознавець, громадсько-політичний діяч. – Тернопіль-Прага, 2001. – 343 с.
2. Русова Софія. Нові методи дошкільного виховання. – Прага, 1927.
3. Русова Софія. Вільна українська наука. – Київ, 1918. – Ч. 5. -321 с.
4. Русова Софія. Дошкільне виховання. – Катеринослав. 1918. // Русова С. Вибрані педагогічні твори. – Київ «Освіта», 1996. – С. 34-184.
5. Русова Софія. Теорія і практика дошкільного виховання. – Прага, 1924.
6. Русова Софія. Дидактика. – Прага, 1925.
7. Русова Софія. Теорія педагогіки на основі психології. – Прага, 1924.
8. Сухомлинський Василь. Вибрані твори в 5-ти томах. – Київ, 1980. – Т. 5.
9. Русова Софія. Вибрані твори. – Київ, 1996. – 303 с.

УДК 37.013:7.071.4

*Зоя Гурич, кандидат педагогічних наук, старший викладач  
Херсонського державного університету, (Херсон, Україна)*

### ДОСВІД ПЕДАГОГІВ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ. У КОНТЕКСТІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ НА ХЕРСОНЩИНІ

*Автор, спираючись на архівні матеріали та дослідження сучасних вчених, окреслює прогресивний досвід педагогів щодо естетичного виховання школярів у загальноосвітніх навчальних закладах Херсонщини другої половини ХІХ – початку ХХ ст. Акцентується увага на використанні наочних методів навчання, серед яких ілюстрації красевидів, зображення рослин і тварин, полотна художників. У процесі дослідження пропонуються біографічні відомості про педагогів Херсонської губернії др. пол. ХІХ – поч. ХХ ст.*

*Ключеві слова: освіта, педагог, педагогічна діяльність, естетичне виховання.*

**Постановка проблеми.** Необхідність вивчення проблем розвитку регіональної освіти зумовлена реформуванням освітньої системи, що передбачає гуманізацію та гуманітаризацію навчання,

формування національної свідомості особистості, актуалізацію прогресивних ідей педагогів. Розбудова національної системи освіти в Україні є неможливою без відновлення освітніх традицій у контексті інтеграції країни у європейський простір. У зв'язку з цим актуальним може бути звернення до педагогічного досвіду Херсонської губернії другої половини XIX – початку XX ст.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Обґрунтування системи естетичного виховання в контексті духовно-культурного розвитку особистості знайшло своє відображення в дослідженнях Є. Антоновича, В. Бутенка, С. Коновець, О. Рудницької. Окремі аспекти становлення естетичного виховання на Півдні України розкрито в працях з історії краю М. Левченко, Н. Сапак, А. Форостяна, Н. Шушлянникової та ін. Оглядові екскурси окремих аспектів історії художньої освіти кінця XIX – початку XX ст. віднаходимо в роботах сучасних учених І. Малініної, Н. Молевої, І. Красюк, Р. Шмагалю. **Метою** статті є поглиблення сучасних уявлень про естетичне виховання школярів за допомогою використання досвіду педагогів Херсонщини другої половини XIX – початку XX ст.

**Виклад основного матеріалу.** Висвітлюючи досвід педагогів Херсонської губернії XIX – початку XX ст., ми зупинилися на особистостях, які, на наш погляд, сприяли розвитку естетичного виховання у навчальних закладах Херсонщини. Одним із таких видатних педагогів був Ілля Петрович Деркачов (1834-1916), який стояв у витоків заснування початкової школи. Він є автором 19 букварів, серед яких «Українська граматка», видана українською мовою у Москві, 12 навчальних посібників для початкової школи, 90 статей та листів педагогічної тематики, понад 40 книг для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Працюючи викладачем у навчальних закладах Сімферополя, Херсона, Одеси, Єлісаветграда (60-70 рр. XIX ст.), І. Деркачову вдалося не тільки довести необхідність реформування шкільної початкової освіти, але й концептуально обґрунтувати власні ідеї навчання і виховання школярів рідною мовою, з використанням відповідних підручників. Ілля Петрович висував особливі вимоги до підручників для дітей: вони повинні бути насамперед простими, образними, викликати емоції у дітей, охоплювати різноманітний матеріал, який сприяє пізнавальному розвитку дитини. Крім того, підручник повинен був бути насиченим корисними вправами, які мають поєднувати навчальні та виховальні завдання [4, с. 208]. Педагог приділяв значну увагу проблемам підготовки та перепідготовки вчителів початкової школи. З цією метою він виступив одним із організаторів педагогічних з'їздів у Сімферополі, що суттєво вплинуло на розвиток освіти в Україні. З метою передачі передового досвіду під час одного зі з'їздів І. Деркачов організував підготовчий клас, в якому народні вчителі пропонували пробні уроки з подальшим їх обговоренням. Крім того, вчителі мали змогу висловлювати власну думку з приводу нагальних проблем навчання та виховання молодших школярів, приймати колективні рішення до питань, що вирішувалися, що сприяло поширенню передових педагогічних ідей [Там само, с. 209]. Педагогічні з'їзди під керівництвом І. Деркачова сприяли пошуку ефективних форм організації роботи початкової школи, започаткуванню методик викладання навчальних предметів. Естетичне виховання молоді посідало не останнє місце в працях І. Деркачова, а предмети естетичного спрямування особливо популяризувалися викладачем [2, с. 91]. Педагог вважав, що природна краса формує та розвиває естетичні смаки та вподобання дітей, робить їх душу чутливою до краси. Обіймаючи посаду уповноваженого по земським школам Одеського повіту (1874), І. Деркачов не припиняв педагогічної діяльності. Особливу увагу він звертав на розвиток у дітей спостережливості, інтересу до природи тощо. Результатом правильного спостереження, зазначав він, є розвиток логічного мислення і мовлення. Педагог розглядав довкілля джерелом естетичного виховання особистості, спрямованим на формування у дітей естетичної свідомості, художнього смаку, здатності цінувати в природі прекрасне й сприймати твори мистецтва з перших років й упродовжиття [3, с. 26-29].

Варто відмітити, що на думку І. Деркачова серед наочних методів навчання важливе місце в ознайомленні дитини з навколишнім світом повинно посідати використання картин. Високо оцінюючи їх роль у роботі з молодшими школярами та підлітками, педагог радив супроводжувати навчальні бесіди ілюстраціями краєвидів, зображеннями рослин і тварин. [3, с. 26-29]. Педагогічні погляди автора, а саме народність, наочність, звуковий метод навчання грамоті, використання народної педагогіки у вихованні дітей, навчання рідною мовою, організація підготовки дітей до школи, підвищення кваліфікації вчителів є актуальними і сьогодні.

Одним із прогресивних громадських діячів Півдня України початку XX ст. був також Яків Феофанович Чепіга (Зеленкевич) (1875-1938), який народився в селі Мар'янівка на Херсонщині. Після закінчення Грушівського двокласного народного училища він вступив до Новобузької учительської семінарії. Згідно з архівними джерелами, Я. Зеленкевич здобув добру на той час педагогічну освіту, за старанність у навчанні й поведінку отримував повну стипендію. Новобузький період життя Чепіги був результативним і відіграв важливу роль у формуванні його майбутнього педагогічного світогляду. Всебічні знання, перший практичний досвід проведення уроків у

початковій школі, яка діяла при семінарії, набули подальшого розвитку в майбутній педагогічній діяльності Я. Зеленкевича. Після закінчення в 1895 р. семінарії двадцятирічного юнака було призначено вчителем Зелецького земського училища Херсонської губернії. [10, с. 9]. У процесі аналізу праць Я. Чепіги можемо відзначити, що важливим аспектом його професійної уваги стала проблема національного виховання. Основою такого виховання повинна бути сім'я та школа. У праці «Грунтовні принципи нормальної школи» (1911) педагог охарактеризував підвалини, на яких повинна будуватися школа. Вона, на його думку, має бути народною, національною, природною, вільною і реалістичною: «...народна правдива школа може бути створена тільки в душі нації, її мови, її історії, звичаїв, її переказів, її культури, її духовної творчості, і тільки така школа не відірве дитину від її дійсного ґрунту...» [9, с. 3-7].

Народ може істотно розвинути свої сили, підняти матеріальний добробут, мати високу культуру тільки тоді, коли матиме народну національну школу. Школа повинна готувати вихованців до реального життя й не обмежуватися книжними знаннями, – писав учений. Я. Чепіга, сформулював вимоги до української школи:

- 1) у створенні її має брати участь усе українське вчительство;
- 2) школа має бути народною і відповідати інтересам народних мас;
- 3) важливо, щоб освіта була національною, рідномовною, відповідала душі народу, його культурному, соціальному розвитку;
- 4) школу слід будувати на підвалинах, які спрямовані на права дитини, вільний розвиток її індивідуальних фізичних і духовних сил [7, с. 8].

Теоретичні положення та методичні праці науковця відіграли важливу роль у становленні національної початкової школи, окреслили перспективу її розвитку. Я. Чепіга був автором концепції нової української початкової школи, в якій чільне місце посідала ідея національного, трудового та естетичного виховання.

З Херсонщиною тісно пов'язана діяльність талановитого діяча народної освіти, професора педагогіки, автора книг, підручників, методичних посібників Олександра Федоровича Музиченка (1879-1940). Уродженець Бердянська Херсонської губернії після закінчення Ніжинського інституту він працював викладачем російської словесності в Одеській чоловічій гімназії. О. Музиченко відстоював основи педагогіки співробітництва – напряду, що почав активно розвиватися наприкінці XIX ст. і залишається популярним у сучасних педагогів. На думку О. Вишневського, сутність педагогіки співробітництва полягає в демократичному та гуманному ставленні до дитини, забезпеченні її права на вибір, на власну гідність, на повагу, права бути такою, якою вона є, а не такою якою хоче її бачити вчитель [1, с. 40]. Звертаючись до спадщини О. Музиченка, варто звернути увагу на сформовану вченим концептуальну думку: «Виховання і навчання повинні здійснюватись із середини учня, а не зовні; складатися не із зовнішнього впливу вчителя на учня, а із діяльності самого учня». У своїй педагогічній діяльності О. Музиченко обґрунтовував принцип гуманізації, що передбачав розвиток здібностей і талантів кожної особистості: «школа повинна забезпечити кожному учневі можливість розвивати свої сили та здібності до вищої повноти та досягнути освіти, яка відповідає здібностям, працьовитості та наполегливості кожної дитини» [5, с. 8]. Слід відзначити, що видатний педагог вважав доцільним вміле використання на уроках естетичних емоцій для того, щоб викликати «рух, активність, волю учнів». О. Музиченко стверджував, що художнє переживання є тією внутрішньою діяльністю дитини, що лише кількісно відрізняється від діяльності творчої. Він називав естетичною насолодою активні переживання учнями змісту художнього твору, порівнюючи цей процес із творчістю митця. Олександр Федорович акцентував увагу на розвитку художніх сил всього народу, а не окремих його членів, закликав до введення художнього виховання в навчальний процес загальноосвітньої школи [8, с. 300]. Аналізуючи засоби естетичного виховання за О. Музиченком, варто виділити огляд та знайомство учнів із відібраними творами образотворчого мистецтва (пояснює читання картин), що мало на меті «з одного боку, розвинути в дітях естетичні почуття, смак, а з іншого, – навчити їх милуватися красою» [6, с. 9]. В основу цього процесу треба покласти безпосереднє спостереження дітей за природою, а творче завдання вчителя – викликати в них «момент естетичного задоволення» під час переходу від натури до картини. О. Музиченко пропонував впровадити в навчальний процес «дитяче малювання» як окрему дисципліну. Вчений вважав, що кожен учень повинен навчитись добре малювати, до того ж з натури, а за потреби опанувати курс акварельного малювання. На думку педагога, «малюнки та акварелі з натури не тільки збудять зацікавленість природою, а й закріплять у пам'яті дитини пережиті емоції, вони навчать учня бачити речі взагалі й розуміти те, що побачили» [8, с. 300]. О. Музиченко був переконаний, що вивчення образотворчої грамоти поєднує у собі не тільки знання учнів про колір фарб, тіней, повітряну та лінійну перспективу, а й уміння вдивлятися в

оточуючий світ, перейматись його настроями й переживаннями. Зауважимо, що хоча Олександр Федорович не був ні професійним художником, ані архітектором, він розумів доцільність дотримання естетичних вимог при будівництві нових будинків, зокрема шкіл. Піклуючись про красу, він пропонував запровадити спеціальний педагогічний журнал, в якому б досліджувалися проблеми спорудження та оздоблення шкільних будинків, класних кімнат, коридорів тощо.

**Висновки.** Проаналізувавши джерела, ми дійшли до висновків, що основними ідеями педагогів щодо естетичного виховання молоді були в період нашого розгляду такі: знайомство учнів з відібраними творами образотворчого мистецтва (пояснює читання картин), безпосереднє спостереження дітей за природою, вміння вдивлятися в оточуючий світ, вивчення образотворчої граматики. Ідеї педагогів регіону мали на меті розвинути в дітях естетичні почуття, навчитимилуватися красою.

#### **Список використаної літератури:**

1. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: Навч. посібник/ О. Вишневецький. – Дрогобич: Коло, 2003. – 528 с.
2. Жураковский Г.Е. Из истории просвещения в дореволюционной России / Г.Е. Жураковский. – М.: Педагогика, 1976. – 160 с.
3. Мироненко В.В. Виховання дбайливого ставлення до природи у педагогічній спадщині І.П. Деркачова (1834-1916) / В.В. Мироненко // Історико-педагогічний альманах. Вип. І. НАПНУ, Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини, Всеукраїнська асоціація істориків педагогіки. – Умань, 2011. – С. 26-29.
4. Мироненко В.В. Роль І.П. Деркачова в організації перших з'їздів народних вчителів в м. Сімферополі в кінці XIX століття / В.В. Мироненко // Історія освіти і педагогічної думки. Вісник СевНТУ: зб. наук. пр. – Вип. 124/2011. Серія: Педагогіка. – Севастополь, 2011. – С. 206-211.
5. Музиченко О.Ф. Сучасні педагогічні течії в Західній Європі і Америці / О.Ф. Музиченко – К., 1919. – 109 с.
6. Музыченко А.Ф. Творчество учеников земских школ / А.Ф. Музыченко. – Одесса, 1903. – 144 с.
7. Ніколенко Л.Т. Теоретичні засади навчання і виховання молодших школярів у педагогічній спадщині Я.Ф. Чепіги: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.Т. Ніколенко; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2000. – 15 с.
8. Тринус О. О. Музиченко про головні принципи навчання / О. Тринус // Витоки педагогічної майстерності. – 2012. – Випуск 9. – С. 299-303.
9. Чепіга Я. Грунтовні принципи нормальної школи // Світло / Я. Чепіга. – 1911. – № 1. – С. 3-7.
10. Яків Феофанович Чепіга (Зеленкевич) – видатний педагог, психолог, громадський діяч: біобібл. пок. – (Сер. «Видатні педагоги світу»; вип. 9) / НАПН України, ДНПБ України; [упоряд.: Лисиця Н.М., Айвазова Л.М., Бублик Н.М., та ін.]. – К. : Нілан-ЛТД, 2013. – 135 с.

*Інна Вановська, кандидат історичних наук, доцент,  
інститут неперервної освіти Національного педагогічного університету  
імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)*

#### **ОЛЕСЬ ОЛЕКСАНДР - НОСТАЛЬГІЯ ЗА «КНЯЖНОЮ - УКРАЇНОЮ»**

*Стаття присвячена життю і творчості Олександра Івановича Кандиби, який назавжди увійшов в історію українського письменства як видатний поет-символіст і талановитий драматург, творчість якого багато років була заборонена на Батьківщині. Для публікації творів він використовував псевдонім Олександр Олесь (інший псевдонім – В. Валентин). Його творча спадщина надзвичайно багата – поезія, драматичні твори, проза, публіцистика, літературно-критичні статті і переклади світової класики з російської, білоруської, польської, сербської, болгарської, німецької, англійської та арабської мов.*

*Ключові слова: Кандиба Олександр Іванович (Олександр Олесь, В. Валентин), українська культура, українська нація, еміграція, Олег Ольжич, патріотизм.*

*Шумить мені забуту казку, П'янить мене своїм диханням,  
Щоб я упився і не знав,  
Де зараз я, – чи на чужині, Чи там, ах, там, в краю коханім. (О. Олесь)*

Українська еміграція є феноменальним явищем нашої історії та культури, що дедалі більше привертає увагу сучасних дослідників. У ХХ ст. українська громада стала одним із найбільш політично, економічно та культурно активних еміграційних осередків у світі. З початком демократичних перетворень у суспільному житті українського народу та з проголошенням державної незалежності України, наша національна культура почала поступово розглядатися й аналізуватися науковцями-культурологами як саме цілісна система, що найповніше виражає духовний світ українського народу. Та й сам український народ науковцями тепер розглядається як єдине соціально-етнічне ціле, яке виникло, сформувалося і розвивається в умовах суворой історичної об'єктивності, без штучного поділу його на "східняків" і "західників", українців материкової України та українців діаспори (близького і далекого зарубіжжя), українську "буржуазну" та українську "пролетарську" нації тощо. У становленні і розбудові незалежної України є значний внесок і української діаспори. Мільйони українців змушені були покинути рідну землю у пошуках кращої долі в інших країнах світу. За сто років з'явилась багаточисельна українська діаспора, яка об'єднує політичні та громадські організації в 32 країнах світу, представляє інтереси понад 20 мільйонів українців. Ще до проголошення незалежності українська діаспора послідовно працювала в царині зовнішньополітичної визвольної справи поневоленої України. Надавала політичну та моральну підтримку у боротьбі українців за права та політичні свободи [1].

**Мета статті** – простежити життєвий і творчий шлях яскравого представника української культурної еміграції, талановитої особистості та справжнього патріота України.

Дослідження життя та творчості Олександра Олесь, розпочате його сучасниками Х. Алчевською, А. Васильком, М. Зеровим, С. Єфремовим, В. Пачовським, С. Русовою та ін., триває і тепер. Незважаючи на велику бібліографію праць про нього, ще й сьогодні залишається чимало маловідомих сторінок його біографії. Олександр Олесь народився 05.12.1878 р. у м. Білопільлі, в Лебединському повіті на Слобожанщині. Його дід по матері орендував великий панський маєток у селі Верхосулі, на північному краю українського степу, тут прожив свої дитячі роки Олесь. Коли Олександрю йшов одинадцятий рік у родині сталося лихо – батько Іван Федорович, працюючи на рибних промислах у Астрахані, утопився у Волзі і мати, Олександра Василівна, з трьома дітьми мусила повернутися до рідного містечка [4, с. 7-16]. Тут майбутній поет закінчив початкову школу й двокласне училище, а з п'ятнадцяти років продовжив навчання у Дергачівській землеробній школі на Харківщині. Там Олександр брав участь у випуску рукописного журналу, в якому почали з'являтися його перші вірші. Потім Олесь навчався на агрономічному відділенні Київського політехнічного інституту, якийсь час працював на Херсонщині. У 1903 р. він став студентом Харківського ветеринарного інституту і під час літніх канікул служив у земстві статистиком, зокрема у Слов'янську, де і познайомився з майбутньою дружиною Вірою Антонівною Сवादковською [3, с. 149-154]. Здобуті знання пізніше забезпечували молодому тонкому лірикові можливість заробляти на хліб працюю ветеринарного лікаря на Дарницькій скотобійні, працювати завідувачем відділами закупівлі худоби і коней Комітету Південно-Західного фронту Всеросійського Земського союзу допомоги хворим і пораненим воїнам, відділу реквізицій цукру в «Центроцукрі», редактором «Літературно-наукового вісника» (ЛНВ), секретарем редакції газети «Відродження» (до гетьманського перевороту), завідуючим літературним відділом газети «Трибуна», дивізійним ветеринарним лікарем 1-ої дивізії Українських січових стрільців (1918-1919), членом Українського товариства ветеринарних лікарів (з 1917 р.) [6, с. 24-27].

Великий вплив на рішення писати твори тільки українською мовою викликало відкриття 1903 р. у Полтаві пам'ятника І. Котляревському, на якому він зустрівся з Борисом Грінченком, Лесею Українкою, Михайлом Коцюбинським, Володимиром Самійленком, що справило на нього значне враження і визначило його шлях в українській поезії. У 1905 р. Олександр вперше публікується (в альманасі "Багаття"). Саме на цей час революційного піднесення визвольного руху припадає становлення поета. У 1907 р. на кошти українського громадського діяча Петра Стебницького під псевдонімом Олександр Олесь вийшла перша збірка "З журбою радість обнялась" при сприянні відомого історика Олександрі Єфименко, яка високо оцінила верші молодого автора. Творами талановитого поета-лірика захопилася освічена громадськість, з нетерпінням очікуючи нових видань. Така яскрава популярність засвідчувала, що з'явився самобутній український поет, який розірвав піввіковий період наслідування великому Кобзареві. "Україна отримала лірика, якого очікувала ще з часів Тараса Шевченка", – писав Михайло Грушевський. Літературознавці впевнені, що, крім Шевченка, ні до, ні після Олександра Олесь рівних йому по силі поетичного таланту в українській історії не було. Іван Франко порівнював його вірші з музикою, Короленко називав його "українським Гейне", а Леся Українка зізналася, що не може більше писати лірику після Олександра Олесь [7,

с. 255]. У 1909 р. вийшла збірка "Поезії" (поет мав намір її назвати "Будь мечем моїм"), у 1911 р. – третя збірка "Поезії".

Подорож Гуцульщиною у 1912 р. збагатила поета незабутніми враженнями. Описуючи храмове свято в Криворівні, він із захватом згадує барвистий одяг верховинців, які спускалися з гір у долину. "Неначе квітки, що ростуть на горах, ожили і сходять до Черемошу, щоб напитися студеної води. Зачервоніло незабаром усе біля церкви.., наче розцвів нагло квітник або хто розкидав червоне, як мак, багаття... Я стояв, дивився і не міг надивитися на сей прекрасний народ, що не зазнав панщини, що зберіг вільну душу, мову і старосвітські звичаї, повні краси». Зустріч з Гуцульщиною знайшла втілення у поемі "На зелених горах" (1915) [5, с. 88-95]: в ній "країна див" асоціюється з вільним духом українського народу. У 1912 р. поет пише драматичну поему "По дорозі в Казку". У 1913 р. Олександр Олесь побував в Італії, написав низку віршів ("Мов келих срібного вина", "Італійська ніч підкралась", "В долині тихий сон летить"), які збагачують українську мариністичну лірику, тобто пов'язану із зображенням морських пейзажів.

Поет радісно чекає повалення самодержавства. Він, як і всі прогресивні діячі, гостро відчував національне поневолення народу. В "Юнацькій пісні" (1915), присвяченій синові Олегові (який згодом стане відомим поетом під ім'ям Олег Ольжич), О. Олесь передбачав крах імперії, адже сини України піднімалися в кожен епоху на священну боротьбу:

Земля розступилась! І з праведних трун  
Виходять Хмельницький, Мазепа, Богун!  
З Волі знімають кайдани міцні.  
І слізьми співають щасливі пісні.

У 1914 р. виходять "Драматичні етюди. Книга IV", у 1917 р. поет видає нову книжку поезій, в якій особливу увагу привертає цикл "З щоденника", наповнений урочистими інтонаціями, що передають перші кроки у виборюванні національної самостійності. Ліричний герой віршів циклу схвильований бурхливими подіями будівництва української державності, йому не віриться, що над поневоленням упродовж довгих віків краєм засяяло сонце свободи. Поет підносить хвалу рідній землі, Образ України асоціюється в його творах з образом матері, яка скликає синів "під короги", благословляючи їх на боротьбу за свободу. Як і Павло Тичина в поемі "Золотий гомін", Олександр Олесь передає всенародну радість визволення з імперського ярма. Але трагічна доля випала українській революції: молоду державу душили зовнішні інтервенти, роздирали внутрішні суперечності. Політична неписьменність і національна затурканість мас приносять поетові гірке розчарування.

На початку лютого 1919 р. Олександр Олесь виїхав з Києва до Вінниці, а звідти до Будапешта, де 23 лютого як аташе приєднався до Дипломатичної місії УНР в Угорщині [7, с. 255]. Складне життя емігранта минає в Будапешті, Відні, Берліні, Празі. Тяжкі настрої автора передані у віршах збірок "Чужиною" (1919), "Кому повім печаль мою" (1931). Ностальгія за Україною – ось журба і біль Олександра Олеся:

Душа розірвана, як рана.  
Бальзам далеко так, як сонце,  
А сонце, сонце, як і щастя.  
Там, там, лише в краю коханому.  
(*"В вигнання дні течуть, як сльози"*).

Осмислюючи складну долю України, поет часто звертається до історії, він багато пише про міжусобиці княжої доби, які призвели до занепаду Київської Русі. Можливо, ця тема була навіяна кривавою громадянською війною в Україні (так з'являється збірка "Минуле України в піснях", видана 1930 р. у Львові).

### "Україна у старовину"

Ліс густий, дрімучий, темний,  
Споконвічний ліс росте,  
Не проб'ється навіть сонце  
Крізь гілля його густе.

Велетенські граби, вільхи,  
Сосни, явори, дуби  
Раз в століття полягають  
Після віку боротьби.

Де родились, там вмирають,  
Обертаються у тлінь,  
На могилах виростає  
Ряд наступних поколінь.

По лісах шумлять потоки,  
Смарагдові від трави,  
Розпливаючись то в багна,  
То в озера, то в стави.

По річках, озерах, багнах  
Вічний галас, вічний спів.

Поета-вигнанця хвилюють жахливі звістки про Голодомор 1933 р. в Україні, про арешти й розстріли української інтелігенції, зокрема про розправу над приятелем-письменником Антоном Крушельницьким та його дорослими синами Іваном і Тарасом у грудні 1934 р. Трагедія, яка спіткала родину добрих знайомих, стала імпульсом до написання за кілька днів січня 1935 р. драми "Земля обітована". В еміграції (1919-1944) Олесь видає книги поезій "Чужиною" (1919), "Княжі часи. Минуле України в піснях" (1920), "Перезва" (1921), "Кому повім печаль мою..." (1923) "Поезії. Кн. X" (1931) Значна частина доробку Олександра Олесь – дитяча література. Ще до еміграції поет здійснив переклади "Казок" В. Гауфа (1911), "Арабських казок" (1917). В еміграції було створено оригінальні віршовані казки та п'єси: "Злидні" (1927), "Солом'яний бичок" (1927), "Микита Кожум'яка" (1929), "Мисливець Хрін та його пси" (1944) [2, с. 532-567].

На лісах дрімучих, темних,  
На незайманих степах  
Спочивала Україна  
В золотих, дитячих снах...

Тяжкими були останні роки життя поета. Гітлер розчленував Чехословаччину, де перебував Олесь, угорські фашисти в крові затопили проголошену державність Карпатської України. У вересні 1939 р. спалахнула Друга світова війна. Восени 1941 р. син Олег побував у Києві як активний учасник руху Опору, мріючи про відновлення української державності. Після трьох років полону, в червні 1944 р., нацисти закатували Олега Ольжича в концтаборі Заксенгаузен [5, с. 88-95].

### На чужині

Пісня

Ой чого ти, тополенько,  
Не цвітеш?  
Чом поживклу головоньку  
Хилиш-гнеш?  
Чом з вітрами-парубками  
Не шумиш?  
А засмучена-засмучена,  
Мов з нелюбим заручена,  
Все мовчиш?  
Тільки часом до хмароньки  
Скажеш ти:  
"Ой хмаронько, ой чаронько,  
Не лети.  
Зірви з мене це листячко,  
Це листячко-намистечко  
Без краси,  
У рідную родиноньку,  
На милую Вкраїноньку  
Віднеси"

Помер Олександр Олесь 22 липня 1944 року у Празі, невдовзі як одержав повідомлення про загибель сина. Був похований на Ольшанському цвинтарі в Празі. Пізніше родичі поета погодилися на його перепоховання в Україні. 3 січня 2017 року стало відомо про ексгумацію тіл Олександра

Олеся та його дружини. В рідному містечку Олеся працює музей поета, відкритий в грудні 1998 року, а в 2010 році в м. Білопільлі йому було встановлено пам'ятник. У 2011 році на фасаді будинку в Сумах, де жив письменник, встановлено також меморіальну дошку.

**Висновки.** Упродовж століть український етнос мусив розвиватися у несприятливих умовах. Імперські та тоталітарні режими економічно, соціально, морально-психологічно сприяли поширенню комплексу культурної неповноцінності української нації або безпосередньо руйнували її культурні структури. Проте наша культура засвідчила свою міцність. Творчі сили народу не вичерпалися, а культура, створена в еміграції, стала підтвердженням життєдайності творчого генія народу. Ім'я Олександра Олеся безсмертне для українського творчого мистецтва. Все життя він був відданий своєму народові і спрямовував усі свої сили на розвиток і зміцнення рідної культури. Багатогранна діяльність О. Олеся продемонструвала українське мистецтво, яке стало надбанням світової культури.

#### Література:

1. Дейнега І.І., Вановська І.М. Закордонні українці. Навчально-методичний посібник / І.І. Дейнега, І.М. Вановська. – Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. – 122 с.
2. Єфремов С. На початку нового століття: О. Олесь // Єфремов С. Історія українського письменства. – К.: Феміда, 1995. – С. 532-567.
3. Лукіяненко А. Спогад про Олександра Олеся / А. Лукіяненко // Березіль. – 2004. – № 3/4. – С. 149-151.
4. Петров Г.Т. Де народився Олександр Олесь? / Геннадій Петров // Прапор. – 1967. – № 7. – С. 7-16.
5. Поет з душею вогняною. Олександр Олесь у спогадах, листах і матеріалах / [упоряд. та прим. І.М. Лисенка]. – К.: Дніпро, 1999. – 224 с.
6. Суровцова Н. Думки та спогади про Олеся / Надія Суровцова // Слово і час. – 1990. – № 7. – С. 88-95.
7. Серікова А. Два уроки з вивчення творчості Олександра Олеся / А. Серікова // Українська література в загальноосвітній школі. – 2010. – № 5. – С. 24-27.
8. Степанишин Б. Викладання української літератури у школі / Б. Степанишин. – К.: Проза, 1995. – 255 с.

*Мирослава Алатиренко,  
кандидат педагогічних наук, доцент, ліцей «Інтелект (Київ, Україна)*

## ДОСЛІДЖЕННЯ ТА РОЗВИТОК ТРАДИЦІЙ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНСЬКИМИ ЕМІГРАНТАМИ ТА ЇХ СПАДКОЄМЦЯМИ У ХХ СТ.

*З нагоди річниці відродження слав'янської  
історико-культурної традиції українськими вченими*

На початку ХХІ століття після хвилі національно-культурного й історичного Відродження України, розпочатої в 2004-2006 роках, інтерес широкого кола наукових і літературних працівників до пам'яток історії і культури зріс. Час та зміни настроїв політичної еліти вплинув на дослідників історико-культурної спадщини України по-різному: одні зазнали пригнічення і тиску, інші пережили період загартування і продовжують працювати в обраному напрямі. Багато фактів свідчить про те, що сьогодні українці переживають схожі події початку минулого століття. Тож одразу згадується змістовний вислів Грамші та А. де Бенуа: «Перш ніж завоювати політичну владу, треба завоювати владу в галузі культури» [Цит. за Лозко Г.; 1]. Але для того, щоб зберегти і відродити свою історію, самобутність і культуру, сьогодні необхідно продовжувати історико-педагогічні та історико-культурні дослідження, які будуть сприяти позбавленню від майже столітньої омани, ретельно-створеної ідеологічними гаслами та багатьма іншими заходами російських підтримувачів владно-імперських історичних амбіцій, що згубно впливали і впливають на розвиток відродження української культури. Тому в цій праці доцільно звернути увагу на наших попередників, які ще за дореволюційних часів минулого століття досліджували, відроджували і розвивали Українську історико-культурну традицію, і на їх послідовників, які продовжили справу українського Відродження у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття. Це наукова спадщина таких українських науковців як Ф. Вовк, В. Шаян, Л. Силенко, С. Плачинда, Г. Лозко, С. Піддубний та



інші. Так, наприклад, у 1908-1909 роках український етнограф, археолог, антрополог Федір Вовк розкопав у селі Мізин на Чернігівщині велике селище мадленської доби. На глибині 6 метрів було знайдено велику кількість ручних виробів, елементів помешкання та інші свідчення людської цивілізації, що були визнані Мізинською культурою XXV-XV тисячоліть до н.е., яку сучасники визнали Давньоукраїнською культурою [Плачинда С., Словник]. Вивчення стилізованих та реалістичних статуеток засвідчило їх послідовність, яка була втілена українським слов'янським населенням у символах-оберегах жіночого культурного пантеону – КОЛЯДИ, СЛАВИ, ЛАДИ, ДАНИ, МОКОШІ, ЖИВИ, БЕРЕГІНИ, БЛИХ ВИЛ, ЛЯЛІ).

Витоки української культурної традиції пізніше досліджував і В. Шаян, уродженець Львівщини, який народився 1908 року в селі Добростани. Вчений, викладач Львівського університету усе своє життя присвятив дослідженню і відродженню української культурної традиції. Будучи у зрілому віці, маючи дослідницькі напрацювання, він створив організацію «Лицарів Бога Сонця» з метою відродження і захисту української історії, сприяння розвитку українського державництва і української національної ідеї. Досліджуючи історію зазіхань інших країн на українську територію 1168 року, він зазначав: «було там триста кінних лицарів, що належали до святині і служили Свантевитові на білому коні з прекрасним мечем у руках. Я зрозумів, що Козаччина у своїй неперевершеній структурі була по суті лицарським орденом для оборони буття і життя народу» [цит. За Г. Лозко: В. Шаян. Віра Предків Наших. – Гамільтон, Канада. – 1987. – 894 с., –С. 79]. У 1944 р., як і багато інших представників культурної української наукової еліти, які відчували на собі тиск радянської влади Шаян був змушений емігрувати. Але, дотримуючись козацької традиції спільної боротьби за українську державу, він наказав своїм лицарям, які не могли евакуюватись, приєднатись до загонів УПА, створивши повстанську групу імені Перуна (про яку згадується у «Літописі УПА» 8, 24 томи [1]. У еміграції, (Польща, Аугсбург, США, Лондон) В. Шаян зі своїми однодумцями продовжував наукову і культурницьку працю, де у колі заснованої ними Української Вільної Академії Наук (УВАН) виходили друком видання «Світання», «Нова епоха» та інші. Серед його однодумців і студентів був і Лев Силенко, у науково-теологічних працях якого також продовжується розвиток давньої української культурної традиції [1]. У другій половині ХХ століття цією ж культурною спадщиною цікавивсь письменник-дослідник і культурно-політичний діяч С. Плачинда, який також зазнав переслідувань КДБ у 70-х роках, але не емігрував, а продовжив дослідження і відродження української культурної традиції на батьківщині. У його наукових і літературно-художніх працях «Київські фрески», «Козаки в Дюнкерку», «Міфи і легенди Давньої України» та ін. висвітлені давньоукраїнські культурні традиції. Варті уваги для перечитування і ознайомлення як освітянами, так і батьками сучасних дітей відродженні дослідником сторінки знищеної 1939 року книги «Славянські боги», яка, за розповідями тих, хто пам'ятає її зміст, була реставрована С. Плачиндою у Першій частині «Міфів і легенд Давньої України» – «Як створився світ» [Плачинда С. Міфи і легенди..., с. 30-80]. Ідеї, висловлені нашими пращурами у реставрованих легендах, згідно з думкою автора, пізніше були обґрунтовані науковими дослідженнями і теоріями фізиків, математиків та інших вчених ХХ століття [там само, Переднє слово автора до с. 30]. Варто зазначити, що в цілому в усіх розповідях вражає велика шана до світу природи, усі розповіді сприяють вихованню у дітей поваги і бережливого ставлення до довкілля. Наукову спадщину В. Шаяна ще за радянських часів почала вивчати український етнолог Г. Лозко. Результати її досліджень, обґрунтовані вцілілими і малодоступними друкованими та іншими джерелами, також висвітлені у наукових монографічних, навчально-методичних та редакторських працях: «Відроджена Енея», «Велесова книга-волховник», «Віра предків наших. Вибрані твори», «Етнодержавознавство» та ін. [1-2]. У її роботах висвітлюються напрацювання й інших українських емігрантів, які докладали зусилля щодо розвитку не тільки історико-культурної традиції, а й відстоювали українську національну ідею, українську самостійність.

Стародавні українські джерела матеріальної та писемної культури також продовжує реставрувати в своїх дослідженнях С. Піддубний – у працях «Найдавніші пам'ятки України», «Велесова Книга: Веди України-Русі», «Українська цивілізація. Ведя» та ін. На їх сторінках дослідник, актуалізуючи справу відродження української історико-культурної спадщини, зазначає: «в українську історію повертається сотні імен та подій, що їх привласнили собі інші народи. Усі, без перебільшення, сенсаційні відкриття підкріплені історичними джерелами та артефактами» [Піддубний С., на початку без нумерації].

Таким чином, тезовий огляд друкованих праць українських вчених, які досліджують українську історико-культурну традицію і сприяють її відродженню свідчить, що цей напрям є вкрай актуальним. Сучасна молодь має орієнтуватись в історичних подіях, які відбувались на території України, без перекручень і приховувань фактів цілеспрямованого руйнівного або знищувального

впливу різних часів. Тільки знаючи власну історико-культурну традицію, сучасна молодь буде мати змогу розвивати, відроджувати і захищати себе, своє минуле і майбутнє. Усі друковані праці, згадані вище, варті уваги науковців історико-педагогічного напрямку, освітян-практиків і батьків. Щоб уникнути конфліктів та непорозумінь між представниками інших культурних традицій, які постійно або тимчасово проживають на території України і також дбають про освіту і виховання своїх дітей, вважаємо вкрай необхідним ввести в обов'язкове вивчення експериментальний спецкурс для середніх закладів освіти «Історія світових релігій», розроблений Н. Гордєєвою – викладачем київського ліцею «Інтелект», де, до речі, в різні роки навчались представники 17 країн світу. Анонімне анкетування, проведене з самими учнями, які вивчали згаданий спецкурс, засвідчує їх цивілізоване ставлення до представників інших культур і підготовленість життя в багатокультурному світі. Але ця проблема потребує також більш ґрунтовного науково-педагогічного дослідження і має, на нашу думку, подальші перспективи, враховуючи сучасні пошуки компромісів між світоглядами різних народів, з іноді дуже відмінними культурними традиціями.

#### Література:

1. Лозко Г.С. Пробуджена Енея. Європейський етнорелігійний ренесанс / Г.С. Лозко. – Харків: Див, 2006. – 464 с.
2. Лозко Г.С. Велесова книга – воловник [Наукове текстологічне дослідження, переклад, релігієзнавчих коментар, публікація архівних матеріалів та оригінальних текстів Ю. Миролюбова], укладання словника на 8,5 тис. слів, покажчики, бібліографія, ілюстрації. – Вид. 7-ме, зі змінами та доповненнями / Г.С. Лозко. – Київ: ФОП Стебеляк, ТОВ «Мандрівець», 2015. – 512 с.
3. Піддубний С.В. Українська цивілізація. Ведія: словник-довідник української праісторії та ведичної культури / С.В. Піддубний. – Київ, ФОП Стебеляк, 2017. – 416 с.
4. Плачинда С. Міфи і легенди Давньої України\* [переднє слово автора] / Сергій Плачинда. – К.: ФОП Стебеляк О.М., 2017. – 304 с.
5. Плачинда С. Словник давньоукраїнської міфології / Сергій Плачинда. – К.; Велес, 2007. – 240 с. – (Серія: Культурна спадщина України).
6. Шаян Володимир. Віра предків наших. Вибрані твори / Серія «Пам'ятки релігійної думки України-Русі» / Упорядкування, підготовка до друку, коментарі та заг. ред. проф. Галини Лозко. – К.: ФОП Стебеляк О.М., 2018. – 400 с. – (Серія «Пам'ятки релігійної думки України-Русі»).

*Алла Єрмоленко, кандидат педагогічних наук,  
старший викладач ЧОШПО (Чернігів, Україна)*

### ПРОЦЕС ВІДБУДОВИ Й РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ЧЕРНІГІВЩИНІ У 1944–1945 рр.

*У статті схарактеризовано розвиток шкільної освіти на Чернігівщині у 1944–1945 рр. після завершення періоду окупації; проаналізовано мережу загальноосвітніх навчальних закладів на території області в даний період; визначено особливості будівництва радянської школи; висвітлено динаміку мережі загальноосвітніх навчальних закладів, контингенту вчителів та учнів.*

*Ключові слова: Друга світова війна, мережа шкіл, шкільне обладнання, підручники, відбудова закладів освіти, боротьба за всеобуч.*

**Актуальність теми дослідження.** Інтегрування освіти незалежної України в світову освітню систему, її демократизація та гуманізація вимагають сьогодні співвідношення та взаємодії освіти й педагогічних знань, уникнення зайвої ідеалізації чи драматизації освітнього процесу в певні історичні періоди. Тільки так можна реально оцінити надбання та втрати дотеперішньої системи освіти в Україні, визначити перспективи її подальшого розвитку й підвищення ефективності. Як об'єкт вивчення, проблема розвитку освіти завжди привертала увагу дослідників різного профілю й спеціальностей. Як правило, вони обирали окремі аспекти педагогічно-професіонального характеру. Тому варті уваги радянських дослідників виявилися політико-ідеологічні, професіонально-методичні аспекти, що позбавляло можливості створити цілісне полотно розвитку системи освіти. Виникли великі розриви між офіційними оцінками й реальним станом проблеми. У сучасній науці проблема сфокусувалася більше на українізації школи, що також позбавляє комплексного підходу до її наукового вирішення й розв'язання державою. На нашу думку, позитивний результат історичного

дослідження можна досягти, обравши регіональне вивчення. Такий підхід обумовлює більш глибокий вертикальний аналіз конкретно-історичного матеріалу, залучення джерел первісного походження. Тому **метою дослідження** є вивчення процесу відбудови й розвитку системи шкільної освіти на Чернігівщині у 1944-1945 рр.

**Виклад основного матеріалу.** Друга світова війна залишила трагічний слід у житті українського народу: численні матеріальні збитки, величезні та непоправні людські втрати, майже на чотири роки припинився нормальний ритм життя. Постраждала й освіта: зруйновані школи, загинули тисячі вчителів. Під час перебування на території Чернігівщини німецькі загарбники знищили майже всю учбово-матеріальну базу шкіл області. Лише шкільних приміщень було зруйновано 255 (із наявних 1255), допоміжних 137 та напівзруйновано 124 шкільні будівлі. Деякі села були винищені ворогами повністю й важко було знайти та обладнати відповідні приміщення під школи, особливо в таких районах, як Семенівський, Любецький, Корюківський, Щорський [1]. Навчальних закладів катастрофічно не вистачало для того, щоб охопити навчанням усіх дітей шкільного віку. Необхідно було відремонтувати 1 084 шкільних приміщень та 620 будинків, пристосованих для шкіл, із загальною кількістю 4373 кімнат. Для охоплення навчанням всіх дітей шкільного віку потрібно було 5 202 класних кімнат, тому необхідно було додатково відремонтувати ще 102 приміщення, які використовувалися не за призначенням [2]. Шкільним устаткуванням заклади освіти також не були забезпечені. Шкільні меблі, дошки та інше майно було знищене німцями, які використовували його як паливо. Тому замість парт в класах були лави й столи. Підручниками та письмовим приладдям школи також не були забезпечені. У 1943-1944 н.р. було завезено лише 65 570 підручників з різних предметів. На руках в учнів було ще 193 000. Організовувався збір підручників у населення, але вони забезпечували потребу тільки на 10-12%. Зошитів на школи одержали у 1943-1944 н. р. 250 000 штук по ½ зошита на учня, в той час як по області необхідно було щонайменше 3 500 000 зошитів. Це негативно впливало на навчання, особливо у 1-2 класах, бо за відсутності зошитів учні не могли навчитися каліграфічно писати. Олівців, пер, ручок теж не було в достатній кількості. Лише в Чернігові було налагоджено випуск чорнил, що повністю забезпечувало потреби обласного центру [2]. Паливом школи області у 1945 р. в основному забезпечені були на 50-60% Палива потрібно було 107150 куб. м., але завезено до кінця першого півріччя 10 070 тонн торфу і 30 141 куб. м. дров. Затримка із привезенням палива відбулася через відсутність транспорту і в містах, і в сільській місцевості. Виробництво твердих меблів для шкіл організовувалося головним чином в артілі «Червоний тартак», де виготовлялися парти, табуретки, шафи. Але оскільки пропускну спроможність цих майстерень була недостатня, то в першу чергу забезпечувалися школи, в яких зовсім знищено твердий інвентар. На жовтень 1945 р. виготовлено всього в різних організаціях 1 029 парт, 597 столів, 382 класні дошки, 938 лав. Артіль «Червоний тартак» протягом року виготовила лише 250 нових парт, хоч за планом мала виготовити 700 [3].

Таким чином, школи розпочали новий 1944-1945 навчальний рік у надзвичайно складних умовах. За словами очевидців, в селах Чернігівщини можна було споглядати типову для того часу картину. Школи мали непривабливий вигляд: розбиті вікна, закриті фанерою, картоном чи жерстю. Шибок у вікнах не було, бо у війну часто рвалися снаряди, тому скло повилітало, а заскрити було нічим. Шкільні парти були ще довоєнні, але й їх не вистачало й учні сиділи втрьох за однією партою. Стіни в класах були обшарпані, не білені й не фарбовані. Взимку у приміщенні школи було холодно. Палива часто не було. Техпрацівники або учні ламали в лісі сирі соснові гілки й ними топили грубки в школі, але тепла від них було мало. Температура в класах часто була мінусовою: замерзали ганчірки, чорнила, вода у баку. Наочних посібників у більшості шкіл не було ніяких. Не було навіть крейди, вчителі писали на дошці вугіллям. Класних журналів також не було, їх робили вчителі із звичайних зошитів. Підручників теж учні не мали. У кращому випадку – по три-чотири на клас. Зошитів також не було. Писали, хто на чому міг. Хто на старих конторських бланках, хто на старих газетах, хто на обгортковому папері, хто на старих списаних зошитах. Часто батьки приносили із місця роботи різні використані папери, з них вдома робили зошити, у яких їхні діти писали на уроках. Чорнил також не було. Для письма робили саморобні чорнила із сажі, соку столового буряка. Із сажі чорнило було дуже стійке, але його потрібно було постійно збовтувати. А з буряка чорнило дуже гарне й яскраво писало, але через 2-3 дні закисло й потрібно було робити нове. Але згодом чорнила вигоряли. Пера й ручки для письма купували на базарі, там же купували прості олівці, поштучно можна було придбати навіть і кольорові, але грошей у батьків майже не було. Не було за що придбати дітям одяг та й самого одягу купити було ніде, його не було ні в магазинах, ні на базарі. Поки не було морозів, ходили до школи босі, а потім вдягалися, хто в що міг. Ходили до школи у валянках або чоботях когось із дорослих, перешивали дорослий одяг або шили його із підручних матеріалів. У сім'ях на кілька дітей шкільного віку ситуація була ще складніша. Часто діти вимушені

були ходити до школи по черзі. Багато дітей взагалі відвідували школу тільки до морозів, а взимку сиділи вдома, бо нічого було одягнути й взути [18].

У тих містах і селах, де шкільні приміщення уціліли, ситуація була терпимою. Нехай ці будови були обшарпані, неремонтовані, часто без шибок, без шкільного приладдя й наочності, але всі ці труднощі поступово ліквідовувалися й ситуація покращувалася. А ось там, де шкільні приміщення було зруйновано чи спалено повністю, ситуація була катастрофічною. Доводилося використовувати для навчання будь-які споруди, що можна було знайти на території населеного пункту: приміщення сільських клубів, бібліотек, порожні житлові тощо. По Чернігівщині, навіть незважаючи на те, що активно велося шкільне будівництво, із 1 147 шкільних приміщень 426 були нетиповими. Але, попри використання інших будівель під школи, останні залишалися переповненими. Більшість учнів навчалися у дві зміни, а на одного учня припадала площа 1 кв. м [4]. Всього по Чернігівщині з 1 191 школи в 1945 р. у дві зміни навчалася 1 008 шкіл або 193 350 учнів із загальної кількості 221 925. В тому числі навчалася у дві зміни 98 середніх шкіл (51 076 учнів), 398 семирічних шкіл (103 138 учнів), 512 початкових шкіл (39 146 учнів) [5].

Після визволення території України починається відновлення зруйнованих шкіл та побудова нових. Повністю відновлюється довоєнна мережа навчальних закладів наприкінці 40-х років. Тільки у 1950 році загальноосвітніх навчальних закладів налічується 222 тис., а кількість дітей у них нараховувалася 6,8 млн. чоловік (якраз довоєнний рівень).

Відбудова матеріальної бази шкіл країни у повоєнний період вимагала передусім значних бюджетних коштів. Шоста сесія Верховної Ради УРСР затвердила державний бюджет республіки на 1944 р. За цим бюджетом на потреби освіти в Чернігівській області було виділено 94 млн. 623 тисячі карбованців. Розподіл коштів відбувався, виходячи з цієї суми: на зарплату адміністративно-обслуговуючого персоналу по міських школах – 3 038 крб. на рік, по сільських – 2 460 крб.; на комунальні послуги вчителям в області – 1 835 крб.; на господарчі видатки по школах – 4 348 крб.; на учбові видатки – 456 тис. крб.; на придбання та ремонт учбового та іншого інвентаря в області – 814 тис. крб. [6]. В бюджеті Чернігівської області на 1944 рік було затверджено план капіталовкладень по відбудові шкіл на 1944 рік, який складав 2 335 тис. крб., в тому числі по сільських школах – 1 055 тис. крб., по міських – 1 280 тис. крб. [7]. Було видано розпорядження негайно приступити до відбудовчих робіт закладів освіти. Склалися титульні списки на зруйновані міські й сільські школи, особлива увага зверталася на школи з руйнацією більше 25-30%. Швидкими темпами складалася технічна документація, укладалися договори з Наркомітетом житлово-цивільного будівництва УРСР, на який покладалося проведення будівельних робіт по відбудові зруйнованих міських шкіл. Відбудова сільських шкіл в основному покладалася на місцеві бюджети.

Ситуація ускладнювалася ще й тим, що значна частина шкільних приміщень за роки війни та окупації перейшла у власність до інших установ. Зрозуміло, що державне керівництво мало б здійснити певні заходи, щоб повернути шкільні споруди їх законним власникам, адже це було набагато простіше, ніж виділяти додаткові кошти з бюджету на будівництво нових шкільних приміщень. Так, 1 вересня 1945 р. голова чернігівського облвиконкому повідомляв Раднаком УРСР та ЦК КП(б)У, що в Чернігівській області відповідно до постанови РНК та ЦК КП(б)У від 16 квітня 1945 р. мали бути звільнені шкільні приміщення, зайняті іншими установами та організаціями. З сорока дев'яти шкільних приміщень, які раніше займали інші організації, на 1 вересня 1945 р. звільнено було сімнадцять. Також порушено було клопотання перед Радою у справах російської православної церкви про звільнення чотирьох шкільних приміщень. Крім того, шість приміщень залишались зайнятими під госпіталі. На перше вересня 1945 р. залишались незвільненими 26 шкільних будинків. Облвиконком разом з прокуратурою вживали заходів щодо звільнення вказаних приміщень [14]. Незважаючи на те, що держава виділяла кошти на освітні установи, їх було недостатньо. До того ж використання бюджетних асигнувань велося вкрай незадовільно. Не повністю були використані кошти на капітальне будівництво, на відбудовчі роботи, на покращення матеріально-технічної бази шкіл. Наприклад, у 1945 році на обладнання шкіл по Чернігівщині було використано тільки 34,7% коштів із запланованих [8]. Загалом по області на 1945 рік передбачалося використати 41 755 тис. крб. [9], але із виділених на школи коштів у I кварталі 1945 року було використано 67 тис. крб. із передбачених на рік 2 400 тис. У 21 районі у I кварталі було не витрачено ні копійки [10]. Використання коштів, призначених на утримання закладів освіти, велося незадовільно й по Україні. В цілому за 1945 рік було використано 82,2% від запланованої суми. Найгірше були освоєні кошти на придбання навчального приладдя та устаткування. По міських школах було використано всього 45% від плану, а по сільських – лише 29,2%. План видатків на шкільне будівництво виконано по містах лише на 8,9%, по селах – на 1,2% [11]. Зрозуміло, що такий стан фінансування закладів освіти не міг забезпечити нормальне функціонування

навчальних закладів. Тому в Україні розгорнувся широкий всенародний патріотичний рух допомоги закладам освіти. По всій республіці стали відбуватися масово недільники по відбудові шкільних приміщень, спорудженню нових навчальних закладів, по їх обладнанню. З метою найбільш ефективного використання методу народної будови керівництво республіки організувало громадські огляди стану підготовки шкіл до нового навчального року, підбиття підсумків соцзмагання, нагородження переможців. Це спрацьовувало. До населення долучилися колективи промислових підприємств, установ, радгоспів, колгоспів, будівельні організації. Всього в Україні у післявоєнний період шляхом ініціативного будівництва та коштами державних організацій було введено в дію 2 644 загальноосвітні школи на 483,3 тисячі учнівських місць. Динаміку шкільної мережі та вчительських кадрів по Чернігівщині можна прослідкувати на основі архівних даних.

По Чернігівщині станом на 1 січня 1941 року мережа шкіл складала (табл. 1) [12]:

Таблиця 1

**Мережа шкіл Чернігівщини станом на 1 січня 1941 року**

Початкові школи	528
Семирічні школи	533
Середні школи	209
Разом	1 270
Всього навчалоя учнів	278 000

Після визволення території Чернігівщини від німецьких загарбників шкіл було відповідно (табл. 2) [12]:

Таблиця 2

**Мережа шкіл Чернігівщини станом на 1 жовтня 1943 року**

	Жовтень 1943 р.	Січень 1944 р.
Початкові школи	541	567
Семирічні школи	485	479
Середні школи	121	123
Разом	1 147	1 159
Всього навчалоя учнів		159 139

Мережа шкіл Чернігівської області станом на 5 вересня 1945 року була наступною (табл. 3) [13]:

Таблиця 3

**Мережа шкіл Чернігівщини станом на 5 вересня 1945 року**

	Місто	Село	Разом
Початкові	14	625	639
Семирічні	25	411	436
Середні	32	83	115
Всього шкіл	71	1 119	1 190
Кількість 1-4 класів	587	5 520	6 107
Класів-комплектів	581	4 623	5 204
В них учнів	20 670	141 900	162 570
В тому числі учнів 1-х класів	7 151	48 817	55 968
Кількість 5-7 класів	260	1 559	1 819
В них учнів	7 898	43 765	51 663
Кількість 8-10 класів	101	230	331
В них учнів	2 704	5 955	8 659
Всього учнів	31 272	191 620	222 892

Навчально-виховний процес у школах забезпечувала плеяда вчителів. В даній таблиці наведено відомості про вчителів Чернігівської області на 1 квітня 1945 року (табл.4) [17].

## Кількість вчителів в школах Чернігівської області на 1 квітня 1945 року

	Всього учителів	Мали вищу освіту	Учитель. інститут	Середню освіту	Не мали сер. освіти	Всього директорів і завучів	З вищою освітою
Всього по області	9 418	1 016	651	5 643	1 125	1 201	179
По містах	1 530	357	421	648	104	110	28
По селах	7 888	659	213	4 995	1 021	1 091	151

Слід відмітити, що радянське керівництво, розуміючи необхідність та важливість розвитку освіти, приділяло увагу подальшому розвитку загальноосвітньої школи. Ставилося завдання охопити навчанням усіх дітей шкільного віку, а також створити умови для продовження освіти тієї частини молоді, яка під час війни та тимчасової окупації України не мала можливості навчатися. Тому після закінчення війни було взято курс на боротьбу з неписьменністю й охоплення навчанням усіх дітей шкільного віку. Так, у Постанові Виконавчого Комітету Чернігівської Обласної Ради депутатів трудящих від 17 липня 1944 р. давалося розпорядження провести перевірку обліку дітей від 7 до 15 років і повністю охопити навчанням дітей шкільного віку, розпочати заняття у 551 початковій, 430 неповно середній та 136 середній школах [15].

Організація обліку дітей і підлітків покладалася на міські, районні виконкоми, селищні, сільські Ради депутатів трудящих. Облік дітей в містах і робітничих селищах проводився в межах кожного шкільного району керівниками домоуправлінь, які складали списки всіх дітей, що проживали в їх будинку. Потім списки передавалися директору школи, що обслуговує даний район. Облік дітей в сільській місцевості проводився в межах кожного шкільного району учителями місцевих шкіл за списками сільрад. Списки складалися на всіх дітей віком 7-15 років. Секретарі сільрад несли відповідальність за повноту і правильність записів. Списки потім поступали до директора школи. Домоуправління або сільрада повинні у 3-х денний термін повідомляти директорів про кожний випадок виїзду або приїзду на проживання дітей чи підлітків віком 7-15 років. Директор здійснював контроль за своєчасним визначенням дітей шкільного віку. В усіх випадках, коли діти не відвідували школи, директор особисто виявляв причини невідвідування і негайно вживав заходів щодо повернення дітей до школи. Якщо діти не відвідували школу з вини батьків, то директор школи повідомляв про це виконком місцевих Рад для притягнення винних до адміністративної відповідальності. Але, незважаючи на всі заходи по охопленню навчанням дітей шкільного віку, все ж таки частина їх школу не відвідувала. По Чернігівщині станом на 1 січня 1945 р. ця картина мала такий вигляд (табл. 5) [16]:

Таблиця 5

## Охоплення навчанням дітей шкільного віку по Чернігівській області станом на 1 січня 1945 р.

	Вік дитини на 1 січня 1945 р.	Всього дітей даного віку	Із них навч. у школі	Із загального числа дітей, не охоплених навчанням				
				Ніколи не навч. у школі	Вибули з 1-4 кл.	Закінч. клас, а в наст. не вступили	Вибули із 5-7 кл.	Закінчили 7 кл.
Місто	8 років	6 224	1 548	1 270	244	31	3	-
	9-11 р.	6 439	523	116	377	20	10	-
	12-15 р.	8 819	1 815	140	752	514	321	88
	Разом	21 482	3 886	1 526	1 373	565	334	88
Село	8 років	36 082	7 936	7 218	642	66	10	-
	9-11 р.	41 981	2 744	790	1 529	350	63	12
	12-15 р.	55 397	12 540	569	3 972	5 231	2 254	514
	Разом	133 460	23 220	8 577	6 143	5 647	2 327	526
Разом		154 342	27 106	10 103	7 516	6 212	2 661	614

Якими ж були причини незадовільного відвідування учнями школи? Основна причина – тяжке повоєнне становище їхніх сімей. Щоб якось вижити, старші діти, замість того, щоб навчатися, вимушені були йти працювати. У деяких учнів через їхню бідність не було ні одягу, ні взуття.

Особливо погане відвідування було взимку, коли багато дітей не відвідувало школу ще й за хворобою. Ще одна проблема післявоєнної школи – переповненість класів та наявність дітей-переростків. До першого класу йшли діти різного віку. За однієюпартою сиділи і 7-річні, і 10-річні, і 12-річні. Також на виникнення проблеми з учнями-переростками впливало й те, що в результаті низької успішності ряд учнів залишалися на повторний рік навчання. Зрозуміло, що за наявності згаданих вище проблем в освіті в перші післявоєнні роки не стояло питання про запровадження загальної семирічної освіти, хоча до війни у містах вона вже була запроваджена як обов'язкова. Перехід до загальної семирічної освіти розпочався у 1949 році, коли було відновлено довоєнну мережу шкіл, удосконалено їх матеріально-технічну базу, з'явилися умови для запровадження семирічної освіти як у місті, так і на селі. Для досягнення цієї мети додатково побудували шкільні приміщення на 400 тисяч учнівських місць. Але проблеми із переповненням класів та учнями-переростками залишалися, і тому перехід до загального семирічного навчання було завершено дещо пізніше, у 1953 році.

**Висновки.** Отже, на основі відібраного з різноманітних архівних джерел фактичного матеріалу, можна зробити висновки, що основні проблеми й тенденції розвитку післявоєнної освіти Чернігівської області були зумовлені тогочасними реаліями. Незважаючи на всі проблеми та суперечливий характер розвитку загальноосвітнього процесу, ми повинні вивчати та знати всі його аспекти й винести уроки з огляду на сучасні процеси у сфері освіти й виховання підростаючого покоління в незалежній Україні. Адже відомо, що освіта є однією із важливих складових поступального розвитку суспільства й основою прогресивного розвитку держави.

#### Список використаних джерел:

1. Державний Архів Чернігівської області. – Фонд Р-5065. – Опис 2. – Справа 677. – Арк.2, 2<sup>а</sup>.
2. Державний Архів Чернігівської області. – Фонд Р-5065. – Опис 2. – Справа 677. – Арк.3<sup>а</sup>.
3. Державний Архів Чернігівської області. – Фонд Р-5065. – Опис 2. – Справа 5. – Арк. 156.
4. Державний Архів Чернігівської області. – Фонд Р-5065. – Опис 2. – Справа 1615. – Арк. 74.
5. Державний Архів Чернігівської області. – Фонд Р-5065. – Опис 2. – Справа 172. – Арк. 6, 7, 8, 9.
6. Державний Архів Чернігівської області. – Фонд Р-5065. – Опис 2. – Справа 69. – Арк. 2.
7. Державний Архів Чернігівської області. – Фонд Р-5065. – Опис 2. – Справа 69. – Арк. 6.
8. Державний Архів Чернігівської області. – Фонд Р-5065. – Опис 2. – Справа 75. – Арк. 1.
9. Державний Архів Чернігівської області. – Фонд Р-5065. – Опис 2. – Справа 75. – Арк. 5.
10. Державний Архів Чернігівської області. – Фонд Р-5065. – Опис 2. – Справа 75. – Арк. 38.
11. Державний Архів Чернігівської області. – Фонд Р-5065. – Опис 2. – Справа 75. – Арк. 85.
12. Державний Архів Чернігівської області. – Фонд Р-5065. – Опис 2. – Справа 677. – Арк. 2.
13. Державний Архів Чернігівської області. – Фонд Р-5065. – Опис 2. – Справа 74. – Арк. 20.
14. Державний Архів Чернігівської області. – Фонд Р-5036. – Опис 2. – Справа 39. – Арк. 161.
15. Державний Архів Чернігівської області. – Фонд Р-5065. – Опис 2. – Справа 4. – Арк. 3.
16. Державний Архів Чернігівської області. – Фонд Р-5065. – Опис 2. – Справа 166. – Арк. 1.
17. Державний Архів Чернігівської області. – Фонд Р-5065. – Опис 2. – Справа 165. – Арк. 32-37, 183.
18. Спогади очевидців Росіка О.С., Росік О.Т., Ребенок М.А., Дейнеко А.П., Талаш Н.І., Левенця В.І.



## РОЗДІЛ III

### ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ. НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ. УЧЕНЬ ТА УЧИТЕЛЬ ЯК СУБ'ЄКТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

*Анатолій Булда, доктор педагогічних наук, професор,  
Ольга Морозова, кандидат політичних наук, доцент,  
Аліна Корецька, викладач,  
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова  
(Київ, Україна)*

#### ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ

*У статті актуалізуються і уточнюються визначення поняття «інтернаціоналізація педагогічної освіти» як важливого фактора в системі професійної підготовки вчителя. Окреслено головні тенденції інтернаціоналізації педагогічної освіти в дослідженнях вітчизняних дослідників цієї проблематики. Зазначено останні інтернаціоналізаційні тенденції, що спостерігаються на сьогодні. Визначено позитивні аспекти інтернаціоналізації вищої освіти.*

*Ключові слова: інтернаціоналізація педагогічної освіти, професійна підготовка вчителя, міжнародне співробітництво, мобільність, Педагогічна Конституція Європи.*

**Мета статті** – актуалізувати та визначити сутність поняття інтернаціоналізація педагогічної освіти, окреслити перспективні траєкторії глобалізаційних тенденцій інтернаціоналізації європейського освітнього простору. При збереженні національного суверенітету в галузі освіти і його національного розмаїття інтернаціоналізація освіти є ключовим фактором його трансформації в розвинених країнах в останні десятиліття. Процес інтернаціоналізації неухильно посилюється, його значення зростає, в різних країнах інтернаціоналізація розвивається в різних формах. Поняття інтернаціоналізації в сфері вищої освіти в міжнародній практиці зазвичай включає в себе два аспекти: «внутрішню» інтернаціоналізацію [internationalization at home] і «зовнішню» інтернаціоналізацію або освіту за кордоном. *Інтернаціоналізація освіти включає такі форми міжнародного співробітництва:*

1. індивідуальна мобільність: мобільність студентів або професорсько-викладацького складу в освітніх цілях;
2. мобільність освітніх програм та інституційна мобільність;
3. формування нових міжнародних стандартів освітніх програм;



4. інтеграція в навчальні програми міжнародного виміру та освітніх стандартів;
5. інституційне партнерство, створення стратегічних освітніх альянсів.

Інтернаціоналізація – об’єктивний наслідок глобалізації і одночасно великий ресурс зусиль щодо усунення національної окремішності систем вищої освіти, прогресу суспільного та економічного життя. Визу стоять перед завданнями підготовки до діяльності в умовах інтегрованих ринків праці і освіти. Ринково орієнтована вища школа потребує змін навчальних програм, скорочення обсягу універсального гуманітарної освіти, посилення професійного, спеціалізованого навчання. До середини минулого століття міжнародна кооперація в сфері вищої освіти базувалася майже виключно на двосторонніх угодах та індивідуальних контактах. Мобільність студентів обмежувалася потоками між Північною Америкою і Західною Європою, а також колишнім СРСР і його союзниками. Надалі посилюється потік студентів з країн «третього світу» до вищих навчальних закладів провідних держав. Ростуть обміни студентів США і Європи. Розширюються географічні рамки ринків вищої освіти. Розробляються і здійснюються все більш різноманітні міжнародні освітні програми. Фактори ІВО еволюціонують. Спочатку вони були пов’язані з завданнями зміцнення культурного взаєморозуміння, прагненнями посилити політичний вплив. Далі більш важливими стають економічні пріоритети. Економічним інтересам підпорядковані політичні, педагогічні та культурні цілі ІВО, які впливають з наміром удосконалити підготовку людського капіталу. Економічне підґрунтя проявляється все сильніше. Інтеграція вищої освіти виявляється засобом зміцнення економічної конкурентоспроможності країн на світовому ринку.

Головні напрями інтернаціоналізації вищої освіти орієнтовані на міжнародне співробітництво, об’єднання педагогічних зусиль і ресурсів, вдосконалення освіти за рахунок міжнародного досвіду, забезпечення зайнятості фахівців на ринку праці, формування у випускників якостей і знань, необхідних за межами власної країни. Говорячи про професійну освіту, ми маємо на увазі сукупність певних знань та відповідних практичних умінь, які знадобляться в процесі роботи в певній галузі. Якісна освіта дає змогу найкращим чином використовувати набуті під час навчання теоретичні знання на практиці в різних сферах трудової діяльності. В чому ж полягає основна суть професійної освіти? Така освіта гарантує глибоке та всебічне вивчення наукових основ і технології обраної спеціальності. Під час навчального процесу майбутній спеціаліст не лише отримує всі необхідні для подальшої успішної діяльності знання, але й бере участь в процесі формування спеціальних практичних умінь і навичок, які можуть йому знадобитися в обраній сфері діяльності. Крім того, викладачі намагаються виховати у своїх студентів певні моральні та естетичні якості, які допоможуть фахівцеві успішно працювати в тій чи іншій галузі трудової діяльності. Де ж можна здобути таку освіту? Частково професійна освіта здобувається в загальноосвітніх навчальних закладах під час професійної орієнтації школярів, крім того визначенню з майбутньою професією сприяє відвідування факультативних занять та позашкільних гуртків. При цьому основним способом здобуття професійної освіти залишаються професійно-технічні училища та різнопрофільні вищі навчальні заклади усіх типів. Професійно-технічні училища дають змогу отримати середню освіту і одночасно з цим здобути спеціальність. А вищі навчальні заклади III-IV рівнів акредитації готують виключно висококваліфіковані кадри у різних сферах трудової діяльності. Основою професійної освіти є поступова підготовка юної особистості до свого професійного вибору, який має спиратися на її власні знання та павички. А результатом має стати вдале працевлаштування за спеціальністю.

Вища професійна освіта – освіта, що має на меті підготовку і перепідготовку фахівців відповідного рівня, задоволення потреб особи в поглибленні і розширенні освіти на базі середньої (повного) загальної, середньої професійної освіти, що реалізовується в освітніх установах вищої професійної освіти (вищих навчальних закладах). Процес глобалізації посилює свій вплив на траєкторію розвитку системи вищої освіти кожної країни. Уряди розвинених держав світу розробляють освітні стратегії щодо інтеграції системи освіти певної країни в загальноєвропейський і світовий освітній простір і проваджують їх у практику роботи вищих навчальних закладів. Невпинно зростають і вимоги до кваліфікаційного рівня фахівців. Важливим стають такі характеристики сучасного спеціаліста як активність, ініціативність, самостійність, висока відповідальність, що неможливо без сформованої іншомовної компетентності на основі фундаментальних знань, які забезпечують мобільність і конкурентоздатність сучасного професіонала. Зокрема зростає потреба в інтернаціоналізації змісту вищої освіти України. Подальші соціально-економічні та політичні зміни в суспільстві, зміцнення державності України, входження її до світового простору вищої освіти неможливі без модернізації вищої освіти в аспектах її інтернаціоналізації. Ретроспективний аналіз нормативно-правової бази системи вищої освіти України в аспектах її інтеграції до європейського та світового освітнього співтовариства, зокрема Національної доктрини розвитку освіти, закону України «Про вищу освіту» та низки інших документів дозволяє дійти висновку про те, що державна

освітня політика України спрямована на активну інтеграцію до світового та європейського простору вищої освіти, провідним аспектом якої є інтернаціоналізація. При цьому стратегічним завданням державної освітньої політики України є поглиблення міжнародного співробітництва між вищими навчальними закладами Європи, збільшення кількості науковців, викладачів і студентів, які беруть участь у міжнародних освітніх проектах світових організацій та співтовариств. Інтеграція України в світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти, пошуку ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг, апробації та впровадження інноваційних педагогічних технологій, забезпечення рівного доступу всіх її громадян до якісної освіти, модернізації змісту освіти й організації її відповідно до світових тенденцій і вимог ринку праці, забезпечення безперервності освіти та навчання протягом усього життя, розвиток державно-громадської моделі управління вищою освітою.

Крім того, у Національній доктрині розвитку визначено провідні освітні установи країни, що сприяють активізації процесу міжнародної академічної мобільності, забезпечують розвиток системи підготовки фахівців для зарубіжних країн, створюють філії вищих навчальних закладів України за кордоном та забезпечують визнання вітчизняних документів про освіту в світі. Ними стали на національному рівні Національна академія педагогічних наук України, на регіональному рівні – центральні та місцеві органи управління освітою та на інституційному рівні вищі навчальні заклади. Головні напрями інтернаціоналізації вищої освіти орієнтовані на міжнародне співробітництво, об'єднання педагогічних зусиль і ресурсів, вдосконалення освіти за рахунок міжнародного досвіду, забезпечення зайнятості фахівців на ринку праці, формування у випускників якостей і знань, необхідних за межами власної країни.

Інтернаціоналізація вищої освіти проявляється в посиленні мобільності викладачів і розширенні можливостей навчання за кордоном. Інтернаціоналізацію вищої школи живить розширення контактів представників установ освіти з метою діалогу та співпраці. На рубежі ХХ-ХХІ ст. за межами своїх країн навчалось понад 1 млн. Лідером інтернаціоналізації є американські вузи. За даними на 2015 рік, в США навчалось понад 500 тис. іноземних студентів. Інтернаціоналізація вищої освіти у вигляді міжнародних програм наукових досліджень, обмінів викладачами і студентами перетворюють в реальність порівняльну і міжкультурну освіту. Студенти, викладачі, фахівці вищої освіти, опинившись за кордоном, отримують можливість порівнювати вітчизняні та зарубіжні моделі навчання, набувають культурну та інтелектуальну пластичність, розуміння феномену іншого. Вони вчаться розуміти іноземні реалії вищої освіти, що виявляється необхідним для подальшої діяльності.

Очевидно, що процес інтеграції в сфері вищої освіти, як і процес інтернаціоналізації, буде розвиватися, згідно новим завданням, які ставить глобалізаційний світ, набувати все більшого значення і розширювати сферу свого застосування в галузі професійної освіти, що робить цей процес загальносвітовим, а значить, в свою чергу, і глобальним. Складовою інтеграції є студентська та викладацька мобільність, яка навіть опонентами глобалізації освіти розглядається як безперечний плюс і відмінна можливість поповнити свої знання новітніми європейськими розробками, результатами або напрямками досліджень, підвищити рівень знання іноземної мови, знайти колег, що займаються розробкою схожих проблем, налагодити прямі міжнародні контакти і розширити свій кругозір. Причому всі ці принадли сторони, незважаючи на обов'язковість для студентів стажування протягом семестру або року в іншому ВНЗ, ще треба заслужити, так як студент для відправки в академічне відрядження, повинен показувати певний рівень підготовленості, в тому числі і мовної, щоб гарантувати отримання максимальної освітньої користі від свого стажування за кордоном. Окрім того, щоб його отримати, потрібно висунути і опрацювати проблему, рішення або розширення знань, чого вимагає поїздка до іноземного університету, тобто студент не просто мандрує подивитися світ, мобільність переслідує в першу чергу академічну мету, хоча, звичайно, треба визнати, що особливою суворістю її контроль зазвичай не відрізняється, тим не менш він є, його мінімальні вимоги повинні бути студентом виконані.

Актуальною проблемою сучасної вітчизняної педагогічної науки та освіти є визначення проблем і перспектив її інтеграції в європейський науковий і освітній простір. Інтернаціоналізація вищої педагогічної освіти – це посилення міжнародної складової в діяльності українських ВНЗ. Основними її складовими є: розвиток міжнародної співпраці через програми академічного обміну (академічна мобільність студентів та викладачів), спрощення процедури визнання документів про освіту, розвиток програм для навчання іноземних студентів, розвиток міжнародної співпраці в науковій і дослідницькій сферах. Закон України «Про вищу освіту» містить важливі правові норми, які декларують і регулюють міжнародне співробітництво. Важливим фактором для розробки аксіологічної платформи підготовки нового вчителя для об'єднаної Європи ХХІ століття стала Педагогічна Конституція Європи. У травні 2013 року у старовинному німецькому місті

Франкфурт-на-Майні відбувся Другий форум ректорів педагогічних університетів Європи, де була прийнята *«Педагогічна Конституція Європи»*. Документ встановлює принципи узгодженої трансуніверситетської політики, регламентує педагогічну діяльність та визначає загальний механізм підготовки педагогічних кадрів. На його основі ми маємо намір готувати вчителя, який виховає нові покоління європейців, здатних жити у спільному Європейському Домі в повазі, розумінні і співпраці на основі таких загальнолюдських цінностей як демократія і права людини, миролюбство і екологічна безпека, солідарність тощо.

Нині європейські країни пропонують розмаїття моделей здійснення такої підготовки вчителя як за змістом, так і за формою. Об'єднавчі освітні процеси, що відбуваються в сучасній Європі, спонукають до пошуку спільних засад складної архітектури професійної підготовки педагогів. Педагогічна Конституція Європи передбачає визначення єдиної ціннісної та методологічної платформи підготовки нового учителя для об'єднаної Європи XXI ст. Документ також висвітлює основні параметри педагогічної освіти, як принципи її розвитку, зміст, умови, очікувані результати реалізації. Провідними із сформульованих цінностей стали: людиноцентризм, толерантність, миролюбство, екологічна безпека, дотримання прав людини, солідарність. Підготовка педагогів за єдиною шкалою загальнолюдських цінностей й з урахуванням національних особливостей є тим головним фактором, навколо якого мають здійснюватись модернізаційні та інноваційні процеси педагогічної освіти в сучасному європейському просторі. Європейський вчитель покликаний знайти відповіді на виклики епохи й сприяти входженню учнівської і студентської аудиторії в лоно прогресу наукового знання, високої культури, соціально-практичного досвіду поколінь, загальнолюдських соціокультурних цінностей, духу гуманізму і людинолюбства [1]. Інтернаціоналізація вищої педагогічної освіти розглядається як об'єктивний наслідок глобалізації і великий ресурс зусиль щодо усунення національної окремішності систем вищої освіти, прогресу суспільного та економічного життя. Інтернаціоналізація вищої освіти – вірна ознака радикальних суспільних змін. Вивчення ІВО дозволяє прогнозувати зміни в структурі, змісті, управлінні, фінансуванні вищої освіти. Інтернаціоналізація – зрима межа посилення світової взаємозалежності в сфері освіти і інструментів гармонізації подібної взаємозалежності. Необхідний порівняльний аналіз основних чинників інтеграції вищої освіти. Фактори розподілені на чотири основні групи: економічні, політичні, культурні, педагогічні. Економічні чинники пов'язані як з прямими фінансовими вигодами (доходами від справляння плати за навчання іноземців), а також непрямыми економічними вигодами, перш за все підвищенням кваліфікації випускників вузів як умовою економічного прогресу. Політичні чинники визначені геополітичними інтересами, питаннями безпеки, ідеологічного впливу і т.д. Культурні фактори зумовлені важливістю міжкультурного діалогу. Педагогічні чинники впливають на функції і зміст інтернаціоналізації вищої освіти. Інтернет, можливості дистанційного навчання, інформатизаційний бум, різке зростання соціальної динаміки і зміна соціокультурного контексту ламають традиційні уявлення про процес отримання і засвоєння знання. Так звані масові відкриті онлайн курси (МООС), інтернаціоналізація вищої освіти, студентська та викладацька мобільність тощо генерують потребу у переосмисленні відповідей, які сфера освіти здатна надати викликам сьогодення [2]. Актуальність *«Педагогічної Конституції Європи»* полягає у доповненні переліку міжнародних документів у сфері вищої освіти документом, який інтегрує уявлення про основи педагогічної підготовки сучасного вчителя. Текст Конституції складається з преамбули, 10 розділів і прикінцевих положень. В змісті розділів Конституції окреслені: загальні положення, педагогічна освіта в Європейському просторі, філософсько-методологічні принципи педагогічної освіти, ціннісна платформа педагогічної освіти, зміст педагогічної освіти в контексті глобалізованого світу, основні компетентності Європейського вчителя, основні педагогічні стратегії та педагогічна технології, практика в системі підготовки нового вчителя та його академічна мобільність [3]. Сьогодні ведеться доволі жвава наукова дискусія щодо того, як впливає інтернаціоналізація вищої освіти на інтеграційні процеси, які форми її прояву та впливу на вітчизняні ВНЗ? Світова наукова спільнота виокремлює різні підходи до визначення поняття інтернаціоналізації освіти. Часто інтернаціоналізація розглядається як «процес впровадження міжнародного аспекту дослідницької, освітньої та обслуговуючої функції вищої освіти». Досліджуючи суть інтернаціоналізації, дослідники вказують, що це далеко не новий термін, хоча у сфері освіти він почав використовуватися тільки з початку 1980-х років. Інтернаціоналізація освіти супроводжується посиленням міжнародної складової розвитку її окремих елементів – національних, регіональних, освітніх систем. У процесі інтернаціоналізації відбувається формування нового міжнародного освітнього середовища, де в найбільш ефективних формах могли б реалізуватися національні інтереси учасників, які діють в ньому, і можуть долучитися до загального

пошуку вирішення проблем, які мають життєво важливе значення для людської цивілізації в цілому [4].

Таким чином, «Педагогічна Конституція Європи» змінює історичну місію сучасного вчителя. Адже майбутнє кожного народу, країни і співдружність народів значною мірою залежать від якісної підготовки майбутніх педагогів, які мають внести в середовище поколінь благородні ідеї і цінності. Бездуховність руйнує, духовність – окрилює, стверджує, надихає на творчість. Учитель має протиставити бездуховності систему цінностей, які звеличують людину, повертають її до дійсної культури, спонукають до співпраці. Об'єднавчі освітні процеси, що відбуваються в сучасній Європі, спонукають до пошуку спільних засад складної архітектури професійної підготовки педагогів. Педагогічна Конституція Європи передбачає визначення єдиної ціннісної та методологічної платформи підготовки нового учителя для об'єднаної Європи ХХІ ст.

#### Список використаних джерел:

1. Андрущенко В. Конституалізація освітнього простору Європи: аксіологічний вимір / В.П. Андрущенко, Т.В. Андрущенко, В.Л. Савельєв. – К.: «МП Леся», 2014. – 460 с.
2. Семенець Ю.О. Інтернаціоналізація вищої освіти: у пошуках перспектив вдосконалення стратегії провідних Українських ВНЗ/ Науковий вісник Ужгородського національного університету. – Випуск 14, ч. 2, 2017.
3. Педагогіка вищої школи / [В.П. Андрущенко, І.Д. Бех, І.С. Волощук та ін.]; за ред. В.Г. Кременя, В.П. Андрущенка, В.І. Лугового. – К.: Педагогічна думка. – 2009. – 256 с.
4. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія / Ю.М. Рашкевич. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.

УДК 371.113.08

*Михайло Артюх, кандидат педагогічних наук,  
доцент ЧОППО імені К. Ушинського (Чернігів, Україна)*

### АТЕСТАЦІЯ ЧИ СЕРТИФІКАЦІЯ?

*У статті розкрито суть термінів «атестація» і «сертифікація» та проблемні питання, пов'язані з ними, здійснено їх порівняння.*

*Ключові слова: Закон України «Про освіту», атестація, сертифікація, проведення атестації та сертифікації педагогічних працівників.*

**Постановка проблеми.** Пріоритетним напрямом державної політики в освітній сфері України є підготовка кваліфікованих кадрів, здатних до творчої роботи, професійного розвитку, освоєння та запровадження інформаційних технологій, конкурентноспроможних на ринку праці [5]. Це можливо реалізувати за умови високого рівня професійної компетентності та наявності об'єктивного механізму оцінювання результатів педагогічної діяльності вчителя через атестацію педагогічних працівників. Аналіз усталеної практики атестації педагогічних працівників засвідчив необхідність розробки та впровадження нових підходів до оцінювання рівня їхньої професійної кваліфікації з урахуванням реалій української освітньої системи і міжнародної практики. В останні роки широко обговорюється науковцями і освітянськими практиками необхідність переходу від процедури атестації українських педагогічних працівників до ліцензування і сертифікації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сертифікація учителів – це досить поширена світова практика, залежить ця процедура від системи управління школами. Можна виділити дві такі системи – централізована (Японія, Норвегія та ін.) та лібералізована (США, Канада, Велика Британія тощо). При централізованій системі учитель не може потрапити до школи, не маючи сертифіката, тому в цих країнах процедура уніфікована. Натомість у лібералізованих дозволено, наприклад, для приватних шкіл самостійно визначати рівень компетентності вчителя і державні органи не цікавляться, чи має сертифікат учитель приватної школи. У Канаді, так само як і в США, кожна провінція встановлює власні вимоги до тестів для сертифікації (ліцензування). У Швеції сертифікацію учителів увели лише кілька років тому (з 2011 року), тому результати цієї новачки поки що не оприлюднюються. Усе більшої популярності набуває міжнародна сертифікація для учителів. Такі сертифікати вимагають у міжнародних школах, де учням видають атестати, з якими вони можуть продовжувати навчання у більшості західноєвропейських країн, а також у США, Австралії та Канаді. Здійснити процедуру міжнародної сертифікації можна після спеціально опанованих

навчальних програм за кордоном (Велика Британія, Канада, США та ін.) [3]. У Латвії насамому початку реформ замість процедури сертифікації ввели загальний іспит на знання державної мови. Учителів, які не підтвердили відповідного рівня, штрафують на суму від 35 до 280 євро і пропонують перескласти іспит через 3-4 місяці. Якщо повторний іспит не складено, то директору школи рекомендують такого вчителя звільнити з місця роботи [8]. **Мета статті** – розкрити суть понять атестації та сертифікації, здійснити їх порівняння.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сертифікат (франц. *certifikat*, від лат. *certus* – вірний і *facio* – роблю) – це посвідчення, письмове свідоцтво або документ, що посвідчує якість товару, стосовно нашого випадку – якість надання освітніх послуг [1]. Згідно зі статтею 51 діючого Закону про освіту, сертифікація педагогічних працівників – це 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 [4]. Кабінетом Міністрів затверджений план заходів на 2017-2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа». Один із його пунктів – «підвищення соціального статусу вчителя» за допомогою системи добровільної сертифікації. Впроваджувати її планують у два етапи: 1. IV квартал 2018 р. – розробити механізм підвищення соціального статусу вчителя на основі системи добровільної сертифікації. 2. Протягом 2019-2020 років – впровадити механізм підвищення соціального статусу вчителя на основі системи добровільної сертифікації, при цьому ініціювати її може лише сам педагогічний працівник.

Сертифікація – це частина системи зовнішнього забезпечення якості освіти, яка реалізується МОН України, буде здійснюватися спеціально уповноваженими державою установами, положення про які затверджує Кабінет Міністрів України. У законі зазначено, що за результатами успішної сертифікації педагогічному працівнику видається документ-сертифікат, який є дійсним упродовж трьох років. Успішне здійснення сертифікації зараховується як проходження атестації педагогічним працівником. Але чому результати атестації дійсні протягом п'яти років, а сертифікації лише трьох? Педагогічний працівник протягом п'ятнадцяти років атестується тричі, а сертифікуватись повинен п'ять разів. Але, разом з цим, ці процедури не можна вважати тотожними. Правила не змінилися – атестацію, як і раніше, забор'язані проходити всі педагогічні працівники, мінімум раз на п'ять років. Термін же дії сертифіката – три роки. Ми не зовсім погоджуємося з популярною сьогодні думкою, що атестація педагогічних працівників себе дискредитувала [6].

Повернемося при цьому до основ атестації. Завданнями атестації, крім встановлення відповідності посаді, є: цілеспрямоване, безперервне підвищення професійного рівня педагогічних і керівних кадрів; забезпечення відповідності між якістю та оплатою праці; управління якістю освіти для створення оптимальних умов щодо розвитку особистості. Атестація педагогічних та керівних кадрів закладів загальної середньої освіти вирішує цілий комплекс завдань, як то: стимулювання професійної діяльності, розширення мотиваційної сфери, удосконалення самоаналізу саморегуляції керівника, розвиток системи підвищення кваліфікації тощо [7]. «Дискредитує» атестацію формальне ставлення до неї. В сучасних умовах не поодинокі випадки, коли керівники закладів освіти використовують атестацію засібом впливу на педагогічного працівника за його активну позицію, несприйняття стилю керівництва, процвітання кумівства, підлабузництва і т.д. Враховуючи низьку заробітну оплату праці, кваліфікаційні категорії та звання присвоюються пропорційно педагогічному стажу, таким чином, підвищуючи заробітну плату працівників. Згідно частини 5 статті 61 Закону України «Про освіту», яка набирає чинності з 1 січня 2019 року, педагогічний працівник, який здійснив сертифікацію, отримує щомісячну доплату в розмірі 20 відсотків посадового окладу (ставки заробітної плати) пропорційно до обсягу педагогічного навантаження протягом терміну дії сертифіката [4]. Діючим Законом виписані права та обов'язки педагогічних працівників, які отримують доплату за успішне проходження сертифікації і повинні впроваджувати та поширювати методичку компетентнісного навчання та нові освітні технології. Це можливо реалізувати за умови високого рівня професійної компетентності та наявності об'єктивного механізму оцінювання результатів педагогічної діяльності вчителя, в тому числі і через атестацію педагогічних працівників.

Педагогічні працівники, які мають сертифікат, можуть залучатися до проведення інституційного аудиту в інших закладах освіти, розроблення та акредитації освітніх програм, а також до інших процедур і заходів, пов'язаних із забезпеченням якості освіти та впровадженням інновацій, педагогічних новацій і технологій [4]. Сертифікація учителів – це не тільки володіння предметними компетентностями. Це перевірка і практичних умінь, і знань педагогіки та психології, і застосування новітніх методів навчання на уроках. Нічого надзвичайного у цих вимогах немає, тому що вчитель просто зобов'язаний знати свій навчальний предмет, але й досі ще не відомо, як і де буде відбуватися

сертифікація. Міністерство освіти не пояснює, на жаль, в якій формі буде репрезентована сертифікація. Якщо ми хочемо зберегти систему атестації, то повинні чіткіше розмежувати поняття сертифікації, яка проводиться 1 раз і в разі позитивного результату є допуском до роботи в навчальному закладі з викладання одного або декількох предметів та атестування, яке визначає відповідність посаді, рівню кваліфікації, залежно від якого та ще стажу роботи вчителям встановлюються категорія та відповідний посадовий оклад у межах схеми посадових окладів. Особливо уважно потрібно підійти до процедури, яка б передбачала позбавлення сертифіката, оскільки саме тут можливі зловживання адміністрації. Якщо ми зруйнуємо систему атестації, тобто просто її замінимо сертифікацією, то свідомо отримаємо результат кадрової кризи.

Результати зовнішнього незалежного оцінювання. За останні роки засвідчують, що в сучасній українській школі дуже мало компетентних спеціалістів, а ще менше тих, які добре володіють своїм навчальним предметом і, найважливіше, вміють працювати з дітьми. Зрозуміло, що абітурієнти, які добре знають математику, фізику, хімію чи біологію навряд чи підуть навчатися до педагогічних вишів. Як результат, за цими спеціальностями навчаються ті студенти, що просто подали документи для вступу з мінімальними балами зі згаданих навчальних предметів. Так само важко уявити випускника-відмінника факультету іноземних мов у стінах школи. Майбутню еліту суспільства будуть навчати випускники університетів, які в минулому отримали низькі результати зовнішнього незалежного оцінювання. Тож доводиться констатувати, що професія вчителя в нашій країні так і не стала престижною, а вчительська зарплата привабливою, вступ до педагогічного університету, робота в школі не є «блакитною мрією» найздібніших учнів та випускників вишів. Очевидно, що й найближчим часом зростання інтересу до професії педагога не відбудеться, тому доведеться кадрову проблему вирішувати шляхом відбору кращих з тих, які вже працюють у школі.

**Висновок.** З урахуванням реалій української освітньої системи вважаємо необхідним посилення контролю за проведенням атестації, в т.ч. і перевірки здатності працівника здійснювати педагогічну діяльність повно, а не лише щодо визначення рівня його предметної та методичної компетентностей, а також необхідність проведення досліджень з розробки та впровадження нових підходів до оцінювання рівня професійної кваліфікації педагогічних працівників.

#### **Використані джерела:**

1. Артюх М.С. Атестація педагогічних працівників: запитання – відповідь. Метод. посібник / М.С. Артюх. – Чернівці: Видавничий центр ОІППО, 2015. – 68 с.
2. Словник іншомовних слів [за ред. чл.-кор. АН УРСР О.С. Мельничука]. – К., 1977. – 775 с.
3. Шандрук С.І. Проблема якості професійної підготовки вчителів у США (порівняльний аспект) / С.І. Шандрук // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – 2012. – № 1. – С. 311-316.
4. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу до закону: <<http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page3>>. – Заголовок з екрану. – Мова укр.
5. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <[osvita.ua/legislation/other/2827/](http://osvita.ua/legislation/other/2827/)>. – Заголовок з екрану. – Мова укр.
6. Гриневич Л. Атестація вчителів себе дуже дискредитувала [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<https://osvita.ua/school/reform/57934/>>. – Заголовок з екрану. – Мова укр.
7. Ткачук Т. Потрібна сертифікація освітян. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: <<http://education-ua.org/ua/articles/329-potribna-sertifikatsiya-osvityan>>. – Заголовок з екрану. – Мова укр.

УДК 378.046-021.68:37.014.6

*Володимир Дивак,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» (Київ, Україна)*

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕДІА ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗМІШАНОМУ НАВЧАННІ**

*У статті розкриті педагогічні аспекти змішаного навчання, наведені певні елементи використання медіа інформаційних технологій проектування змішаного навчання та різноманітні інформаційні технології для його підтримки. Звертається увага на методи формування критичного мислення. Розглянуто інноваційний підхід до організації навчального процесу в системі підвищення*

кваліфікації керівних та педагогічних кадрів освіти, заснований на поєднанні традиційного навчання із навчанням з використанням елементів медіа освітніх технологій. Наведені приклади використання змішаного навчання у системі відкритої післядипломної освіти.

*Ключові слова:* змішане навчання; медіа інформаційні технології; система відкритої післядипломної освіти.

**Метою статті** є сприяння розбудові в Україні ефективної системи медіаосвіти заради забезпечення всебічної підготовки керівних та педагогічних кадрів освіти до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формування в них медіаобізнаності, медіаграмотності і медіакомпетентності відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження форм та методів використання медіа інформаційних технологій у змішаному навчанні базується на об'єктивній закономірності розвитку та реформування освітніх систем та їх галузей, зокрема галузі інформаційних та комунікаційних технологій, форм впровадження змісту освіти, що зумовлені національними, економічними, соціальними особливостями різних країн. З іншого боку, бурхливий розвиток технологій обумовив прискорення запровадження інновацій в навчальний процес, особливо це стосується різноманітних форм інформаційного забезпечення навчального процесу, до яких відносять дистанційне навчання, засоби масової інформації, освітню проектну діяльність, інші форми, які потребують детального дослідження, узагальнення досвіду та визначення тенденцій розвитку освіти на сучасному етапі. Для України, де відбувається реформування освіти, особливо важливим є швидкий розвиток інформаційних та комунікаційних технологій в галузі освіти. Важливо досліджувати такі положення, які пов'язані:

- з впливом використання засобів інформаційних і комунікаційних технологій в навчальний процес відкритої післядипломної освіти та його результати;
- визначенням загальних підходів до впровадження форм та методів використання медіа-інформаційних технологій у змішаному навчанні та надання відповідних рекомендацій.

Інформаційно-комунікаційні технології на основі систем телекомунікації (медіа інформаційні технології) у всьому світі визнані ключовими технологіями XXI століття. Інформатизація освіти є частиною цього глобального процесу, тому одним із пріоритетних напрямів Державної програми економічного і соціального розвитку України є оптимізація обсягів підготовки та перепідготовки кадрів з вищою освітою в контексті інноваційного розвитку національної економіки; надання державної підтримки для підготовки фахівців за напрямками, що стимулюють розвиток пріоритетних базових галузей економіки у форматі «наука-освіта-технології».

Актуальним викликом сьогодення є розробка змішаних освітніх технологій, які здатні модернізувати традиційні форми навчання дорослих з метою підвищення рівня навчального процесу в системі відкритої післядипломної освіти. Останнім часом у освітян використовуються такі терміни: хмарні технології, електронне та дистанційне навчання, відкриті освітні ресурси, відкрите, змішане навчання. Змішані підходи до навчання виявилися одними з найпопулярніших технологій сьогодення, тому що дозволяють скористатися гнучкістю і зручністю дистанційного курсу та перевагами традиційного класу. Змішане навчання дуже часто називають гібридним. Це пов'язано з тим, що змішане навчання акцентує увагу на суто механічному підході до змішування різних форм навчання. Гібрид є поєднанням нової, передової, з використанням можливостей інформаційних технологій зі старою технологією і формування нового підходу (новації), з урахуванням відомих можливостей старої технології [4].

Розрізняють чотири організаційні моделі, за якими може здійснюватися змішане навчання: 1) ротаційна модель, згідно з якою слухачі курсів підвищення кваліфікації (ПК), навчаючись у групах, за певним розкладом або на розсуд викладача змінюють різні формати навчання, серед яких принаймні одним із форматів є дистанційне (он-лайн). Іншими форматами навчання можуть бути робота в малих групах, індивідуальні консультації викладача, групові проекти, письмові роботи тощо; 2) гнучка модель, в якій основним є саме дистанційне навчання. Кожен слухач підвищення кваліфікації має гнучкий індивідуальний план навчання, проходження якого відбувається за підтримки викладача чи куратора-тьютора. Слухачі курсів підвищення кваліфікації, в основному, вчаться в аудиторіях та виконують індивідуальні завдання. У разі необхідності підтримка викладача може здійснюватися через роботу в невеликих групах навчання, групові проекти, індивідуальні чи групові консультації; 3) модель самостійного змішування, згідно з якою слухачі вивчають певні дисципліни он-лайн, під керівництвом викладача, який приймає участь у цьому процесі лише дистанційно. Таке навчання може відбуватися як вдома, так і в навчальному закладі (за умов наявності необхідного приміщення та обладнання). Вважається, що така модель повинна

поєднуватись із аудиторним вивченням інших дисциплін; 4) модель збагаченого віртуального навчання пропонує поєднання традиційного та дистанційного навчання у такій формі: спочатку слухачі курсів ПК вивчають дисципліну у вигляді традиційних аудиторних занять, а потім завершують навчання дистанційно. Відповідно викладач працює і традиційно, і дистанційно, надаючи необхідні он-лайн консультації [2].

Змішана система навчання має низку переваг – це і особистий темп для кожного слухача курсів ПК при індивідуальному навчання, і робота в команді, і постійний рух вперед, а також постійний професійний розвиток викладачів, пошуки нових прийомів та методів організації роботи слухачів підвищення кваліфікації та навчальних матеріалів, створення навчальної он-лайн платформи – медіа-бібліотеки тощо [1].

Практика розвитку та використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освіті демонструє тенденцію до зміни традиційних форм організації освітнього процесу в умовах інформаційного суспільства до більш сучасних і зручних, тобто медіа-інформаційних технологій як одного з сучасних напрямів ІКТ (рис. 1.)

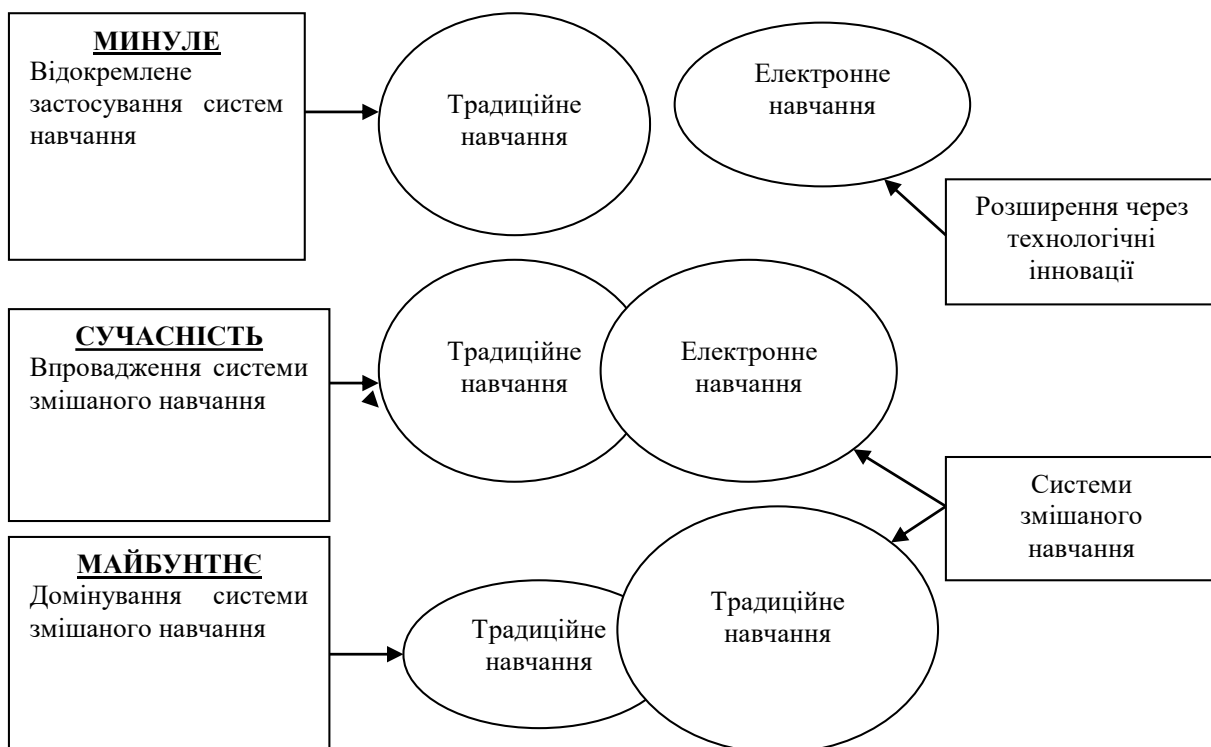


Рис. 1. Вплив медіаінформаційних технологій на систему навчання

Змінюється і зміст освіти, методики та дидактичних підходів. Основними сучасними світовими тенденціями розвитку медіаінформаційних технологій в освіті є:

- створення єдиного освітнього простору;
- створення системи випереджаючої освіти;
- виникнення нового напрямку діяльності викладача – розробка інформаційних технологій навчання та програмно-методичних комплексів;
- зміна змісту діяльності викладача: з «репродуктора» знань до розробника нової технології (що з одного боку, підвищує його творчу активність, а з іншого – потребує високого рівня технологічної та методичної підготовки);
- формування системи безперервного навчання як універсальної форми діяльності, що спрямована на постійний розвиток особистості протягом всього життя.

У 60-і роки ХХ ст. в педагогіці провідних країн світу (Велика Британія, США, Австралія, Канада, Франція, Німеччина) сформувався специфічний напрям – медіаосвіта, покликана допомогти суб'єктам навчання адаптуватися у світі медіакультури, опанувати мову ЗМІ, навчатися аналізувати медіатексти. Нині медіаосвіта розглядається як напрям у сфері освіти, який досліджує закономірності впливу засобів масової комунікації на особистість, вплив різних видів інформації на навчання й виховання суб'єктів навчання, а також їхню готовність застосовувати нові технічні



засоби у практичній діяльності. Неоднозначність взаємодії медіа та освіти віддзеркалюється у складній системі понять. Зазвичай, не лише окремі наукові школи, а й учені-дослідники пропонують свої варіанти формулювання таких ключових понять, як «медіа освіта», «медіа культура», «медіа грамотність». Розглядуваний термін походить від латинського *medium* (засіб зв'язку, посередник), *media* (засоби зв'язку, посередники). Сьогодні він синонімічно вживається у значенні засоби масової інформації (друковані видання, фото, радіо, телебачення, Інтернет, кіно тощо). [5] В останні роки медіа-інформаційні технології, набули широкої популярності, зокрема і в Україні. Це пов'язано насамперед з глобалізацією освіти, появою високошвидкісного Інтернету, медіа-грамотністю користувачів (концепція впровадження медіа-освіти в Україні, яку схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 року, протокол № 1-7/6-150) [3].

Під медіа-технологіями ми розуміємо частину освітнього процесу, спрямованого на формування у особистості медіа-культури, підготовку до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа. На сьогодні всі медіа-технології класифікують на традиційні й нові. До традиційних медіа відносять друковану продукцію, періодичні видання, радіо, звукозапис, кінематограф, телебачення; до електронних (нових) відео, мобільні телефони, CD, DVD, комп'ютер, Інтернет. Грунтуючись на власному досвіді, можна запропонувати наступну класифікацію засобів медіа-освітніх технологій, застосування яких найбільш актуально у системі відкритої післядипломної освіти. Ця класифікація включає такі групи засобів медіа-освітніх технологій як апаратні і програмні. До апаратних засобів медіа-освітніх технологій віднесемо: 1) основні: комп'ютер, мультимедіа-проектор, маніпулятори (миша, клавіатура та ін.), 2) додаткові: пристрої CD і DVD, відеоплеєри, аудіоплеєри, відео- та аудіо-записуючі пристрої, акустичні системи. До програмних засобів, застосування яких є актуальним і доступним у викладанні природничо-математичних дисциплін, віднесемо мультимедійні програми і засоби створення мультимедійних медіа-продуктів. Мультимедійні програми включають: мультимедіа презентації, мультимедіа доповіді, електронні мультимедіа видання та мультимедійні Інтернет ресурси. До засобів створення мультимедійних продуктів віднесемо: програми створення і редагування презентацій, відео редактори, редактори зображень, звукові редактори, онлайніві аудіо і відео редактори, Інтернет платформи для створення і зберігання тестів, слайд-шоу, сайтів, блогів та електронних сторінок. Сучасні викладачі повинні бути готові до застосування у своїй професійній діяльності таких засобів медіа-освітніх технологій: аудіо- (Nero StartSmart, Adobe Audition, Sound Forge, WaveLab, Audacity, Wavosaur, GoldWave, MhWaveEdit) та відео редакторів (наприклад, Vegas Movie Studio HD Platinum, Windows Movie Maker, Pinnacle Studio, Adobe After Effects, Adobe Premiere, VirtualDub, Kdenlive, Kino, OpenShot Video Editor), редакторів презентацій (Power Point, Prezi) редакторів для створення 3D книги – FlipBook Maker Pro, а також онлайнівіх сервісів для створення і зберігання слайд-шоу Slidely, редагування аудіо- (Myna, Ringtonik) та відеоінформації (JayCut, One True Media, Movie Masher, Photobucket, Toufee).

Важливим чинником розвитку медіа-інформаційних технологій є можливість швидко змінюватися, оновлюватися і пристосовуватися до потреб користувачів, створення єдиного освітнього інформаційного простору як держави в цілому, так і регіонально з відкритим доступом до інформаційних ресурсів, а також перехід на електронне навчання в зв'язку з інтеграцією в єдиний європейський освітній простір.

Однією з найбільших переваг при використанні медіа-освітніх технологій у системі відкритої післядипломної освіти є активізація мотиваційно-пізнавального моменту на занятті, коли слухачі курсів підвищення кваліфікації намагаються довести колегам і викладачеві свою компетентність щодо володіння комп'ютером. Також поєднання інформаційної складової з використанням нестандартних підходів до проведення заняття (зокрема, ігрової форми) викликає значний емоційний ефект серед слухачів, що призводить до інтенсифікації навчального процесу. Безпосередньо для викладачів медіа технології допомагають краще оцінити здібності та знання індивіда, спонукають шукати нові, нетрадиційні форми та методи навчання, стимулюють його професійний ріст і подальше опанування комп'ютера. «Мінусом» їх впровадження може бути надмірне захоплення викладачами наочними ефектами на шкоду розвивальній складовій навчання, а також відсутність через об'єктивні чи суб'єктивні причини відповідного технічного та програмного забезпечення у слухачів та викладачів. Використання медіа-інформаційних технологій (МІТ), як одного з напрямів ІКТ, не зводиться до простої заміни «паперових» носіїв інформації електронними, вони дають можливість поєднувати процеси вивчення, закріплення і контролю засвоєння навчального матеріалу, які за традиційного навчання частіше всього є розірваними. Медіа-інформаційні технології не витісняють традиційні методи і прийоми, вони дозволяють наблизити методіку навчання до вимог сьогодення. З цією метою здійснюється розширення використання в освітній галузі нових інформаційних освітніх технологій, які базуються на сучасній комп'ютерній базі, нових

інтерактивних методах: онлайн комп'ютерні навчальні програми, дистанційні засоби навчання, відео-конференції, вебіари, електронні підручники, онлайн діагностично-тестові системи, віртуальні лабораторні комплекси, експертні системи, бази даних, консультаційно-інформаційні системи, віртуальні світи.

Можна визначити дві групи тенденцій використання МІТ у системі відкритої післядипломної освіти: сформовані сучасні медіа-інформаційні технології та перспективні, які лише формуються – тенденції майбутнього. Основні сучасні світові тенденції активізації аудиторної роботи за рахунок використання МІТ:

- розширення можливостей використання змішаного навчання (Blended Learning) за рахунок всебічного (як поза межами аудиторії, так і на аудиторних зайняттях) використання соціальних мереж та вебсервісів;

- активізація Backchannel (секретний, неофіційний або нерегулярний канал зв'язку) – інтерактивне спілкування під час аудиторних занять за допомогою смартфонів та ноутбуків, планшетів;

- використання мобільних засобів зв'язку. iPad та Alt-Tablets активно використовуються не тільки у дистанційній але й в аудиторній роботі;

- комплексне використання інтерактивних засобів навчання;

- gamification: використання фікційних ігор, симуляцій та віртуальних світів, 3D моделювання (MozaWeb) тощо.

Формами організації медіаосвіти педагогів, які пропонуються нами, є такі:

- очні й дистанційні навчальні заняття соціально-гуманітарного, професійного й фахового змісту з демонструванням способів і умов використання медійних технологій навчання (лекції як віртуальні екскурсії, заняття-презентації, ситуативне моделювання, практична робота з аудіовізуальними текстами тощо);

- розроблення педагогами електронних навчально-методичних комплексів і віртуальних освітніх курсів, зокрема для реалізації дистанційного (індивідуального) навчання дітей;

- робота методистів із хмарно орієнтованими технологіями для надання науково-методичної допомоги педагогам;

- навчання педагогічної спільноти за освітніми проектами (Вікі-тренінги, Вчителі в он-лайн, Розумники тощо).

Медіа інформаційні технології активно впроваджуються на всіх етапах навчально-виховного процесу, починаючи з дошкільної освіти і закінчуючи вищою освітою і самоосвітою. В наш час такі поняття як теле-радіо-конференції, форуми, чати, електронна пошта, простий пошук інформації в Інтернеті і на сайтах, які ще до недавнього часу вважалися новинками в навчально-виховному процесі, поступово втрачають свої позиції. На їх місце прийшли більш сучасні і зручніші медіаінформаційні технології, які активно розвиваються в цей момент і вдосконалюються. За останні десятиріччя значно зросла популярність соціальних медіа та кількість їх користувачів. Соціальні медіа (англ. Social media) – вид мас-медіа, ряд онлайн-технологій на принципах Веб 2.0, завдяки яким споживачі контенту через свої дописи стають його співавторами і можуть взаємодіяти, співпрацювати, спілкуватися, ділитися інформацією або брати участь у будь-якій іншій соціальній активності із теоретично усіма іншими користувачами певного сервісу.

**Висновки.** Інформатизація освіти вимагає впровадження у вищу освіту інноваційних за змістом методів, засобів та форм професійної підготовки майбутніх фахівців нової формації, створення потужної інформаційної інфраструктури у вищих навчальних закладах з розвиненим інформаційно-комп'ютерним навчальним середовищем, впровадження Інтернет-технологій, електронного навчання, комунікаційних мереж (глобальних, національних, локальних). Результатом упровадження медіа-технологій у навчальний процес системи відкритої післядипломної освіти має стати набуття слухачами практичних компетентностей, які дозволять створювати власні самостійні мультимедійні продукти. При співпраці з викладачами слухачі одержують завдання, спрямовані на створення або цілісного інформаційного продукту (презентація, відеофільм, тест тощо), або певної його частини (уривок з фільму, окремий слайд, друкований фрагмент, ілюстрація тощо). Автори найкращих продуктів захищають свої твори перед групою, що відзначається підвищеним ентузіазмом і справжнім вибухом позитивних емоцій.

Таким чином, потреба формування медійної культури педагогічного працівника має професійні й суто прагматичні (життєві) мотиви. На наше переконання, в умовах післядипломного навчання це може стати значущим чинником розвитку його творчого потенціалу і професійної мотивації.

### Список використаної літератури:

1. Бугайчук К. Модели смешанного обучения [Електронний ресурс] / К. Бугайчук. – Режим доступу: <https://www.pinterest.com/pin/483785184949376776/>
2. Змішане навчання як модель використання інформаційно-освітніх ресурсів [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://interconf.fl.kpi.ua/ru/node/1174>
3. Концепція провадження медіа освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.ispp.org.ua/news\\_44.htm](http://www.ispp.org.ua/news_44.htm)
4. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В.М. Кухаренко, С.М. Березенська, К.Л. Бугайчук, Н.Ю. Олійник, Т.О. Олійник, О.В. Рибалко, Н.Г. Сиротенко, А.Л. Столяревська; за ред. В.М. Кухаренка – Харків: «Міськдрук», НТУ «ХП», 2016. – 284 с.
5. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / А.В. Федоров. – Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.

*Тетяна Донець, старший викладач ЧОШПО ім. К.Д. Ушинського  
(Чернігів, Україна)*

## УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ І КУЛЬТУРА КЕРІВНИКА СУЧАСНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*У статті розглянуто теоретичні основи управлінської компетентності керівника навчального закладу та шляхи її формування в процесі роботи, сутність, напрями, фактори, критерії формування управлінської культури в процесі самоосвіти та післядипломної підготовки керівників закладів освіти.*

*Ключові слова: заклад загальної середньої освіти, освітній процес, менеджер, компетентний, компетенція, управлінська компетентність, управлінська культура.*

Соціально-економічні умови розвитку держави, інноваційні процеси зумовлюють необхідність випереджувального розвитку освітньої галузі, модернізації управління освітою, якою передбачено «підвищення компетентності усіх рівнів» [6, с. 3-4], а також принципово змінюють суть і механізми людської взаємодії, пріоритети життєвих цінностей та ідеалів, філософію і психологію освіти, роль особистості у суспільстві. Нові вимоги до рівня професійної кваліфікації керівних кадрів, компетентності та управлінської культури вимагає також науково-технічний прогрес. Для забезпечення професійної самореалізації особистості, формування високої кваліфікаційної майстерності керівників на державному рівні сформульовано стратегічні завдання, визначено основні напрями та шляхи реформування професійної освіти, зокрема «складання відповідних кваліфікаційних характеристик і розробка професіограм для різних груп професій на рівні досягнень науки і техніки [14, с. 32]. Управлінська компетентність є складовою професійної кваліфікації керівника, визначальним чинником вдосконалення управління закладом і результативності його управлінських дій, на підвищення якої має бути зосереджена діяльність міських управлінь та відділів освіти районних, сільських, селищних громад.

У Законі України «Про загальну середню освіту» визначено, що «посаду керівника ЗНЗ незалежно від підпорядкування, типу і форми власності може посідати особа, яка є громадянином України, має вищу педагогічну освіту на рівні спеціаліста або магістра, стаж педагогічної роботи не менше трьох років» [6, с. 8-9]. Таким чином, офіційно визнаною професією керівника навчального закладу була професія педагога. Існуюча практика призначення керівників закладів загальної середньої освіти засвідчує, що цю посаду обіймають виключно педагоги, переважна більшість яких має тільки вищу педагогічну освіту, якої недостатньо для формування належного рівня управлінської компетентності. Виникало протиріччя між тим, що керівник має кваліфіковано на рівні посадових вимог здійснювати управління школою, бути обізнаним не тільки в педагогіці, але й психології, соціології освіти, психопедагогіці та освітньому менеджменті, тобто бути компетентним у різних галузях науки з наявним рівнем готовності до професійної управлінської діяльності. Реалізація державної політики у сфері освіти та необхідність професійного здійснення керівником закладу загальної середньої освіти управлінської діяльності потребує її визнання професійною, як і в усьому світі, а керівника – менеджером (організатором) і лідером.

Результати педагогічних досліджень вітчизняних учених (В.І. Бондаря, В.І. Маслової, Л.І. Даниленко, О.І. Зайченка, Г.В. Єльнікової, Л.М. Калініної, Н.М. Островерхової, В.В. Олійника,

О.І. Пометун, Г.М. Тимошко та ін.) [4, с. 5-6] засвідчують, що управлінська діяльність керівника навчального закладу в сучасних умовах є поліфункціональною, полідіяльнісною і професійною, зміст якої виходить за межі педагогічних знань і потребує оволодіння педагогічним менеджментом, знаннями та вміннями суміжних галузей науки управління [12, с. 7-8].

До Типового положення про атестацію педагогічних працівників (2010 р.) наказом МОНУ від 28.08.2013 р. № 1135 були затверджені зміни. Відповідно до змін введена вимога, щодо обов'язкової «атестації керівних кадрів» і проходження курсів підвищення кваліфікації. На сьогодні згідно з новим Законом «Про освіту», який набрав чинності 28 вересня 2017 року, «посаду керівника закладу загальної середньої освіти незалежно від підпорядкування, типу і форми власності може обіймати особа, яка є громадянином України, має вищу освіту ступеня не нижче магістра та стаж педагогічної роботи не менше трьох років, а також організаторські здібності, фізичний і психічний стан якої не перешкоджає виконанню професійних обов'язків» [17, с. 20-21]. Отже, з відповідного положення Закону було вилучено вимогу щодо наявності саме вищої педагогічної освіти та вимогу щодо необхідності проходження «атестації керівних кадрів». Відповідно до цього закону керівник закладу освіти призначається на посаду за результатами конкурсного відбору строком на шість років. Одна і та сама особа не може бути керівником відповідного закладу загальної середньої освіти більше ніж два строки підряд (до першого строку включається дворічний строк перебування на посаді керівника ЗЗСО, призначеного вперше), але після закінчення другого строку особа може брати участь у конкурсі на заміщення вакансії керівника іншого навчального закладу. Міністерством освіти і науки України відповідно до атестації і конкурсного відбору керівних кадрів готується ціла низка правових документів. Аналіз наукового доробку А. Файоля (Анрі Файоль, фран. інженер, вважається батьком наукового менеджменту, розробив функції і принципи управління) дозволяє виокремити такі вимоги до керівників. Перша вимога, якій повинен відповідати керівник підприємства, – це досвідчений адміністратор, здатний передбачувати, організовувати, узгоджувати і контролювати діяльність підлеглих. Друга вимога полягає у тому, щоб керівник підприємства був компетентним у виконанні спеціальної технічної функції підприємством. Інші якості і знання, які бажано було б мати всім керівникам підприємств, – це здоров'я, фізична сила, інтелігентність і розвинутий інтелект; моральні якості – розсудлива воля, тверда, наполеглива енергія і (якщо необхідно) сміливість, почуття відповідальності, почуття обов'язку та піклування про загальний інтерес, високий рівень загальної культури, загальне уявлення про всі найбільш суттєві функції управління підприємством [6, с. 28-30].

За радянських часів при доборі кадрів здебільшого керувалися ідеологічними міркуваннями: мали місце політична грамотність, моральна стійкість, компетентність, організаторські здібності. Сучасні теоретики також розглядають властивості і риси характеру, які, на їх думку, характерні для ідеального менеджера. Наприклад, у Великій Британії кваліфікаційні вимоги до менеджерів такі: розуміння природи управлінських процесів, знання основних видів організаційних структур управління, функціональних особливостей і стилів роботи, володіння засобами підвищення ефективності управління; здатність розібратися в сучасних інформаційних технологіях і засобах комунікації, необхідних для управлінського персоналу; ораторські здібності та вміння висловлювати думки; володіння мистецтвом управління людьми, добору і підготовки кадрів, регулювання стосунків серед підлеглих; здатність налагоджувати стосунки з клієнтами фірми, управляти ресурсами, планувати і прогнозувати її діяльність; здатність до самооцінки своєї діяльності, уміння робити правильні висновки і підвищувати кваліфікацію.

Інститут діагностики менеджменту (м. Гамбург) пропонує такі вимоги до менеджера:

1. Розумові здібності: здатність давати оцінки, творче, комплексне, системне, аналітичне мислення.
2. Ставлення до оточуючих: контактність, комунікабельність, сила переконання, наполегливість, вміння співпрацювати, здатність працювати в команді.
3. Особисті риси: інтереси, мотивація, прагнення до успіху, гнучкість, товариськість, надійність.
4. Ставлення до праці: сприйняття навантаження, ініціатива під час прийняття рішень, здатність до планування, організованість [6, с. 28-30].

У системі управління США виділяють п'ять основних вимог до менеджера: здоровий глузд, знання справи, впевненість у своїх силах, високий загальний рівень розвитку, здатність доводити розпочату справу до кінця. Інші американські автори вважають, що менеджер повинен мати такі якості як лідерство, ініціативність, рішучість, розсудливість, незалежність, комунікабельність, здатність до роздумів, уміння ризикувати, стресовитривалість, наполегливість, розвинена уява, чутливість. Результати досліджень американських вчених дозволили сформуванню дещо інший перелік якостей менеджера: розвиненість розуму, чесність, логічність, техноозброєність дослідників,

широта пізнання, перспективність, комунікабельність, цільність характеру, лідерство, здатність делегувати владу, ораторські здібності, уміння приймати рішення, твердість, уміння зосереджуватися, почуття гумору, уміння слухати, об'єктивність [6; с. 28-30]. Цікавим є підхід до ділових та особистісних якостей менеджера у Франції. За результатами опитування 598 менеджерів відповіді розподілилися так: зовнішні дані – 1%, авторитет – 4%, технічна компетентність – 8%, життєвий досвід – 10%, неординарність – 36%, «дар Божий» – 41%. Останнє стосується дуже складних поведінкових проблем. Як «дар Божий» тлумачаться уміння і навички міжособистісної взаємодії менеджера з людьми [6, с. 8-9]. Вітчизняні та зарубіжні вчені, що досліджували рівень професійної компетентності керівників-менеджерів навчальних закладів (Л. Даниленко, О. Пометун, Т. Єльнікова, Л. Калініна, Л. Кармушка, Ю. Конаржевський, В. Маслов, Н. Острроверхова, В. Бондар, П. Щербань та ін.) наголошують, що основні ознаки успішності керівника залежать від бажання просунутись по службових сходах; уміння спільно працювати з іншими людьми, високий рівень комунікабельності; здатність брати на себе відповідальність і йти на певний ризик; уміння делегувати повноваження; спеціальна управлінська підготовка та досвід роботи; здібність генерувати ідеї; вміння легко застосовувати різні стилі керівництва; сімейна підтримка; гарне здоров'я.

«Отруйний гриб» для менеджменту (обмеження керівника): Невміння керувати собою. Розмиті особисті цінності. Відсутність або нечіткість особистих цілей. Зупинений саморозвиток. Недооцінювання творчого підходу. Невміння впливати на людей, навчати, формувати колектив однодумців. Недостатнє розуміння особливостей управлінської праці.

Менеджер-лідер – той, хто веде до успіху інших. Він відкритий для спілкування та співпраці з кожним. Доброзичливий до всіх. Більшу частину робочого часу проводить із персоналом. Не прихильник «кабінетного» управління. Передбачає колегіальне обговорення більшості проблем, вміє слухати і чути. Будує відносини з персоналом на довірі, вміє делегувати повноваження. Толерантно ставиться до критики, визнає точки зору інших. Не прагне шукати винних, а шукає причини, які породжують проблеми. Завжди відкритий для нових ідей, розвиває вміння працювати командою. Формує сприятливий мікроклімат. Розвиває творче мислення, для якого характерні: протокольність – відрізняє факти від думок, бажане від реального і т.д.; методичність – послідовність осмислення мети та врахування ситуацій; мобільність – вміння оперативного застосовувати знання та досвід; конструктивність – вміння знайти не тільки причину недоліків, але й раціональні шляхи їх розв'язання; домінантність – вміння виокремити головне і не потонути в дрібницях; нестандартність – здатність знаходити оригінальні, нові підходи до розв'язання навіть типових проблем.

Л. Даниленко відзначає: «директор сучасної школи – це не просто посада керівника, але й велике педагогічне мистецтво. Діяльність керівника будь-якого колективу складна і відповідальна, але у директора школи – особлива місія. Сьогодні він покликаний поєднувати в одній особі вчителя, методиста, державного інспектора, господарника освітнього процесу, чуйного і уважного наставника дитячого і дорослого колективу. Це вимагає не тільки всебічних знань, досконалого володіння наукою управління, але й високої професійної культури, справжньої самовідданості і безмежної відповідальності за доручену справу. Директор має володіти навичками нового мислення, пов'язаного з проникненням менеджменту в управлінську діяльність керівників загальноосвітніх навчальних закладів. З позицій внутрішньошкільного менеджменту важливими є переорієнтація акценту управління з освітніх процесів на розвиток людського потенціалу. Навіть у маленькій школі необхідно створити свою кадрову політику, першочерговим завданням якої має бути формування внутрішкільної культури: бачення місії, усвідомлення цілей, створення системи цінностей, що має соціальне значення, забезпечення високої вмотивованості управлінських дій тощо» [10; 15-16].

Таким чином, директор школи закладу загальної середньої освіти – кваліфікований компетентний педагог, який володіє основами управління, психології, педагогіки, економіки, є лідером колективу. Якісне управління загальноосвітнім навчальним закладом – це достатньо багатогранна, кропітка, щоденна діяльність, кінцевим результатом має бути якісна освіта випускника, що визначається на основі державних стандартів освіти та оцінки громадськістю освітніх послуг. При оцінці освітнього процесу навчального закладу, в першу чергу розглядають здоров'я школярів, відповідність їх навчальних досягнень державним стандартам і рівень підготовки випускників до життя в умовах ринкових відносин. Головним критерієм ефективності управлінської діяльності директора школи сьогодні має бути створення умов для досягнення мети школи – отримання кожним учнем права на освіту відповідно до нахилів, можливостей, інтересів. Це завдання вимагає від керівника вміння керувати соціально-економічними процесами, належної управлінської компетентності та лідерства. Установити ефективність освітнього процесу, якість створення умов для його проведення, впливу

керівника на якість роботи школи неможливо без належної оцінки результатів його діяльності, які безпосередньо залежать від управлінських компетенцій, які В.Маслов трактує «як сукупність знань і вмінь, необхідних для виконання конкретних функцій, що відображають основні напрямки, види і форми управлінської діяльності і загалом складають базову основу моделі посадової компетенції» [10; 20-22].

До речі, в останні роки в працях багатьох науковців з'явилася чітке тлумачення терміну «компетентність» – глибоке, досконале знання своєї справи, сутності роботи, що виконується, способів і засобів досягнення цілей та відповідних умінь і навичок [6, с. 10-11]. Компетентність розглядається як риса особистості менеджера, спеціаліста, яка характеризує здатність правильно оцінювати ситуацію, що склалася, і приймати у зв'язку з цим необхідне рішення, яке дозволяє досягти відповідного результату. Головною оцінкою компетентності вважається не тільки і не стільки наявність значного обсягу знань і досвіду, скільки уміння їх актуалізувати та проявити відповідно до ситуації, що склалася, і використовувати у процесі реалізації своїх управлінських функцій. З одного боку компетентність розглядається як риса особистості, тобто вводиться в коло понять її психічних властивостей, а з другого – як ознака діяльності, яка визначається різноманітними чинниками і є значно ширшою за сукупність знань, навичок, умінь. Література з питань компетентності чітко вказує, що більшість авторів у моделях управління виділяють *три рівні компетентності*:

- інтегративна – здібність до злиття знань і навичок та їх використання в умовах швидкоплинного зовнішнього середовища;
- соціально-психологічна – знання і уміння у сфері сприйняття, розуміння поведінки людей, мотивації їх діяльності, високий рівень комунікативної культури;
- компетентність у конкретних сферах управлінської діяльності (управлінська компетентність) – прийняття рішення, обробка інформації, методи роботи з людьми.

Управлінська компетентність розглядається як дві нерозривні взаємопов'язані характеристики людини як особистості і її професійної діяльності. Управлінська компетентність – знання форм і методів управління школою, висока методологічна культура при розв'язанні питань управління закладом, знання принципів та оперативно-технологічних функцій управління, знання специфіки управління школою в режимі розвитку, знання основ економіки та маркетингу, вміння реалізовувати управлінські функції на практиці, оптимально залучаючи людський ресурс до виконання завдань. Управлінська компетентність визначається не лише необхідною сумою знань, умінь і навичок, що визначають сформованість управлінської діяльності керівника, які можна віднести до його кваліфікації, а й такими якостями, як ініціатива, співробітництво, здатністю до роботи в команді, комунікативними, умінням учитися, оцінювати, логічно мислити, відбирати і використовувати інформацію. Компетентність і професіоналізм мають пронизувати всі аспекти діяльності керівника, а чіткість системи управління закладом має в першу чергу, вказувати на це. Компетентність визначається рівнем загальної культури посадової особи, її здатністю до ефективної реалізації своїх професійних знань і досвіду [36, с. 25-30]. Поняття «культура» (від лат. culture – розроблення, виховання, розвиток, поважання) у античному світі означало «оброблене», «штучне», на протилежність «природному», «первісному» і використовувалося насамперед для того, щоб відрізнити рослини, які вирощували люди, від тих, що виростили природно. Через певний час культурою почали вважати предмети, дії та явища, які мали не божественне походження, а були створені людиною. [13, с. 50-60] Аналіз поняття «культура» зроблено різними вченими. Найсуттєвішими її атрибутами А. Моль (Абраам Моль фран. фізик, філософ, культуролог, естет) [9, с. 40-41] визнає глибоке, усвідомлене й шанобливе ставлення до спадщини, здатність до творчого сприйняття, розуміння та перетворення дійсності в будь-якій сфері діяльності й стосунків. М. Каган (Моїсей Самойлович, радянський і російський філософ, культуролог, естет, народився в Києві) також зазначає, що культура, незважаючи на притаманний їй «традиціоналізм», постійно змінювала власні риси в історичному аспекті, тобто «еволюціонувала». У наукових джерелах подані різні підходи до визначення поняття культури, її взаємозв'язку з матеріальною та духовною діяльністю, історією, цивілізацією, пізнанням, науково-технічним прогресом, людськими цінностями тощо.

З точки зору науковців (С. Боруки, С. Артановського, Н. Злобіна, П. Гайденок та ін.) управлінська культура – це міра та спосіб творчої самореалізації особистості керівника в різноманітних видах управлінської діяльності, спрямованої на засвоєння, передачу та створення цінностей і технологій в управлінні школою [4, с. 8-9]. Досліджуючи проблеми розвитку управлінської культури, Владислав Бенін у своїй роботі «Педагогічна культура толерантності» наголошує, що вони пов'язані з вивченням окремих компонентів, зокрема: аксіологічного, який відбиває властиву керівникові

систему цінностей ставлення до людей, справи і самого себе; технологічного, який включає засоби і прийоми управління педагогічним процесом; особистісно-творчого, який передбачає оцінку керівником своєї діяльності у співвідношенні з результатами діяльності колективу, визначення на цій основі перспектив професійного самовдосконалення [4, с. 8-9] «Культура і управління школою, – зазначив Юрій Конаржевський, – це виконання адміністрацією сукупності вимог, які висуваються до процесу управління, зумовлених нормами моралі, етики, естетики, права, принципами організації і технології управління» [9, с. 32-33]. Управлінська культура відносно діяльності директора школи передбачає:

- загальну (або загальнолюдську) культуру – високий інтелект і високу духовність (широкий світогляд, глибока ерудиція, справжні поняття про честь, совість, громадянську мужність, уміння володіти собою в будь-якій ситуації);
- політичну культуру – глибоку всебічну підготовку, знання основ політики в галузі освіти і культури, уміння завжди керуватися ними у своїй діяльності;
- культуру спілкування – високу мовну культуру, культурне ставлення до людей;
- естетичну (художню) культуру;
- правову культуру – знання юридичних основ управління (трудового законодавства, нормативних документів, що регулюють діяльність учителя та інших працівників школи; уміння в кожному окремому випадку вибирати із Кодексу законів найбільш ефективний засіб для впливу на підлеглих);
- культуру процесу управління – уміння постійно поповнювати свої знання з різних сфер управління, оволодіння новими методами і формами роботи з людьми, вміння застосовувати у своїй практичній діяльності теоретичні положення, якісне виконання функціональних обов'язків, висока виконавська дисципліна, чіткий режим роботи адміністрації школи, висока культура прийому відвідувачів, регламент проведення всіляких нарад і засідань, розгляд листів та усних заяв батьків, телефонних розмов та низки інших заходів, що визначають складне і багатогранне життя школи;
- культуру ведення документації – знання форм і методів обліку, опрацювання, зберігання та використання зовнішньої і внутрішньої інформації, правильне оформлення й обіг усіх вхідних і вихідних документів, наявність чіткої, бездоганної і зручної системи документалістики;
- культуру умов праці – наукові основи управлінської праці керівника школи, діяльність якого спрямована на створення оптимальних умов для нормальної роботи всього колективу (керівного персоналу, учителів, учнів, обслуговуючого персоналу), зручність розташування, обладнання вчительської, класів, кабінетів та інших шкільних приміщень, забезпеченість навчально-матеріальною базою, літературою тощо) [32, с. 35-40].

Управлінська компетентність керівника закладу загальної середньої освіти впливає із його обов'язків, які можна звести до планування, організації, контролю, регулювання та визначаються за основними напрямками діяльності – розробка стратегії розвитку, керівництво освітнім процесом та аналіз його результативності, управління розвитком та фінансами. Запорукою успішної діяльності директора є наукові основи управління, де провідними принципами мають виступати плановість, перспективність, конкретність, професійність, правильний відбір та вмотивоване і раціональне використання кадрів, систематичне виконання прийнятих рішень, плідні взаємовідносини між керівником і підлеглими. Керівник закладу освіти має постійно вдосконалювати професійну компетентність, власну ерудицію, щоб надавати педагогам конкретні і ділові поради, які б враховували досягнення сучасної педагогічної науки, психології, методики і наукової організації. Управлінська культура керівника школи як цілісна властивість особистості проявляється у процесі професійної управлінської діяльності; характеризує особливості свідомості, поведінки, спілкування та управлінської діяльності керівника; стимулює творчий розвиток керівника у процесі професійної діяльності. Отже, управлінська культура може виступати і як умова успішної управлінської діяльності, і як складова, і як одна із характеристик носія управлінської діяльності [4, с. 20].

Ефективний керівник має вміти аналізувати стан колективу; переконувати членів колективу в правильності свого бачення перспектив розвитку; презентувати ідеї; розуміти мотиви поведінки своїх підлеглих; вміло керувати роботою своїх заступників; спонукати співробітників до продуктивної праці та стимулювати їх професійне зростання; створювати в колективі мікроклімат, який сприятиме підвищенню продуктивності праці; розкривати творчий потенціал працівників; розуміти потреби педагогів у професійному зростанні; давати завдання підлеглим так, щоб вони розуміли, чого від них хочуть і намагалися його виконати; відповідати за прийняті рішення; ефективно контролювати своїх підлеглих, адекватно оцінювати їхні можливості та інтереси;

запобігати конфліктам; ефективно спілкуватися з людьми, вести переговори; шукати фінанси і забезпечувати школу ресурсами; працювати на імідж школи.

### Література:

1. Бондар В.І. Управлінська діяльність директора школи: дидактичний аспект / В.І. Бондар // Монографія. – К., 1997. – С. 156.
2. Буєва І.І. Педагогічний менеджмент як умова розвитку творчого потенціалу особистості / І.І. Буєва // Інтеграція науки і практики в розвитку творчого потенціалу особистості учителя і учня: Матеріали республіканської конференції. – Оренбург, 1993. – С. 153-156.
3. Василенко Н.В. Оновлення функцій управління освітою / Н.В. Василенко // Імідж школи на порозі ХХІ століття. – К., 1999. – Ч. 2. – С. 47-79.
4. Васильченко Л.В. Управлінська культура і компетентність керівника / Л.В. Васильченко – Х.: Вид. група «Основа», 2007. – С. 176.
5. Вдовиченко Р.П. Активізація діяльності органів учнівського самоврядування на рівні міста / Р.П. Вдовиченко // Право на гідне життя: кращі практики місцевого самоврядування. – Київ, 2004. – № 3. – С. 234-263.
6. Вдовиченко Р.П. Інноваційний простір системи освіти м. Миколаєва / Р.П. Вдовиченко // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2010. – № 4. – С. 38-39.
7. Вдовиченко Р.П. Професійна компетентність керівників закладів освіти – оптимальна умова якісної освіти учнів / Р.П. Вдовиченко // Вересень. – 2004. – Квітень. – Спецвипуск. – с. 53-58.
8. Григораш В.В. Управління навчальним закладом / В.В. Григораш, О.М. Касьянова, О.І. Мармаза // Навчально-методичний посібник у двох частинах. Ч. І. – Харків: «Ранок», 2004. – С. 152.
9. Даниленко Л.І. Соціально-педагогічні умови ефективного управління загальноосвітньою школою / Л.І. Даниленко // Дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 2010. – С. 215.
10. Даниленко Л. Наукові засади інноваційної діяльності профільного навчального закладу / Л. Даниленко, Ю. Шукевич // Директор школи. – 2009 – № 48, грудень. – С. 7-10.
11. Десятов Т.М. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом / Т.М. Десятов, Б.Л. Коберник, Н.М. Тевлін., Н.М. Чепурна // Навчальний посібник – Х., Вид. група «Основа», 2007. – С. 24.
12. Жерносек І.П. Професіограма директорашколи нового типу: ліцею, гімназії, колегіуму/ І.П. Жерносек // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2005. – № 4. – С. 89-94.
13. Жерносек І.П. Удосконалення науково-методичної роботи в сучасних загальноосвітніх школах, ліцеях і гімназіях / І.П. Жерносек // Монографія – К. – С. 204.
14. Закон України «Про освіту» // Освіта України. Нормативно правові документи. – К.: 5.09.2017 року № 2145-УІІ (далі-Закон). – С. 20-22.
15. Зінченко Д. Технології проектування та організації управління розвитком закладу освіти / Д. Зінченко // Директор школи. – 2004. – № 37, жовтень. – С. 8-9.
16. Євдошенко Г. Деякі аспекти планування роботи загальноосвітнього закладу / Г. Євдошенко // Директор школи. – 2004. – № 39, жовтень. – С. 2-8; 18-23.
17. Калініна Л.М. Професіограма українського директора школи / Л.М. Калініна // Директор школи (шкільний світ). – 2001. – № 3. – С. 1, 13-15.
18. Калініна Л.М. Системно-діяльнісний підхід до моделювання управлінської діяльності директора закладу освіти / Л.М. Калініна // Теоретико-прикладні аспекти управління закладами освіти: науково-методичний посібник. – К.: Актуальна освіта, 2002. – С. 122-141.
19. Калініна Л.М. Сучасні функції керівника школи / Л.М. Калініна // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. – Суми, 2009. – С. 111-113.
20. Калініна Л.М. Управлінська діяльність сучасного керівника школи / Л.М. Калініна // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. – Херсон, 2000. – С. 24-32.
21. Кармушка Л.М. Психологія управління закладами середньої освіти / Л.М. Кармушка // Монографія. – К.: Ніка Центр, 2000. – С. 332 с.
22. Карашук Л.М. Дидактичне обґрунтування змісту підготовки менеджерів освіти у системі післядипломної освіти: Автореф. дис. канд. пед. наук // Ін-т педаг. АПН України. – К., 2005. – С. 23.
23. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Інформаційний збірник МОН України. – 2002. – № 2. – С. 3-22.
24. Левасюк Л. В. Внутрішньошкільне управління / Л.В. Левасюк // Директор школи. – 2005. – № 36, вересень. – С. 15-17.



25. Мармаза О.І. Класифікація основних функцій керівника сучасної школи / О.І. Мармаза // Директор школи (Шкільний світ). – 1998. – С. 327.
26. Освітній менеджмент: Навчальний посібник / Авторський колектив за ред. Л. Даниленко, Л. Кармушки. – К.: Шкільний світ, 2009. – С. 400.
27. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект: Науково-методичний посібник / За ред. Л.І. Даниленко. – К.: Логос, 2011. – С. 185 с.
28. Павлютенков Є.М. Професійна компетентність директора школи / Є.М. Павлютенков // Управління школою. – 2003. – № 7 (19). – С. 2-4.
29. Підготовка керівника середнього закладу освіти: Навчальний посібник / За ред. Л.І. Даниленко. – К.: Міленіум, 2004. – С. 272.
30. Сорочан Т. Підготовка керівників до роботи в умовах реформування галузі / Т. Сорочан // Директор школи – 2011. – № 6, лютий. – С. 7-10.

*Наталія Іваницька, кандидат педагогічних наук,  
заступник директора ліцею № 32 (Чернігів, Україна)*

## WORK SHOP ЯК ЗАСІБ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ

Метою функціонування сучасного загальноосвітнього навчального закладу є надання якісних освітніх послуг. Тому для досягнення поставленої мети педагогічним колективом ліцею було запроваджено застосування work shop (навчальних заходів), на яких учасники одержують знання самостійно. Основна відмінність work shop від семінарів, курсів полягає у високій інтенсивності групової взаємодії, активності та самостійності її учасників. Відповідно для демонстрації на практиці можливостей work shop у квітні 2018 року в ліцеї був проведений міський семінар директорів загальноосвітніх навчальних закладів міста Чернігова за такими напрямками:

- «Авторські цифрові тематичні посібники», «Використання Mozaikeucation та 3-D вимірних моделей на уроках географії»: використання можливостей Інтернет у поєднанні із тематичним авторським електронним посібником вчителя; можливість застосування 3-D окулярів для візуалізації матеріалу, який вивчається. Ефективність – підвищення мотивації учнів до навчання, візуалізація навчального матеріалу. Використовується в основній та старшій школі.

- «Можливості SMART-дошки для вивчення біології»: використання програми SMART Learning дозволяє виконувати тестові завдання одночасно декількома учнями, працювати з дітьми в режимі онлайн. Викладання нового навчального матеріалу здійснюється на основі використання 3-D моделей. Ефективність – програмований поточний контроль знань учнів, візуалізація навчального матеріалу. Використовується в основній та старшій школі.

- «Викладання іноземної мови з застосуванням можливостей Інтернету»: використання SMART дошки, авторського сайту вчителя у поєднанні із Інтернет-ресурсами для закріплення навчального матеріалу, для зворотного зв'язку із учнями під час виконання ними домашніх завдань, для здійснення учнями віртуальних екскурсій. Ефективність – підвищення мотивації до навчання, своєчасний контроль знань учнів. Використовується в основній школі.

- «Можливості персонального сайту для вивчення іноземної мови дистанційно»: поєднання проектною роботи учнів із інформаційними технологіями на основі застосування авторського сайту вчителя та сайту sinc.in, що дозволяє організувати роботу учнів синхронно та асинхронно. Ефективність – забезпечується індивідуальний підхід до учнів (враховуються індивідуальні можливості сприймання, запам'ятовування іноземної мови), учню надається можливість обирати власний маршрут і темп навчання. Використовується в основній та старшій школі.

- «Клас змішаного навчання. Сучасна педагогічна технологія для натхненного навчання»: робота учнів за індивідуальним маршрутом із зміною станцій: виконання завдань за комп'ютером, групова (проектна) робота учнів на уроці, консультативна робота вчителя. Ефективність – запобігання перевтомі учнів, надання можливості вчителю ефективно розподілити час уроку, своєчасний контроль засвоєння знань на кожному етапі уроку. Використовується в основній школі.

- «Урок змішаного навчання у класі профільного вивчення математики та фізики»: робота учнів за маршрутним листом із зміною станцій: станція «Теоретична» – виконання завдань на відповідність на сайті learningapps; станція «Практична» – побудова графіків функцій за допомогою геометричних перетворень (виконання перевірки за допомогою програми gran1); станція «Творча» – створення відео про застосування тригонометрії у різних галузях знань. Ефективність – формування у

старшокласників вмінь застосовувати знання на практиці, підвищення мотивації до навчання, практична реалізація між предметних зв'язків. Використовується у старшій школі.

- «Довіра до освіти починається з партнерства»: перетворення учнівських гаджетів у навчальний ресурс на осевої таких програм: Learning Apps.org, StudyStack, TestPad, Googleform. Своєчасна перевірка навчального матеріалу, підвищення інтересу до навчання. Ефективність – можливість зробити навчання відкритим, цікавим та сучасним. Використовується в основній та старшій школі.

- «Інноваційні освітні інструменти для сучасного вчителя»: демонстрація можливостей застосування платформи Google та програми Plicers на смартфоні вчителя – можливість зчитування інформації (відповідей учнів) на основі використання QR – кодів. Програма Kahoot – тестування учнів в ігровій формі. Ефективність – швидка програмова перевірка виконання завдань, підвищення мотивації до навчання. Використовується у початковій школі.

- «Веб-квест з використанням інформаційних технологій»: виконання учнями початкових класів проектної роботи у відповідності до завдань, розподілених між членами учнівських груп. Поєднання квесту з інформаційними технологіями та із роботою на авторському сайті вчителя. Ефективність – запобігання перевтомі учнів, можливість виконувати завдання у власному темпі, підвищення мотивації до навчання. Використовується у початковій школі.

- «Ефективні методи вивчення іноземної мови»: використання прийомів ейдетики та мнемотехніки для ефективного запам'ятовування іноземної мови та відповідних граматичних структур. Ефективність – розвиток образного та логічного мислення учнів, розвиток уяви та пам'яті. Використовується у початковій школі.

- «Інноваційні методи навчання з використанням електронних освітніх ігрових ресурсів»: використання можливостей SMART дошки для закріплення навчального матеріалу в ігровій формі, поточна перевірка знань учнів. Ефективність – підвищення мотивації до навчання. Використовується у початковій школі.

- «Мнемотехніка як технологія ефективного запам'ятовування інформації»: використання прийомів ейдетики та мнемотехніки для ефективного запам'ятовування навчального матеріалу. Ефективність – розвиток образного та логічного мислення учнів, розвиток уяви та пам'яті. Використовується у початковій школі.

За підсумками семінару було визначено, що застосування work shop є ефективним методом взаємонавчання педагогів, оскільки при такій формі навчання акцентується увага на динамічності одержаних знань та ролі кожного учасника work shop в одержанні результату.

УДК 378.11 (043.3)

*Олена Кірдан, доктор педагогічних наук, професор  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини (Умань, Україна)*

## **УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У 1900-1917 рр. (ЗА АРХІВНИМИ ДЖЕРЕЛАМИ)**

*У статті на основі аналізу архівних матеріалів досліджено трансформацію управління закладами вищої освіти у 1900-1917 рр. Доведено, що трансформування управління закладами вищої освіти у досліджуваний період відбулося під впливом таких чинників: революційних подій, політичної мотивованості управлінських (кадрових) рішень та виявилось у бюрократизмі управлінської взаємодії, посиленні нагляду.*

*Ключові слова: заклади вищої освіти, управління, ректор, попечитель, бюрократизація управлінської взаємодії.*

**Мета статті** – на основі аналізу архівних джерел схарактеризувати трансформацію управління закладами вищої освіти України у 1900-1917 рр.

**Виклад основного матеріалу.** Суспільно-політичні та соціально-економічні події кінця XIX – початку XX ст., особливо 1905-1907 рр., вплинули на управління закладами вищої освіти. Архівні фонди містять чимало інформації щодо особливостей діяльності та управління. Наприклад, 31.03.1905 р. в актовому залі Харківського університету відбулося засідання юридичного товариства під керівництвом професора М. Гредескула. Виступаючи вимагали скликання Законодавчих зборів, зміни існуючого державного ладу, співали «Марсельезу» [8, арк.170]. Згодом, 9.09.1905 р., професора М. Гредескула обрано на посаду декана юридичного факультету Харківського

університету [15]. Окрім планових питань щодо організації діяльності в Київському університеті на засіданні правління 28 серпня 1909 р. розглянуто питання «Про відкриття підписки на зведення пам'ятника Т. Шевченку у Києві» та ін. Звісно, такі революційні настрої та україноцентричні переконання університетської спільноти не могли залишитись без уваги. Тому у зв'язку з активізацією суспільно-політичних процесів було посилено нагляд за викладачами й студентами, що мали україноцентричні погляди, про що свідчать звіти, листування департаментів поліції та губернських жандармських управлінь про політичні погляди професорського та викладацького складу закладів вищої освіти [6; 10; 11]. Особлива увага контролюючих поліцейських органів була прикута до осіб, що обіймали або обирались на керівні посади. Так, щодо політичної перевірки директора Київського комерційного інституту М. Довнар-Запольського проведено тривалу переписку з київським губернатором та іншими посадовими особами [12]; у 1906 р. у зв'язку з призначенням на посаду директора Вищих жіночих курсів у м. Одеса, жандармським управлінням надано довідку про політичну неблагонадійність професора Новоросійського університету М. Ланге. За наслідками таких перевірок деяких керівників позбавляли права обіймати керівні посади (заборонено М. Грушевському очолювати кафедру в Київському університеті) [7] тощо.

Непоодинокими були випадки звільнення професорів вищих навчальних закладів: 30 травня 1886 р. Міністерством народної освіти надіслано клопотання від Київського університету щодо «звільнення професора П. Алексеєва за вислугою 25 років у зв'язку з осудом нового університетського статуту»; 28 червня 1900 р. згідно із листом попечителя Київського навчального округу та циркулярним розпорядженням міністерства (від 15 червня 1900 р.) у зв'язку з політичною неблагонадійністю заборонено вести педагогічну діяльність у навчальних закладах Міністерства народної освіти приват-доценту університету св. Володимира Є. Тарле [20] і лише у 1902 р. магістра загальної історії Є. Тарле поновлено у правах на педагогічну діяльність [19]. Окрім того, архівні документи свідчать про узгодження на рівні Міністерства народної освіти відсторонення від керівних посад з інших причин, наприклад, у 1903 р. «професора Новоросійського університету Калинського було відсторонено від виконання обов'язків завідувача ботанічним садом у зв'язку з неправильним веденням господарства та зловживаннями» [13]. За нашими дослідженнями, репресивні управлінські заходи стосувались не лише викладачів, а й студентів закладів вищої освіти. Так, 4 лютого 1902 р. згідно із рішенням правління В. Винниченка «відраховано зі складу студентів Університету Св. Володимира без права вступу у вищі навчальні заклади Міністерства Народної Освіти за участь в безпорядках, спрямованих на насильницьке припинення лекцій». Згодом, 28 лютого 1914 р. постановою Київського губернатора застосовувались репресивні заходи щодо студентів, учасників студентських заворушень, присвячених сторіччю з дня народження Т. Шевченка [1].

Для досліджуваного періоду характерною була значна плинність кадрів на різних рівнях управління закладами вищої освіти. Так, на міністерському рівні, за твердженням Є. Олесюка [2, с. 187-188], власні політичні переконання міністрів були не сумісні не лише із радикалізмом, але й із лібералізмом, що також наносило удар по їх репутації, формувало негативну суспільну думку і породжувало «чехарду» в міністерстві освіти, де за 17 років з початку ХХ ст. змінилось 13 керівників. Посаду попечителя Одеського навчального округу з 13 січня 1906 р. по 17 грудня 1907 р. обіймав О. Мусін-Пушкін. Він мав достатньо великий адміністративно-управлінський досвід, адже у 1890-1899 рр. працював помічником попечителя Київського навчального округу, членом Ради міністра народної освіти. За висновком сучасних дослідників, О. Мусін-Пушкін на цій посаді «вів важку боротьбу з радою Новоросійського університету. За поглядами був націоналістом, відбивав атаки захоплених політикою професорів і студентів, спокійно і тактично вимагав виконання законів, вів боротьбу за те, щоб у навчальних закладах була відсутня політика» [3, с. 2-3].

У низці документів досліджуваного періоду вказано на надзвичайний бюрократизм управлінської взаємодії, порушення адміністрацією вищого навчального закладу правил управління тощо. Так, у листі професорів Київського університету М. Хандрікова та О. Ейхельмана вказано на порушення ректором, як головою ради, правил ведення засідань: «ні в статуті 1884 р., ні в жодному іншому документі немає й натяку на те, щоб голова зібрання мав право відкривати засідання при будь-якій кількості присутніх членів» [16, арк. 2 зв]; розглядати питання «обрання почесних членів, затвердження витрат університету, оформлювати протокол засідання і перетворити згоду більшості групи в постанову засідання ради, яке не відбулося» [16, арк. 2 зв]. Таким чином, автори листа дійшли висновку про драматизм ситуації, адміністративну кризу, перетворення фікції у дійсність, що «руйнує службові відносини, порушує дисципліну в університеті, і, зрештою, негативно впливає на хід університетського управління», адже на їхнє переконання «одне лише є безсумнівним: в протоколах повинно відображатись все, що відбувається у Раді» [16, арк. 3 зв]. У докладній записці

ректора Київського університету від 16 серпня 1903 р. зазначалось про «переобтяження канцелярії правління університету значною перепискою з канцелярією навчального округу по вирішенню легких фінансових питань» [4]. Зауважимо, що призначення на посади у закладах вищої освіти узгоджувались на різних рівнях управлінської взаємодії. Так, у докладній записці Я. Анфімова від 06.05.1912 р. до міністра народної освіти висловлювалось прохання залишити його на посаді завідувача кафедри в клініці [5].

Характерною особливістю досліджуваного періоду став розвиток державної системи вищої освіти. Зокрема, у 1913 р. на підставі Положення про учительські інститути (від 31 травня 1872 р.) відкрито Миколаївський учительський інститут у складі словесно-історичного, фізико-математичного та природничо-географічного факультетів з міським училищем [28]. Новостворений навчальний заклад перебував у віданні Міністерства народної освіти та безпосередньо підпорядковувався попечителю Одеського навчального округу, який узгоджував питання відкриття, надання приміщення для потреб інституту, затверджував призначення на посади тощо [28, арк. 3]. Аналіз архівних матеріалів свідчить про те, що на початку діяльності Миколаївський учительський інститут розташовано у арендованому в купця 2-ої гільдії В. Берга (з 01.09.1913 р. по 01.09.1916 р.) двоповерховому кам'яному будинку [29, арк. 20]. У договорі між орендатором – директором Миколаївського вчительського інституту П. Ждановим та В. Бергом чітко окреслювались зобов'язання сторін [29, арк. 20-22]. На затвердження попечителя надавались також відомості про призначення класних наставників, зокрема у донесені до попечителя Одеського навчального округу від 14 серпня 1915 р. передбачено на 1915-1916 рр. розподіл обов'язків класних наставників «3-го класу викладачу історії і географії А. Малініну, 2-го класу – викладачу російської мови та словесності Л. Місіркову, 1-го класу – викладачу математики А. Гвоздеву» [26]. Значимим вважаємо те, що на попечительському та міністерському рівнях управління у досліджуваній період здійснювався контроль за кадровим складом закладів вищої освіти, зокрема новостворених. Так, у звіті про діяльність Миколаївського учительського інституту за 1914 р. проаналізовано кадровий склад навчального закладу й зазначено, що «директор і викладачі загальноосвітніх предметів отримали освіту в Імператорських Університетах, о. законовчитель – у Духовній Семінарії, викладач графічного мистецтва – в Імператорській художній академії, викладач співівзакінчив 3 професорські курси Петроградської музичної консерваторії, учитель гімнастики спеціальну освіту отримав в Головній гімнастичній школі в Петрограді» [24, арк. 3].

За фінансовою діяльністю закладів вищої освіти та рішеннями колегіальних органів управління, окрім внутрішнього, здійснювався зовнішній контроль на рівні навчально-окружного керівництва. Підтвердженням цьому є численні пояснення правління імператорського університету св. Володимира № 4884 від 31 липня 1912 р. щодо переобладнання центрального опалення, вентиляції, клінік [14, арк. 20]; видачі винагороди помічнику проректора Є. Лозинському [14, арк. 20 зв]; екстрених витрат, без попередньо укладених кошторисів, у сумі 48 000 руб. на ремонтні роботи з підготовки навчального закладу до приїзду імператора [14, арк. 20 зв]; збільшення утримання 8-ми стипендіатів для підготовки до професорського звання з 600 до 900 руб. на рік [14, арк. 21 зв] тощо. Зазначимо, що попечитель навчального округу долучався до засідань ради вищого навчального закладу, наприклад, у запрошенні, надісланому на адресу попечителя Київського навчального округу, вказано дату і час «25 січня 1913 р. на 19 год. й перелік питань засідання» [14, арк. 34 зв], окрім того, ректор університету П. Цитович запрошував попечителя й до участі на екстрених засіданнях ради університету [14, арк. 40]. Організація внутрішнього управління інститутами свідчить про поєднання одноосібного керівництва та діяльності колегіального органу управління – педагогічної ради. Так, згідно із звітом Миколаївського учительського інституту за 1914 р. «педагогічна рада виконувала покладені на неї обов'язки Положенням та Інструкцією для управління учительськими інститутами, піклуючись про благоустрій Інституту в навчально-виховному та господарському відношенні. З цією метою проведено 24 засідання ради під час яких, окрім звичайних для навчального закладу питань, обговорювались наступні: 1) про заходи релігійно-морального і патріотичного виховання учнів; 2) про найкращу організацію навчально-виховної діяльності, що виявилась у встановленні урочної системи викладання; 3) про прийом до інституту та училища; 4) про напрацювання відповідних програм з інститутських предметів та вибір підручників тощо» [24, арк. 4].

Події 1914 р. істотно вплинули на діяльність вищих навчальних закладів. Звичний порядок їх діяльності був порушений, адже значна кількість студентів та викладачів були мобілізованими, приміщення навчальних корпусів передано військовим для облаштування госпіталів тощо. Як наслідок, істотно змінився контингент студентів вищих навчальних закладів, але якість підготовки вступників контролювалась належним чином. Свідченням цьому є матеріали архівних справ,

наприклад, у листі директора Миколаївського учительського інституту від 20 січня 1915 р. до департаменту Міністерства народної освіти надано пояснення щодо незначної кількості зарахованих на навчання, зокрема зазначено, що «значна кількість народних вчителів призвана на службу, так як найбільш сильні та здорові були мобілізовані до війська, а витримувати іспити приїхали слабкі та нездорові, звільнені від військової служби..., або дуже молоді, мало підготовлені і малорозвинуті. Із тих, хто подав документи, 10 осіб не були допущені у зв'язку з невідповідністю документів, 21 особа на іспити не з'явилась, 5 осіб не пройшли медичного обстеження, до іспитів допущено 52 особи, з яких лише 16 їх витримали» [25]. Щодо низки навчальних закладів підготовлено плани їхньої евакуації. Так, у матеріалах Державного архіву м. Києва зберігаються довідка про евакуацію Київського учительського інституту до м. Нахичевань [18]; лист щодо евакуації Київського політехнічного інституту імператора Олександра II до м. Ростов-на-Дону [23] та ін.

З метою належної організації діяльності вищих навчальних закладів різних типів та форм власності у 1916-1917 рр. в структурі Міністерства народної освіти започатковано діяльність Ради у справах вищих навчальних закладів. Зазначимо, що лютневі події 1917 р. істотно вплинули на діяльність вищих навчальних закладів. Так, згідно із випискою з протоколу засідання педагогічної ради Київської консерваторії від 19 березня 1917 р., висловлено підтримку дій Тимчасового уряду і недовіру членам місцевої дирекції Російського музичного товариства [17]. Згодом, 18 листопада 1917 р., циркуляром управління Київського навчального округу призначено комісарів Генерального секретаріату у справах народної освіти в губерніях України: «у Полтавській – В. Андрієвський, Чернігівській – Г. Стаднюк, Київській – А. Лещенко, Подольській – В. Приходько, Волинській – Черковський». Документ завізовано попечителем Київського навчального округу В. Науменком [30]. Аналіз архівних документів свідчить про відсутність коштів на утримання вищих навчальних закладів (культурно-просвітницька комісія 22 лютого 1918 р. довела до відома комісара з народної освіти м. Миколаїв Я. Ряппо «про відсутність засобів на утримання Миколаївського вчительського інституту та прохання вишукати кошти, необхідні для подальшого існування цього інституту» [15]); розширення матеріально-технічної бази (прохання ректора Київського Державного Українського університету від 13 листопада 1918 р. [21]); зменшення контингенту зарахованих на Вищі жіночі курси у м. Києві з 2216 осіб у 1916-1917 н.р. до 413 – у 1919-1920 н.р. тощо. Таким чином, низка вищих навчальних закладів продовжувала свою діяльність, а також створювались нові: у м. Полтава (1919 р.) [9], у м. Кам'янець-Подільський (1918 р.) та ін.

**Висновки.** На основі аналізу архівних джерел встановлено, що трансформування управління закладами вищої освіти України у 1900-1917 рр. відбулося під впливом таких чинників: революційних подій, політичної мотивованості управлінських (кадрових) рішень та виявилось у бюрократизмі управлінської взаємодії, посиленні нагляду.

#### Список використаних джерел:

1. Кірдан О.Л. Управління вищими навчальними закладами України (XIX – початок XX століття) : теорія і практика : моногр. / О. Кірдан. – Умань : ФОП Жовтий О.О., 2015. – 453 с.
2. Отечественные университеты в динамике золотого века русской культуры / под ред. Е.В. Олесеюка. – СПб., 2005. – 211 с.
3. Фурсенко Л.І. Одеський учбовий округ. Сторінка десята. Мусін-Пушкін Олександр Олексійович // Л.І. Фурсенко / Наша школа. – 2010. – № 1-2. – С. 2-3.
4. Докладная записка ректора Киевского университета от 16 августа 1903 г. об обременении канцелярии правления университета слишком большой перепиской с канцелярией управления учебного округа по решению легких финансовых вопросов // Ф. 707, оп. 189, спр. 79, арк. 37.
5. Докладная записка Я.А. Анфимова министру народного просвещения с просьбой оставить его заведующим кафедрой в клинике, 06.05.1912 г. // Ф. 2018, спр. 239, арк. 1.
6. Донесение в Департамент полиции от 7 марта 1909 г. «О распространении листовок коалиционного совета Новороссийского университета» // Ф. 268, оп. 1, спр. 387, арк. 1-2.
7. О запрещении М. Грушевскому руководить кафедрой в Киевском университете. Из обзора розыскной деятельности помощника начальника Черниговского ГЖУ, 1913 г. // Ф. 1439, оп. 1, спр. 1546, арк. 6.
8. О состоявшемся в актовом зале Харьковского университета заседании юридического общества под председательством профессора Гредескула. Выступавшие ораторы требовали созыва Учредительного собрания, избранного путем равного, прямого и тайного голосования, изменения существующего государственного строя. Присутствующие пели «Марсельезу». Из сведений Департамента полиции от 31.03.1905 г. // Ф. 275, оп. 1, спр. 649, арк. 169-170.

9. Об образовании в г. Полтаве товариществом «Просвіта» историко-филологического факультета (высшего учебного заведения). Из сообщения историко-филологического факультета от 05.08.1919 г., 1918-1919 гг. // Ф. III, оп. 1, спр. 418, арк. 22.

10. Переписка департамента полиции и Харьковского губернского жандармского управления о политических взглядах профессорского и преподавательского состава Харьковских высших учебных заведений // Ф. 705, оп. 1, спр. 699, арк. 35-43.

11. Переписка с Департаментом полиции, Харьковским ГЖУ о сборе сведений в политической благонадежности профессоров Киевского университета Иконникова В.С., Харьковского университета Сиввы В.И., Нетушила И.В., Палиенко Н.И., Левитском В.Ф., 1915 г. // Ф. 274, оп. 4, спр. 531, арк. 157-172.

12. Переписка с Киевским губернатором и другими учреждениями о политической проверке директора Киевского коммерческого института М.В. Довнар-Запольского, студентов и других лиц // Ф. 274, оп. 4, спр. 583.

13. Переписка с товарищем министра народного просвещения об отстранении профессора Новороссийского университета Калининского от должности заведующего ботаническим садом при университете в связи с неправильным ведением хозяйства и злоупотреблениями, 5-24.10.1903 г. // Ф. 707, оп. 262, спр. 3, арк. 108-110.

14. Протоколы заседаний университета Св. Владимира со сведениями о заседаниях правления, 27.01.1912-10.12.1913 // Ф. 707, оп. 81, спр. 12, 101 арк.

15. Сообщение в Департамент полиции от 9 сентября 1905 г. «О выборе профессора Гредескула деканом юридического факультета Харьковского университета» // Ф. 304, оп. 1, спр. 80, арк. 1.

16. Циркуляр. Письма профессоров университета Св. Владимира, 1894 г. // Ф. 707, оп. 262, спр. 1, 4 арк.

#### **Державний архів м. Києва**

17. Виписка з протоколу засідання педагогічної ради консерваторії від 19 березня 1917 р. з висловленням підтримки Тимчасовому уряду і недовіри членам місцевої дирекції Російського музикального товариства // Ф. 297, оп. 1, спр. 132, арк. 6.

18. Довідка про евакуацію Київського учительського інституту до м. Нахичевань, 1915 р. // Ф. 175, оп. 1, спр. 149, арк. 26-26 зв.

19. Копія листа Попечителя Київського навчального округу від 2 жовтня 1902 р. за № 13043 до ректора Університету св. Володимира з повідомленням про те, що головний керуючий Міністерством народної освіти пропозицію від 29 серпня 1902 р. за № 22919 поновлює магістра загальної історії Євгена Тарлев правах на педагогічну діяльність, яку заборонялось йому вести циркулярним розпорядженням міністерства від 15 червня 1900 р. // Ф. 16, оп. 338, спр. 152, арк. 10.

20. Копія листа Попечителя Київського навчального округу від 28 червня 1900 р. за № 6958 до Директора Київської 1-ої гімназії з повідомленням щодо політичної неблагонадійності приват-доцента університету св. Володимира Євгена Тарле і заборони йому вести педагогічну діяльність в навчальних закладах відомства Міністерства народної освіти // Ф. 16, оп. 338, спр. 152, арк. 5.

21. Лист від 13 листопада 1918 р. до Директора Кадетського корпусу від Ректора з питання прирізки частини Кадетської Роши для потреби Київського Державного Українського університету // Ф. 112, оп. 1, спр. 1936, арк. 18.

22. Лист від 26 лютого 1920 р. голови Ради Фізико-Математичного факультету Вищих Жіночих курсів в м. Києві до Комісара Вищих Навчальних Закладів м. Києва щодо стану фізико-математичного факультету в осінньому семестрі 1919 р. за часу відсутності в Києві радянської влади // Ф. 244, оп. 17, спр. 598, арк. 4-4зв.

23. Лист начальника відділення вищих учбових закладів Міністерства торгівлі і промисловості до директора Київського політехнічного інституту імператора Олександра II від 16 жовтня 1915 р. № 3963 про евакуацію інституту до м. Ростов-на-Дону // Ф. 18, оп. 1, спр. 1637-а, арк. 78.

#### **Державний архів Миколаївської області**

24. Звіт про стан Миколаївського учительського інституту за 1914 р. // Ф. 115, оп. 1., спр. 85, арк. 2-15зв.

25. Лист Директора Миколаївського учительського інституту до Департаменту народної освіти з поясненнями щодо результатів проведення приймальних іспитів на 1914-1915 навч. р., 20.01.1915 р. // Ф. 115, оп. 1, спр. 50, арк. 56.

26. Лист директора Миколаївського учительського інституту попечителю Одеського навчального округу щодо призначення класних наставників, 14.08.1915 р. // Ф. 115, оп. 1, спр. 81, арк. 36.

27. Лист Миколаївського міського громадського управління комісару з народної освіти м. Миколаїв Я.П. Ряпо про відсутність коштів на утримання учительського інституту та загрозу його закриття, 22.02.1918 р. // Ф. 115, оп. 1, спр. 198, арк. 12.

28. Лист попечителя Одеського навчального округу директорів Миколаївського учительського інституту з повідомленням про відкриття у Миколаєві учительського інституту з 1 липня 1913 р. // Ф. 115, оп. 1, спр. 32, арк. 3-3зв.

29. Угода про оренду Миколаївського купця 2-ї гільдії В.Ю. Берга будинку по вул. Нікольська, 22 у м. Миколаїв для розміщення у ньому учительського інституту з училищем, 10.09.1913 р. // Ф. 115, оп. 1, спр. 32, арк. 20-22.

#### **Державний архів Чернігівської області**

30. Циркуляр Управління Київського навчального округу про призначення комісарів Генерального секретаріату у справах народної освіти в губерніях України, 18.11.1917 р. // Ф. 813, оп. 1, спр. 24, арк. 191.

*Сергій Кравченко, заступник директора гімназії (Ладан, Україна)*

### **ІСТОРІЯ НАЙБІЛЬШОЇ ЗМІНИ: ГІМНАЗІЙНА СЛУЖБА ПОРОЗУМІННЯ «КРОК НАЗУСТРІЧ ЗЛАДАНА»**

*У Ладанській гімназії Чернігівської області запровадили шкільну службу медіації, яка дозволяє ефективно вирішувати конфлікти та створювати безпечне середовище для всіх учасників освітнього процесу.*

З методикою медіації адміністрація та педагоги гімназії до участі в Програмі «Демократична школа» не були знайомі. Працюючи з інструментом демократичного розвитку закладу, педагоги та діти зацікавилися питанням вирішення конфліктів мирним шляхом, зокрема запровадження медіації та відновних практик у школі.

**Левченко Інна, практичний психолог гімназії:** *«Необхідність створення гімназійної служби порозуміння в нашому закладі є очевидною, бо впевнена, що вирішувати конфлікти треба разом з учнями на партнерських взаємовідносинах, прозоро і неупереджено».*

**Кравченко Сергій, заступник директора гімназії:** *«Я радий з того, що програма «Демократична школа» дала поштовх усім, хто дотичний до освітнього процесу в селищі, побачити ті реалії гімназійного життя, які були приховані за склом рожевих окулярів і зрозуміти, що тільки разом – батьки, учні, вчителі, громада – здатні виявити та попередити ці загрози. Тому навчатися медіації повинні всі учасники освітнього середовища. У нашій гімназії це зрозуміли і цього навчають, я теж пройшов курси медіатора».*

**Гуртовенко Юлія, мати учня 10 класу:** *«Мені подобається, що в нашій гімназії відбувається щось нове, сучасне, навіть у такому понятті, як вирішення конфліктів. Раніше такого не було, коли я навчалася в цій школі, тоді вона ще була школа, а не гімназія, щоб учні разом з вчителями навчалися бути так званими медіаторами при розборі конфліктів».*

**Тітуленко Наталія, координаторка ГСП:** *«На нашу думку, там, де діє програма шкільної медіації, обов'язково буде зниження рівня конфліктності, налагодяться корисні та партнерські стосунки між усіма учасниками освітнього середовища, тому створення служби порозуміння серед однолітків дає змогу суттєво поліпшити психологічну атмосферу, зміцнити дисципліну, налагодити більш відповідальне ставлення учнів до занять. Завдячуючи програмі «Демократична школа» маємо змогу перетворити свою гімназійну громаду в середовище, де панують європейські цінності, повага до особистості, традиції мирного розв'язання конфліктів, взаємодопомога, дружба та порозуміння».*

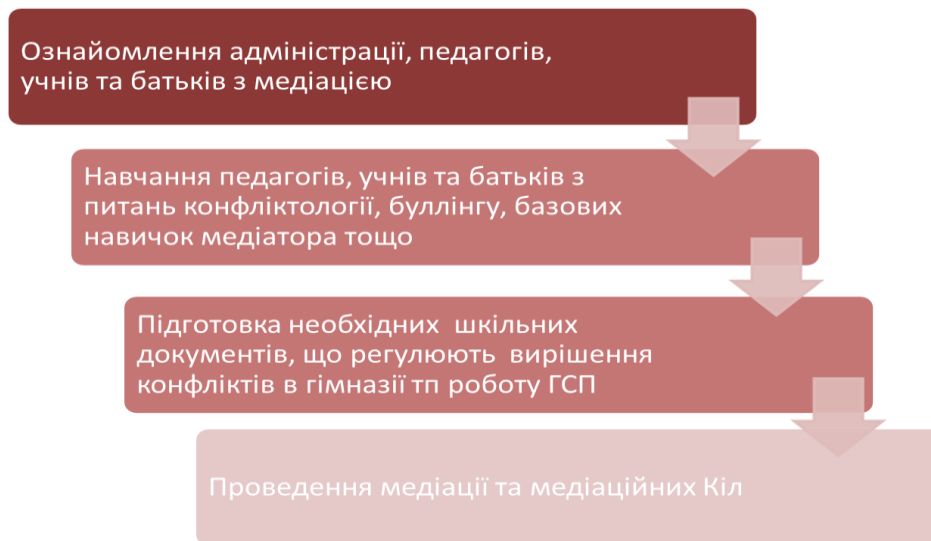
**Микитюк Людмила, тренерка Програми:** *«На мій погляд, медіація є однією з найефективніших методик з розбудови миру в школі. Адже це не тільки вирішення конфліктів, це відновлення дружніх стосунків, позитивного емоційного та психологічного стану; усвідомлення відповідальності за скоєний вчинок; уміння розуміти і домовлятися про прийнятні варіанти вирішення проблеми».*

Опис проблемної ситуації – чому виникла потреба у змінах? Як було раніше? У школі, як і в повсякденному житті, конфлікти неминучі. Якщо їх не попередити та конструктивно не вирішити, вони стають постійними, за давними, небезпечними для учнів, батьків, вчителів. Найчастіше конфлікт в школі проявляється в формі булінгу: фізичний, психологічний, сексуальний. Наша

гімназія не є виключенням. За даними анонімного опитування серед колективу учнів виявилось, що прояви насильства, цькування, агресії існують в різних формах: бойкот, насмішки, дезінформація, псування особистих речей, фізичні розправи, словесні образи, погрози, образливі прізвиська. Близько 60% гімназистів засвідчили, що їм доводилося терпіти приниження та знуцання від ровесників та колег. Морального приниження зазнавали 72% учнів; фізичного кривдження – 18%; нападу з боку групи – 8%; пограбування – 2%.

На той час, коли гімназія не була в проекті «Демократична школа», формат вирішення проблем був один – це «розбір польотів», де класний керівник разом з батьками, учнями, шкільним психологом шукали «винних» у виявлених конфліктах. Ситуація нагадувала несправедливий суд, де педагоги та батьки виносили «вирок». Тобто, сторона дорослих завжди поводитись упереджено щодо «винного». Тому діти приховували конфлікти і намагалися інколи вирішувати ситуацію самостійно, що, в свою чергу, призводило до небезпечних побічних наслідків. При цьому конфлікт ще більше загострювався і не вирішувався. Проаналізувавши ситуацію в Ладанській гімназії, було колегіально вирішено, що найбільшої зміни в її розвитку як демократичної школи потребує попередження конфліктів серед учасників освітнього середовища через створення гімназійної служби порозуміння (далі – ГСП) для поліпшення психологічної атмосфери та комфорту.

Першим кроком було розроблення поетапного запровадження ГСП порозуміння «Крок назустріч ЗЛАДана»:



#### ***Етапи впровадження ГСП порозуміння «Крок назустріч ЗЛАДана»***

На першому етапі було проведено презентаційні зустрічі «Медіація як спосіб вирішення конфліктів» для всіх суб'єктів шкільного процесу. Учасники обговорювали питання щодо необхідності зміни формату вирішення конфліктних ситуацій у школі та запровадження шкільної медіації. На зустрічах були присутні 20 вчителів, 12 учнів та 7 батьків, які сперечались, дискутували та все ж дійшли висновку, що ГСП (медіація) повинна бути і відповідно це питання треба вивчити досконаліше. Реалізуючи другий етап, заступник директора гімназії Кравченко Сергій запропонував педагогам спільно з бажаними учнями та батьками пройти навчання через систему тренінгових занять та відповідних онлайн курсів. Навчання, яке пройшли учасники освітнього процесу:

1. Онлайн курси «Вступ до медіації» та «Критичне мислення» на дистанційній платформі до самоосвіти та саморозвитку громадян з громадянської освіти та прав людини «ВУМ» ВУМ on-line: <https://vumonline.ua/courses/> пройшли 6 педагогів.

2. Навчальний тренінг «Базові навички медіатора в навчальному закладі» пройшли 17 педагогів та 4 учнів. Навчання проведено тренеркою Програми «Демократична школа» Микитюк Людмилою.

3. Навчальний тренінг «Булінг у школі: чому діти цькують дітей, і що з цим робити» для учнів 7-11 класів. Практичний психолог Левченко Інна, заступник директора Кравченко Сергія та Іонова Світлана, учениця 9 класу, провели тематичний тренінг для 27 осіб. Семинар-практикум «Медіація як шлях вирішення конфліктів» для вчителів, батьківського комітету та органів учнівського самоврядування (48 осіб). На заході визначено координатора з медіації в гімназії – Титуленко Наталія, вчитель російської мови та зарубіжної літератури.



4. Опрацювання методичної літератури з проблеми: навчально-методичний посібник «Розбудова миру. Профілактика і вирішення конфлікту з використанням медіації: соціально-педагогічний аспект», посібники Р. Голлоба ОДГ/ОПЛ «Живемо в демократії», «Зростаємо в демократії».

Наступним важливим етапом було розроблення адміністрацією закладу освіти гімназійних наказів, що регулюють роботу служби порозуміння та вирішення конфліктів, а саме: «Про проведення в гімназії просвітницьких профілактичних заходів з формування безпечного освітнього середовища та запобігання булінгу і мобінгу», «Про вжиття заходів щодо запобігання булінгу в гімназії», «Про посилення контролю з питань захисту прав дитини» (додаток 1). Після ґрунтовного проведення навчання в гімназії запроваджено ГСП «Крок назустріч ЗЛАДана». До її скаду увійши 8 осіб – учні 8-А і Б класів зі своїми класними керівниками. Для дітей-медіаторів систематично проводяться майстер-класи, заходи з питань конфліктології, активного слухання, відкритих запитань.

Четвертий етап – це безпосереднє вирішення конфліктів за допомогою медіації та медіаційних Кіл. Учні-медіатори мали можливість провести медіацію 4 конфліктних ситуацій (психологічне цькування), які відбулися між учнями. Також виявлено конфліктну ситуацію між учнями 4 класу (фізична форма булінгу) та учнями 6-7 класу (психологічне цькування). Наразі проводиться підготовчий етап до проведення медіації з визначеними конфліктами.

*Ігор Первун, учень 8 класу: «Я не міг подумати, що розв'язувати конфлікт буде так складно і так цікаво. На перший погляд мені здалося, що це буде досить легко, але виявилось, що суперечка – тільки вершина айсберга. Думав, що ми не впораємося».*

*Віка Безберда, учениця 8 класу: «Мені сподобалося бути медіатором. Було складно, адже у кожної людини свій характер, до кожної треба знайти свій підхід. Та ще й врахувати інтереси конфліктуючих сторін. Але по собі знаю, що однолітки зможуть зрозуміти і допомогти краще за дорослих. Вислухавши і проговоривши ситуацію, я була розчарована тим, що ми не зможемо помирити їх остаточно. Я помітила, як важко мовчати і не виправдовуватися, коли інший висловлює свою точку зору. Я не думала, що визнати помилки для шестикласників так складно. Наша допомога виявилася дієвою».*

Найбільшу популярність у гімназії мають медіаційні Кола. Класні керівники систематично проводять Кола цінностей, прийняття рішень, вирішення питання, тематичні Кола для батьків та учнів.

*Кравченко Оксана, класний керівник: «Кола нам дають простір, де ми можемо слухати, чути, співчувати, висловлювати свої думки, вирішувати питання класу. Техніка дає змогу налаштувати учнів та батьків на конструктивне вирішення конфліктів, бажання зрозуміти свою позицію та інтереси інших».*

*Олена Беседа, мама: «Коли траплявся конфлікт між батьками у нашому класі, це призводило до взаємних образ, звинувачень, недомовок. Кола – це суперінструмент, який допоміг нам налагодити відносини між собою, визнати свою провину та відповідальність кожного за створені конфлікти».*

Важким у роботі був певний скептицизм педагогів. Вчителі мають власні шаблони дій під час конфліктів і знати про інше не мають великого бажання. А також проблематична сторона – робота з батьками. Рівень відвідування батьківських зборів дуже низький, класні керівники частіше спілкуються з ними в телефонному режимі. Інколи заплановані тематичні Кола не відбуваються у зв'язку в вказану причину. Отож гімназія планує:

1. Долучити педагогічний колектив та учнівську громаду до проведення медіації в гімназії.
2. Систематично практикуватися у вирішенні змодельованих конфліктів.
3. Створити банк медіаційних тематичних кіл для учнів 5-9 класів, педагогів, батьків.

*Коментар від тренерів Микитюк Людмили, Круп'яка Андрія: «Найбільшим досягненням гімназії за участі в Програмі є створення ГСП «Крок назустріч ЗЛАДана». Під час проведення навчальних занять для педагогів та дітей відразу було з'ясовано, хто зацікавився методикою й хоче бути медіатором. На жаль, тільки два педагоги і 6 учнів долучилися до розбудови медіації в школі (розуміємо, що це тільки перші починання і певний процес). Але на останній зустрічі під час обговорення цієї практики діти й вчителі із великим задоволенням розповідали про свої перші медіаційні зустрічі з конфліктуючими сторонами. Говорили про свої сильні та слабкі сторони як медіаторів, про досягнення та труднощі. В них сформувалося інше бачення вирішення конфліктних ситуацій. На нашу думку, в подальшому команда медіаторів «запалить» своїми емоціями, знаннями, вміннями інших учасників. І про Ладанську службу порозуміння знатимуть не тільки в районі, а й в усій Україні».*

## САМООЦІНКА В СИСТЕМІ ДЕМОКРАТИЧНОЇ ОСВІТИ

*Стаття розкриває питання формування адекватної самооцінки в учнів як одного із важливих факторів розвитку особистості. Показаний позитивний вплив самооцінки на успішність учнів через впровадження різних технологій самооцінювання під час навчально-виховного процесу. Особлива увага приділяється громадянській компетентності, що формується завдяки вмінню критично оцінювати себе, визначати своє місце у суспільстві і оцінювати ситуацію. Питання самооцінювання дуже актуальне для сучасних учнів і вчителів згідно вимог Нової української школи, тому матеріал рекомендується для використання педагогів і практичних психологів навчальних закладів.*

*Ключові слова: самооцінка, демократизація освіти, навчально-виховний процес, Деснянська гімназія.*

*Якщо хочете поліпшити школу, навчіть оцінювати учнів.*

*Якщо хочете використати повний потенціал учнів, навчіть їх оцінювати себе.*

*P. Стіггенс*

У лютому 2018 року стартувала українсько-фінська програма «Ed Camp Ukraine» в Полтавській області і газета «Українська правда» написала: «Фіни запропонували ще одну «дивину» – самооцінювання учениць і учнів. Цього в українській школі взагалі практично немає, а для фінської школи – це потужний інструмент». Сім років тому, може, це й була «дивина» для Деснянської гімназії, але не зараз.

До нашої гімназії самооцінка прийшла ще у 2011 році, коли ми взяли участь в українсько-польському проекті «Лідери освітніх ініціатив», розробивши проект «Самооцінка як один із засобів розвитку особистості». Далі було 5 років роботи над науково-методичною проблемою «Підвищення якості навчання учнів та фахового рівня вчителя через технології самооцінювання з використанням інновацій». Тепер ми можемо підтвердити думку фінських учителів про те, що самооцінка – це потужний інструмент у навчально-виховному процесі, оскільки вона менш травматична психологічно для учня, що говорить про екологічність освіти, яка в усіх на слуху. А головне – вона є стимулом до подальшого зростання, саморозвитку. Підвищуючи мотивацію учня, вона покращує якість знань і сприяє загальному розвитку особистості. Про це свідчать результати олімпіад та конкурсів: за 5 років у Деснянській гімназії відбувся прорив: 48 переможців II етапу олімпіад, 14-15 переможців олімпіад обласного рівня (проти 5, які були раніше), щорічно 1-2 учасники республіканського рівня конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт МАН, а в цьому році і дипломант республіканського рівня з екології. Команда Десни в цьому році стала фіналістом інтелектуальної гри «Віват, інтелект!» і т.д. Звісно, це результат не лише успішної роботи над проблемою, існує багато інших форм впливу на якість навчання, одна з них – «Індивідуальні програми розвитку», за якими працюють учителі, але й вони обов'язково передбачають елемент самооцінки. Сьогодні в колективі Деснянської гімназії, що входить до складу Деснянського навчально-виховного комплексу, ніхто не буде заперечувати, що самооцінка відіграє важливу роль у розвитку особистості, бо вона формує внутрішню мотивацію, породжує стимул. Самооцінка є основним направляючим вектором на життєвому шляху, який виявляє слабкі і сильні сторони людини. Вона пов'язана з однією з центральних потреб – потребою в самоствердженні, із прагненням знайти своє місце у житті, утвердити себе як члена суспільства в очах навколишніх і у своїх власних. Самооцінка потрібна для того, щоб оцінити ефективність своїх ресурсів і перерозподілити їх так, щоб використати свої сильні сторони. Чим точніше будуть оцінені можливості й ситуація, в якій ми перебуваємо, тим більше шансів, що дії приведуть до потрібного результату. Самооцінка дозволяє дивитися на себе з боку, порівнювати свої якості з якостями інших людей і вибирати на підставі цих порівнянь найбільш вдалі дії. Все це ми знаємо тепер, а сім років тому, коли ми обирали науково-методичну проблему, не всі в це вірили. Під час анкетування вчителів про готовність їх працювати над даною проблемою, ми отримали зовсім неприглядну картину, багато було скептиків. Минуло менше двох років – і думка змінилася. Учителі активно почали використовувати елементи самооцінки на всіх етапах уроку. Її використовували для визначення настрою учнів перед уроком, для визначення рівня підготовленості їх до самостійної роботи або просто до уроку, для визначення рівня засвоєності матеріалу та з метою порівняння самооцінки із оцінкою однокласників, адже колективна оцінка найбільш сприяє формуванню

адекватної самооцінки учня. На перших порах ми зіткнулися із завищеною самооцінкою учнів, але вона швидко вирівнялася в системі порівняння з іншими. Важче було з тими, в кого занижена самооцінка. Але в цій ситуації позитивом є вже те, що ми виявляємо таких дітей завдяки використанню самооцінювання, а значить не залишимо без уваги, знайдемо індивідуальний підхід, повіримо в дитину, щоб вона і сама в себе повірила. Працюючи над проблемою самооцінювання, учителі гімназії отримали багатий досвід з питання психологічної підтримки учнів, що дуже важливо в наш час. (Види самооцінки в практичній роботі вчителя можна побачити в додатку).

Завершивши роботу над науково-методичною проблемою, пов'язану з технологіями самооцінки, ми не відмовилися від їх використання і сьогодні, адже тепер, коли ми почали працювати над впровадженням демократичної освіти в навчально-виховний процес, самооцінка не втратила своєї актуальності. У демократичній освіті вона – важлива складова громадянської компетентності. А громадянська компетентність – одна з ключових компетентностей Нової української школи. Сьогодні про десять ключових компетентностей, які нині має виховувати в учнів сучасна школа, чули і знають всі освітяни. Цей перелік знаходиться в Концептуальних засадах реформування середньої школи, а також в «наскрізних змістових лініях» програм усіх навчальних предметів. Більшість із цих компетентностей ми формували і в «старій школі», а ось про соціальні та громадянські компетентності дізналися ще за два роки до появи програм. В цьому нам допомогла «Всеукраїнська програма освіти для демократичного громадянства». Дякуючи соціальній активності нашого директора Римарева К.Є., ми стали учасниками українсько-норвезького проекту «Демократична школа». Два роки ми працювали з тренерами, формуючи демократичне середовище в колективі. В результаті цієї діяльності покращили роботу шкільного самоврядування, створили «Молодіжну раду» при селищній раді, беремо активну участь у проекті «Громадсько активна школа», впроваджуємо освіту для демократичного громадянства в навчально-виховний процес.

Освіта для демократичного громадянства і прав людини (ОДГ/ОПЛ) передбачає навчання **про** права людини і демократію, навчання **для** дотримання прав людини і принципів демократії, навчання **через** (допомагає досягнути наші права і принципи демократії через власний досвід). Як же впровадити громадянську освіту на уроках з різних предметів? Ні підручників, ні завдань два роки тому ще не було. У нас була єдина книга «Громадянська освіта. Методичний посібник для вчителя», подарована тренерами «Демократичної школи», в якій були ключові питання щодо громадянського виховання на уроках з різних предметів і деякі приклади завдань. Керуючись цим посібником, ми розробили карту «Реалізація міжпредметної моделі громадянської освіти», яка демонструвала інтеграцію громадянської освіти в такі предмети як історія, українська мова та література, зарубіжна література, англійська мова, алгебра, географія, фізика. Так почався шкільний експеримент впровадження громадянської освіти в навчально-виховний процес. Учителі різних предметів обрали по три-чотири ключових питання формування громадської компетентності, серед яких спільним стало формування національних, європейських та загальнолюдських якостей. І не дивно, сьогодні духовність вартує дорого.

Був розроблений міні-проект «Міжпредметна модель громадянської освіти», основним завданням якого стало формування громадянської компетентності учня засобами різних наук. Кожен вчитель, учасник експерименту, спланував собі уроки з конкретними темами і визначив ключові питання громадянської освіти. Часто вчителі різних предметів об'єднувалися на уроці для розгляду єдиної проблеми. Такі уроки ми завжди називали бінарними чи інтегрованими, а тепер з легкої руки фінських педагогів ця методика визначається як співучителювання. Наприклад, вчитель англійської мови і вчитель екології на уроці з теми «Екологічні проблеми в Україні» успішно формували на уроці активну життєву позицію учня стосовно екологічного становища України в цілому і свого селища зокрема. Учні розробляли проекти, висловлювали свою громадянську позицію. Сьогодні матеріали, що формують громадянську компетентність, стали використовувати значно більше вчителів, оскільки з'явилося багато підручників із завданнями з громадянської освіти. Це і «Живемо в демократії», «Досліджуємо права дитини», «Беремо участь у демократії», «Зростаємо в демократії» та інші. Настільною книгою для нас стала «Громадянська відповідальність. 80 вправ для формування громадянської та соціальної компетентностей під час вивчення різних шкільних предметів», оскільки вона містить вправи, які можна використати на уроках з різних предметів. Користуючись нею, тепер легко виконувати завдання із формування громадянської відповідальності. А це для нас важливо, оскільки в цьому році ми взяли в розробку нову науково-методичну проблему «Формування громадянської компетентності як засобу соціалізації учнів і орієнтації на успіх». Чому саме громадянську компетентність ми обрали? Працюючи в проекті «Демократична школа», ми звернули увагу на демократичні засади. Вони практично перегукуються з вимогами Нової української школи, із завданнями наскрізних змістових ліній. Це: повага до людської гідності та прав людини; визнання

цінності культурного багатоманіття; визнання цінності демократії, справедливості, рівності; відкритість до різних культур, переконань та світогляду інших людей; громадянська свідомість, відповідальність, впевненість у собі; емпатія; гнучкість та вміння адаптуватися; лінгвістичні, комунікативні навички та багатомовність; навички співпраці; навички вирішення конфліктів; знання самого себе та критична самооцінка; знання та критичне розуміння світу: політики, права, культури, релігії, історії, ЗМІ тощо. І головне, серед них важливе місце посідає знання самого себе та критична самооцінка. Від вміння оцінювати себе в ситуації залежить, як людина вирішить конфлікт, як побудує стосунки з іншими людьми, як поставиться до цінностей іншої культури і т.п. Громадянська відповідальність на пряму пов'язана із здатністю визначити «хто я?», які життєві завдання стоять переді мною і як я повинен їх вирішити. Сьогодні це дуже актуальні питання для кожної людини суспільства. Успішно реалізувати обрану науково-методичну проблему, я думаю, нам допоможе експеримент від Інституту модернізації змісту освіти за програмою «Демократичної школи» – «Пілотування формування та оцінювання громадянських компетентностей у базовій школі», який буде проходити з червня 2018 по червень 2019 року за участі Деснянського НВК. Сама ж програма підтримки реформування освіти розрахована на 3 роки. Участь у такого плану проектах допомагає педагогам йти в ногу з часом, знайти шляхи нових підходів до сучасних дітей, визначити пріоритетні компетентності для випускника. Особисто я переконана, що через 10-20 років ключові компетентності можуть корінним чином змінитися. Про це говорять і аналітики Світового економічного форуму, що відбувся у 2017 році. За словами дослідників, 35% ключових компетентностей зміняться за останні три роки та втратять свою актуальність. На зміну придуть навички управління людьми, вміння вести переговори та гнучко мислити (що називається когнітивною гнучкістю). Але, я впевнена, обов'язково залишиться компетентність навчатися протягом життя. І ще я додала б такі компетентності: бути оптимістом, позитивно сприймати життєві ситуації, бути надійним плечем для рідних і близьких, уміти співпереживати. Ці компетентності особливо потрібні для життя сучасній молодій людині, оскільки все більше депресивних станів ми спостерігаємо серед молоді у зв'язку з нестабільністю в Україні. Тому нам нічого не залишається, як діяти на благо учня, шукати різні інноваційні шляхи для його формування. Одним із таких шляхів є формування громадянської відповідальності, що передбачає такі форми поведінки, які необхідні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, сім'ї, на роботі і передбачає вміння працювати на результат, вирішувати конфлікти і запобігати їм, досягати компромісів. А все це можливо лише при адекватній самооцінці.

Все починається з особистого «Я», з вивчення самого себе, своїх сильних і слабких сторін, над якими потрібно працювати. Уже в школі ми повинні допомогти дитині з'ясувати, хто вона і яке місце вона займає у колективі. Для цього на уроках протягом 7-10 хвилин можна приділити увагу різним вправам, які допомагають оцінити себе, оцінити інших, визначити спільні інтереси з колективом, а головне – почувати себе потрібним і щасливим. Я глибоко переконана, що школа повинна давати дитині не лише знання і вміння, а й щастя. Лише в цьому випадку вчитель буде задоволений результатом своєї праці.

#### **Використані джерела:**

1. Вчитель: Самооцінювання / Упоряд. Н. Мурашко. – К.: Шк. світ, 2007.
2. Остапенко Г.В. Самооцінка в підлітковому віці. // Наука і освіта. – 2004. – №3.
3. Бороздіна Л.В. Що таке самооцінка // Психологічний журнал. – 1992. – Т. 13, № 4.
4. Пеньковська Н. Роль самооцінки у формуванні особистості дитини // Поч. школа. – 2002. № 10.
5. М'ясоїд П.А. Заг. психологія: Навч. Посібн. – К.: Вища шк., 2000.
6. Кузьмінський А.І. Педагогіка: Підручник. – К.: Знання, 2007.
7. Власова О.І. Педагогічна психологія: Навч. Посібник – К.: ЛИБІДЬ, 2005.
8. Лозова В.І., Троцько Г.В., Теоретичні основи виховання і навчання – Харків, 1997.
9. Лісова С. Вплив самооцінки учнів на успішність навчального процесу // Рідна школа. – 2000. – № 12.
10. Максименко Л.М. Формування мотивів та самооцінки в учнів // Психологічна газета. – 2005. № 7.
11. Козакевич І., Савусін М., Пеняєв С. Ключові компетентності: що повинен знати і уміти випускник школи // Сучасна школа України. – 2017. – № 12.
12. <https://life.pravda.com.ua/society/2018/03/20/229668/>
13. <http://posibnyky.vntu.edu.ua/psihologiya/r26.htm>
14. <http://sum.in.ua/s/ocinka>. Словник української мови – онлайн.
15. <http://posibnyky.vntu.edu.ua/>

### Формування адекватної самооцінки учнів на уроці з метою покращення якості знань

Опрацьовуючи проблему “Формування адекватної самооцінки учнів на уроці з метою покращення якості знань”, було з’ясовано, що самооцінку можна проводити на будь-якому етапі уроку в залежності від того, яку мету ставить учитель.

**Самооцінка психологічного настрою чи емоційного стану учня.** За допомогою смайликів чи різнокольорового паперу можна визначити, з яким настроєм учень приходить на урок. Смайлики настрою прикріплюються на дошці, а внизу під ними учні ставлять позначки «+» чи «✓», коли заходять в клас. Кольорові папірці можна піднімати, уже сидячи за партою, коли вчитель попросить це зробити. Вони виступають в ролі лакмусу настрою. Наприклад, зелений – добрий настрій, жовтий – настрій «так собі», червоний – незадоволення, агресивність і т.д. Оцінивши ситуацію настрою, педагог зможе зорієнтуватися, як почати урок, як побудувати емоційний контакт з учнем. Якщо більшість учнів визначила, що настрою не дуже добрий, то вчитель повинен з перших хвилин налаштувати учнів на позитив.

**На етапі актуалізації знань** можна перевірити готовність учнів до уроку за допомогою сигнальних карток («знаю», «потребую допомоги», «не знаю»).

**Виконання домашніх завдань** можна перевірити за допомогою таблиць самооцінки («виконав легко», «виконав з труднощами», «не виконав»).

**Таблиця самооцінки**

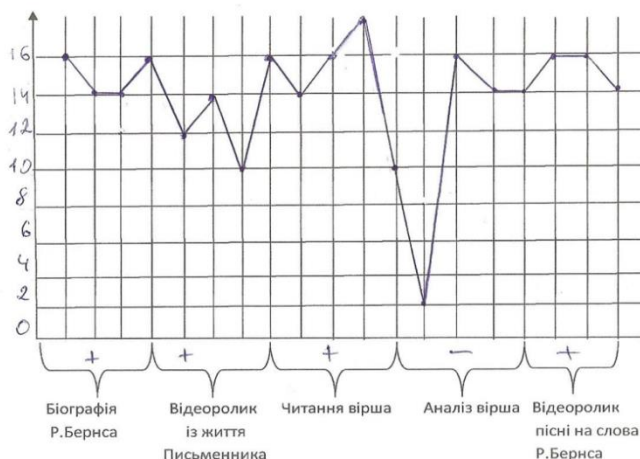
Виконав легко	Виконав з труднощами	Не виконав
+		

Така самооцінка дає можливість вчителю скоригувати урок, не почавши опитування, якщо він побачить недостатнє засвоєння попереднього матеріалу, а також виділити учнів для індивідуального навчання, визначити своїх помічників-асистентів на урок.

**На етапі засвоєння нових знань** можна перевірити через самооцінку увагу чи поведінку учня за графіком. В графіку, який лежить у кожного на столі, вказані етапи уроку і вид діяльності на ньому. Учні протягом уроку потрібно визначати ріст чи спад своєї уваги або дисципліни. Така форма самооцінки допомагає вчителю, який проаналізує графік до наступного уроку, з’ясувати, які види роботи сприймаються цікавістю, а під час яких діти відволікаються. Учні ж під час уроку, працюючи з графіком, весь час будуть активізувати свою увагу. До цього зобов’язуватиме завдання – відмічати, слідкуючи за перебігом уроку.

*Берсен Алена*  
6-б

Самооцінка уваги під час вивчення нового матеріалу



Проводити такий вид самооцінки краще в 7-8 класах, коли учні вже можуть контролювати слухову, зорову і рухову пам'яті. На етапі засвоєння і закріплення знань можна проводити такі види самооцінки, як «чарівні відрізки», «чарівна лінійка» чи «шкала успіху» (на відрізках учні визначають бал, на який вони засвоїли матеріал). Цей вид діяльності можна проводити в два етапи: на початку уроку поставити позначку на шкалі як очікуваний результат, а в кінці уроку об'єктивно оцінити результат роботи на уроці. **Дуже швидким і ефективним способом самооцінки** є смайлики на полях у зошиті («посміхається» – зрозумів, «не посміхається» – не зрозумів і «похмурий» – не все

зрозумів); сонечка і хмаринки (вони доречні в кінці уроку, коли учні оцінюють свою активність на уроці, задоволеність своєю роботою).

Виходячи з результатів самооцінки, учитель може планувати роботу на наступний урок, адже учні попередили вчителя про свої прогалини в знаннях. Вчити адекватно себе оцінювати можна і під час виконання будь-якого завдання. Учні пропонується оцінити себе до і після виконання самостійної роботи. Якщо учень працює біля дошки, він виставляє собі очікувану оцінку з урахуванням своїх знань простим балом, різнокольоровими кружечками або будь-яким іншим способом. Виставлена собі оцінка до виконання завдання стимулює до активності, а якщо вона співпадає з оцінкою за результатом – це забезпечує впевненість у своїх силах, а значить підвищує самооцінку. Якщо оцінка за результатом роботи нижча за очікувану – в більшості випадків це стимулює до праці, іноді, коли дитина має завищену самооцінку, розвиває незадоволення, злість. З такими учнями потрібно працювати окремо, щоб сформувані адекватну самооцінку, залучати практичного психолога. Таких випадків дуже мало, оскільки спрацьовує оцінка колективу, яку приймають навіть учні із завищеною самооцінкою. Саме колективна думка найбільше коригує самооцінку особистості. І приходить незаперечне рішення довести колективу і собі, що здатен на кращий результат. А це вже спрямованість на покращення якості підготовки, а значить на успіх.

**На етапі контролю та самоконтролю знань** можна застосовувати такі форми самооцінювання як «Листок самоконтролю» чи «Картка самоконтролю». Так форма самооцінки більш об'ємніша, ніж інші, бо самооцінка відбувається за всі види діяльності, які були на уроці, але вона допомагає учневі реально оцінити свою роботу на уроці і порівняти її з роботою інших дітей. А вчитель на основі картки зможе навчити учня адекватно себе оцінювати.

№	Лоти аукціону	Самооцінка роботи
1	Географічна розминка	
2	Термінологічний	
3	Картографічний	
4	Географічний чемпіонат	
5	Індивідуальні роботи	
6	Перехресний бій	

Картка самооцінювання роботи учня на уроці	Оцінка	
	Учня	Вчителя
<b>Означення :</b> - фізичного закону - фізичного явища		
<b>Застосування теоретичних знань на практиці:</b> - пояснення досліду - розв'язування задач		

### Картка самоконтролю

	Самооцінка	Оцінка
Визначення балади		
Зміст балади		
Художній аналіз балади		
Творча робота		
Кросворд		
<b>Загальний бал</b>		

Цікавими формами самооцінки учнів середньої ланки **на етапі підбиття підсумків та рефлексії** є:

- Смайлики на полях (засвоїв – не засвоїв).
- «Дерево знань» (зелені – засвоїв, жовті листочки – не засвоїв).
- Малюнки на полях зошита («сонечко» чи «хмаринка»).

Для старших класів можна використати таблицю набутих умінь, де учні оцінюють себе за рівнем набутих умінь.

### Таблиця набутих умінь

«Аналіз вірша»	Самооцінка	Корекція самооцінки
Визначення теми твору		
Визначення основної думки, ідеї		
Визначення тропів		
Визначення розміру вірша, типу римування		

Такий підсумок роботи допомагає учневі з'ясувати, на якому він рівні засвоєння матеріалу і над чим ще потрібно працювати. Учитель робить висновки стосовно правильних форм роботи на уроці і теж змотивований до коригування своєї діяльності, яка принесе кращі результати. Таким чином і вчитель, і учень – завжди в пошуку. Головне завдання вчителя – проводити самооцінку лише тоді, коли від неї є користь. Кожен вчитель, плануючи урок, повинен ставити перед собою питання: «Яким чином самооцінка вплине на якість моєї роботи і учня?»

*Луценко Світлана Миколаївна, кандидат наук з держ. управл., доцент;  
Єфремова Галина Леонідівна, кандидат педагогічних наук, доцент,  
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти  
(Суми, Україна)*

## **АДАПТИВНЕ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ В СУЧАСНИХ УМОВАХ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ**

*В статті автори розглядають теоретичні аспекти адаптивного управління освітнім процесом. Особлива увага звертається на новітні підходи до адаптивного управління освітнім процесом. Автори виокремлюють переваги адаптивного управління в порівнянні з традиційним.*

*Ключові слова: адаптивне управління, освітній процес, адаптивна школа, педагогічний менеджмент.*

Початок ХХІ століття став часом реформ, спрямованих на забезпечення відповідності системи освіти вимогам соціуму. Заклад освіти як складна соціально-педагогічна система є елементом більш складної системи – суспільства. Тому він повинен швидко реагувати на зміни, що відбуваються в суспільстві. Суспільство на рубежі ХХ-ХХІ століть визначило нові пріоритети в управлінні соціально-педагогічними системами. Як стверджує Дж. Равен, на перше місце висунулась необхідність створення зовсім нової структури очікувань, сприйняття та компетентності, необхідні нові концепції управління, котрі б формували розвиваюче середовище, яке створює умови для виявлення та розвитку талантів, заохочує проявляти себе з найкращого боку, надає підтримку, спрямовує до участі у прийнятті рішень [7]. Такі підходи стали основою оновлення управління освітою. Склалася певна колективна думка щодо важливих передумов цього процесу, а саме: підвищення наукового рівня управління закладом освіти, вміння керівників заохочувати педагогів до інноваційної діяльності, залучати їх до прийняття важливих рішень, співпрацювати з громадянським суспільством. Управління навчальним закладом доповнюється внутрішньошкільним педагогічним менеджментом з його особистісною спрямованістю. Виділяються такі закономірності педагогічного управління як гуманістичність, демократичність, аналітичність, цілеспрямованість; такі принципи внутрішньошкільного менеджменту як поваги та довіри до людини, цілісного погляду на людину, співробітництва, соціальної справедливості, індивідуального підходу, збагачення роботи вчителя, особистісного стимулювання, єдиного статусу, перманентного підвищення кваліфікації, консенсусу, колективного прийняття рішення, участі в управлінні вчителів та делегування повноважень, цільової гармонізації, горизонтальних зв'язків, автономізації управління, постійного оновлення. На зміну філософії “впливу” в управлінні закладом освіти взагалі та освітнім процесом зокрема все більше приходить філософія взаємодії, співпраці, рефлексивного управління. Основні положення, напрями, аспекти управління педагогічними системами, що були досліджені в цей час, є теоретичним та практичним підґрунтям для розвитку адаптивного управління.

Активне звернення до адаптивності освітнього процесу відбувається в середині 1990-х – 2000-х років, коли в науково-педагогічній літературі з'явилися поняття “адаптивна система освіти”, “адаптивна школа”, але вже на іншому рівні розуміння проблеми. Це пов'язано, по-перше, із усвідомленням того, що система освіти повинна бути більш гнучкою в умовах нестабільності; по-друге, із подальшим переходом масової школи від авторитарної (традиційної) до особистісно-орієнтованої; по-третє, із переводом системи освіти на суб'єктивну основу з установкою на саморозвиток учасників освітнього процесу. Концептуальною основою нової школи є людина як саморозвиваюча система. Г.В. Єльнікова визначає адаптивну освітню систему як таку, що здатна кожному учню допомогти досягти оптимального рівня інтелектуального розвитку у відповідності до його природних задатків та здібностей. Опановуючи такі властивості як гнучкість, поліструктурність, відкритість, адаптивна освітня система виводить дитину на більш високий

потенційно можливий рівень розвитку, пристосування освітньої системи до учня, а учня до вимог системи і входить до поняття соціальної адаптації [1].

Адаптивний заклад освіти розглядається закладом, котрий пристосовується до зовнішнього середовища і сам впливає на нього; закладом, який пристосовується до інтелектуальної, емоційної, оціночної та поведінкової сфер кожного учасника освітнього процесу. За визначенням авторів українського педагогічного словника “освітній процес” – “система організації навчально-виховної діяльності, в основі якої – органічна єдність і взаємозв’язок викладання й учіння; спрямована на досягнення цілей навчання і виховання. Визначається навчальними планами, навчальними програмами, а також планами виховної роботи відповідних навчальних закладів, включає всі види обов’язкових навчальних занять і позакласної роботи учнів. Навчальний процес у кожному навчальному закладі має специфічні особливості” [3]. Розглядаючи освітні процеси, В.П. Безпалько [2] розрізняє: педагогічний процес як всю діяльність колективу вчителів та учнів, що спрямована на досягнення заданих цілей виховання; виховний процес, до якого належить активна діяльність, що формує особистість, ставить людину у певне відношення до світу людей і впливає на її свідомість; дидактичний процес як діяльність учнів, що управляється педагогами, з оволодіння системою знань та умінь у даній галузі. П.Г. Москаленко визначає процес освіти як “цілеспрямовану послідовну зміну навчальних задач, цілей і відповідну зміну всіх елементів навчання, орієнтовану на формування властивостей навчаючих у результаті їх діяльності – засвоєння змісту освіти, тобто педагогічно адаптованого соціального досвіду” [6].

Освітній процес є цілісною, відкритою, складною соціально-педагогічною системою, яка має цілі, функції, структуру, елементи. Як і будь-яка соціально-педагогічна система, освітній процес вимагає відповідного управління. Сучасне управління освітнім процесом здійснюється в умовах постійних змін оточуючого середовища. Система освітнього процесу є підсистемою більшої складної відкритої системи загальної середньої освіти, тому відчуває зовнішні зміни та вимоги, пристосовується до них. Разом з тим, кожний заклад освіти має власні цілі розвитку, результат освіти, який прогнозується через внутрішні процеси, мотиви діяльності суб’єктів освітнього процесу. Управління стає ефективніше при узгодженні зовнішніх вимог до системи освіти та мотивів і прагнень учасників освітнього процесу. Управління освітнім процесом здійснюється за допомогою встановлення спеціальних зв’язків на різних рівнях управлінської структури. Сьогодні характер цих зв’язків змінюється від авторитарного тиску до взаємодії, узгодження зовнішніх та внутрішніх мотивів управлінців та виконавців, переходу від управління до самоврядування освітнім процесом на всіх його рівнях (адміністративному, педагогічному, учнівському). Розглядаючи управління освітнім процесом в умовах нестабільності, можна виділити такі його прояви:

- функції пристосування соціально-педагогічної системи до зовнішніх та внутрішніх змін;
- відбувається взаємодія, взаємопристосування суб’єктів керуючої та керованої підсистем, пошук шляхів управління, при якому мають узгоджуватися мотиви учасників освітнього процесу і зовнішні вимоги до системи освіти;
- управління освітнім процесом повинно мати механізми збору та обробки інформації, які спрямовані на збереження цілісності системи, її нормальне функціонування, розвиток та саморозвиток в умовах, що змінюються.

Рішення цих питань можливе за умови переведення традиційного управління у цілеспрямоване, гнучке, спільне, тобто адаптивне управління. Механізми управління освітнім процесом в “адаптивній школі” розкриваються Т.І. Шамовою, Т.М. Давиденко. Вони визначають управління з позицій взаємодії суб’єктів, а саме: як взаємну зміну тих, хто управляє та тих, ким управляють. Таке розуміння взаємодії впевнює у необхідності розгляду змін взаємодіючих суб’єктів і самого процесу взаємодії як зміни його станів, дозволяє стверджувати, що “об’єктом управління стає не учень, а цілісна навчальна ситуація” [8]. Організація управління освітнім процесом в адаптивній школі пропонується вченими як взаємодія суб’єктів, а саме: на основі філософії ненасильства, яка орієнтує не на примус, а на пошук нових підходів до проектування цілей освітніх процесів на різних його рівнях, до побудови змісту освіти; інноваційних форм взаємодії суб’єктів освітнього процесу; нових технологій управління освітнім процесом; на рефлексійній основі.

Г.В. Єльніковою розкривається структурна модель наскрізно-адаптивного управління, що будується за рівнями ієрархічної структури. Алгоритм адаптивного управління передбачає: “відгук системи на появу збуджуючих впливів подразників-активаторів; аналіз оцінки ситуації, усвідомлення необхідності узгодження дій подразників; спільну розробку реалістичної мети та її трансформація у внутрішні мотиви; створення адаптивних (варіативних) моделей діяльності, у котрих загальні параметри і критерії вироблені керівними органами, а адаптація на місцеві умови та особливості проводиться виконавцями; поточне відстеження процесу з самоаналізом і



самокоригуванням (моніторинг процесу); спільне прогнозування подальшого розвитку на основі аналізу і самоаналізу результату” [5, с. 160]. Розгляд історичних та соціальних передумов виникнення адаптивного управління, порівняльний аналіз традиційного та адаптивного управління вказує на переваги останнього. Між суб’єктом і об’єктом при адаптивному управлінні існує зворотній зв’язок, який передбачає не тільки виконання і контроль, а й широку ініціативу, співтворчість. Адаптивне управління є варіативним сполученням функцій управління і самоуправління, при якому узгоджуються цілі всіх членів колективу. Як і будь-яка соціально-педагогічна система, навчальний процес вимагає відповідного управління. Враховуючи сучасність як час постійних змін.

Розгляд стану теорії адаптивного управління освітнім процесом виокремив проблему, що при введенні поняття «адаптивна система освіти», «адаптивна школа» не введено поняття «адаптивного управління освітнім процесом». Адаптивне управління освітнім процесом спрямоване на самоорганізацію системи, швидке пристосування до внутрішніх та зовнішніх змін. Освітній процес являє собою цілісну соціально-педагогічну систему. І саме адаптивне управління освітнім процесом може вирішити проблеми та питання, які виникають у закладах освіти в умовах нестабільності через пристосування соціально-педагогічної системи до зовнішніх та внутрішніх змін; взаємодію, взаємопристосування суб’єктів керуючої та керованої підсистем, пошук шляхів управління, при якому мають узгоджуватися мотиви всіх учасників освітнього процесу; наявність механізмів збору та обробки інформації, які спрямовані на збереження цілісності системи.

Таким чином, розвиток управління зміщується в бік його демократизації, залучення до процесів управління представників різних рівнів управлінської структури (не тільки керівників), спрямування в бік самоуправління та самоврядування всіх індивідів соціально-педагогічної системи, узгодження дій, пристосування зовнішніх вимог та внутрішніх мотивів, створення гнучких моделей управління з урахуванням психологічних та соціологічних процесів, обробки та аналізу результатів, що мають певні критерії та інструментарій вимірювання – адаптивного управління соціально-педагогічними системами.

#### **Список використаних джерел:**

1. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи: Кол. Монографія / Г.В. Єльнікова, Т.А. Борова, О.М. Касьянова, Г.А. Полякова та ін. / За загальною редакцією Г.В. Єльнікової. – Чернівці: Технодрук, 2009. – 572 с.
2. Безпалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с. – Режим доступу: <https://www.twirpx.com/file/194169/>
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 374 с. – Режим доступу: <https://hum.edu-lib.com/szbrannoe/goncharenko-s-u-ukrayinskiy-pedagogichniy-slovník-onlayn>
4. Даниленко, Л.І. Модернізація змісту, форм і методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : монографія / Л.І. Даниленко. – К. : Логос, 2002. – 140 с.
5. Єльнікова Г.В. Основи адаптивного управління : курс лекцій. – К.: ЦППО, 2002. – 133 с.
6. Москаленко П.Г. Навчання як педагогічна система: Навчальний посібник для студентів педвузів, вчителів і керівників шкіл. – Тернопіль: ТДПІ, 1995. – 144 с.
7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ.. – М.: “Когито-Центр”, 2002. – 396 с.
8. Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. – М.: Центр “Педагогический поиск”, 2001. – 384 с. – Режим доступу: <https://www.twirpx.com/file/373072/>

*Наталія Майстренко, вчитель опорного закладу загальної середньої освіти ім. Т.Г. Шевченка (Мена, Україна)*

## **ХМАРНІ ТЕХНОЛОГІЇ – ШЛЯХ ДО ЕФЕКТИВНОГО УРОКУ**

*Матеріали цієї статті присвячені питанню ефективності застосування хмарних технологій на уроках у початковій школі, для дистанційного та перевернутого навчання; розкриваються особливості використання та види діяльності, що підтримуються в хмарі, пропонуються Інтернет-ресурси для організації різних видів навчальної діяльності.*

*Ключові слова: хмарні технології, Інтернет-сервіс, інтерактивна дошка, інтерактивний плакат, мультимедійні вправи, мобільний додаток, відеоуроки, онлайн-платформа.*

**Мета** статті – запропонувати Інтернет-ресурси, які можна використати в початковій школі, показати можливості хмарних технологій в організації різних видів діяльності на уроці та позаурочний час, визначити переваги використання хмарних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Ми живемо в епоху інформаційного суспільства. Доступ до океану інформації, що циркулює в мережі Інтернет, стає легшим з кожним днем. Тому вчитель має усвідомити необхідність використання сучасних інформаційних технологій в процесі навчання. Кожен погодиться, що із життям, яке змінилося, до школи прийшли нові діти з новими запитамі. Вони грають в комп'ютерні ігри, сидять годинами в Інтернеті, в соціальних мережах. Маємо справу з інформатизованими дітьми. Вони змалку користуються планшетами та смартфонами, вміють знімати та монтувати відео, швидко орієнтуються в пошукових системах. Завдання дорослих – використати безмежні можливості нових технологій для розвитку дитини, для формування навичок і компетенцій, необхідних їй у майбутньому. Ми сьогодні повинні навчити дітей використовувати знання як інструмент для розв'язання життєвих проблем, вміти генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення, уміти здобувати, аналізувати інформацію, отриману з різних джерел, застосовувати її для індивідуального розвитку та самовдосконалення. Тому урок з учителем та підручником в головних ролях більше для них не актуальний. Вихід з ситуації криється у використанні сучасного Інтернет-простору. У зв'язку з цим особливої популярності в освітньому середовищі України набувають хмарні технології. Основна освітня перевага таких технологій полягає у створенні відкритого та безпечного інформаційного середовища. А його широкий арсенал можливостей сприяє активній співпраці під час роботи над спільними проектами. *Хмарні технології* (cloud computing) – це такі технології обробки даних, в яких комп'ютерні ресурси надаються інтернет-користувачу як онлайн-сервіси. Термін «хмарні» – не зовсім влучний. Дійсно, дослівний переклад слова «cloud» – «хмара» (звідси «хмарні технології»). Однак це ж слово перекладається й як «розсіяний, розподілений». Тож хмарні технології є «розподіленими технологіями», тобто опрацювання даних відбувається з використанням не одного стаціонарного комп'ютера, а розподіляється по комп'ютерах, підключених до Internet [6].

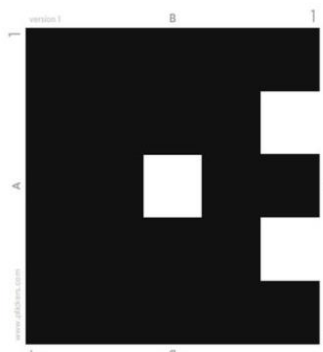
Загальною перевагою для всіх користувачів хмарних технологій є те, що отримати доступ до «хмари» можна не лише з ПК чи ноутбука, але також з нетбука, смартфона, планшета, тому що головною вимогою для доступу є наявність Інтернету, а для роботи програмного забезпечення «хмари» використовуються потужності віддаленого серверу. Хмарні освітні технології є потужним засобом підвищення ефективності навчання шляхом вирішення ряду завдань: якісної зміни контролю над діяльністю учнів; підвищення мотивації учнів до навчання; розвитку логічного мислення; формування навичок самостійної роботи; удосконалення навичок роботи в групах; забезпечення гнучкості управління навчальним процесом; ефективності підготовки домашніх завдань; можливостей для безперервного навчання; підвищення зацікавленості у предметі; використання міжпредметних зв'язків.

Систем для створення хмарного освітнього середовища розроблено досить багато. Але принцип їх дії приблизно однаковий. Пропоную поділитися досвідом своєї роботи щодо використання хмарних технологій у навчанні молодших школярів. Усі вчителі у своїй діяльності використовують презентації в стандартному PowerPoint. Але хочеться відійти від стандарту і створити більш оригінальну презентацію. Тоді нам – на онлайн-сервіс Prezi. Це хмарне презентаційне програмне забезпечення, розроблене ще на початку 2009 року. Тут не доведеться створювати окремі слайди з традиційним «перелистуванням». Презентація в Prezi виглядає єдиним великим полотном, інтерактивним полем, кожен з елементів якого може бути наблизений і акцентований в потрібному місці. Така презентація виглядає нестандартно. Можливості Prezi дозволяють створити презентацію нового виду з нелінійною структурою. Всю презентацію можна згорнути в одну картинку і, навпаки, кожен елемент презентації може бути збільшеним для більш детального вивчення і акцентування уваги. Створити таку презентацію можна за допомогою онлайн сервісу Prezi.com. І не біда, що ресурс англomовний, youtube містить багато відео, де детально розповідається рідною мовою, як створювати такі презентації.

Також я залучаю дітей до проходження тестів, створених на інтернет-ресурсах. Тестові завдання допомагають учням перевірити свої знання з теми. Відповівши на запитання, діти отримують оцінку і бачать свій рівень знань з цієї теми. Якщо оцінка за тест для них є заниженою, вони мають можливість пройти його ще раз, це спонукає до додаткового опрацювання матеріалу підручника, що підвищує якість знань. Я можу переглядати результати тестів і маю можливість побачити відповіді учнів. Тому наступний урок планую так, щоб додатково звернути увагу на питання, що виявилися заважкими або незрозумілими дітям. Зацікавленість учнів в такій інтерактивній діяльності досить висока. І це пов'язано не лише з тим, що завдання, які виконують учні, подані в формі гри чи

оформлені незвичайно. Найбільша привабливість в тому, що дитина при вивченні теми сама встановлює свій темп роботи, має можливість виконувати завдання стільки разів, поки не досягне свого найвищого результату. Дитина не боїться відповідати, бо результат чи оцінка, яку вона отримає, є лише проміжним результатом в досягненні мети.

Перевіряючи домашнє завдання, рівень засвоєння нового матеріалу, вчителі зможуть заощадити свій час за допомогою QR-кодів. Plickers – це додаток, що дозволяє миттєво оцінити відповіді всього класу і спростити збір статистики. Plickers використовує планшет або телефон вчителя для того, щоб зчитувати QR-коди з карток учнів. Картка у кожного учня своя, її можна повертати, що дає чотири різних варіанти відповіді. В програмі створюється список класу, з його допомогою можна дізнатися як саме кожен учень відповідав на запитання [4]. Plickers будує діаграми відповідей і дозволяє відразу дізнатися, яка частина класу зрозуміла матеріал, а кому потрібна додаткова допомога. Програма працює за дуже простою технологією. Основу складають мобільний додаток, сайт і роздруковані картки з QR-кодами. Кожній дитині видається по одній картці.



### Картка з з QR-кодом

Сама картка квадратна і має чотири сторони. Кожній стороні відповідає свій варіант відповіді (А, В, С, D), вказаний на картці. Вчитель пропонує запитання, дитина обирає варіант відповіді і піднімає картку відповідною стороною догори. Вчитель за допомогою мобільного додатку сканує відповіді дітей в режимі реального часу (для зчитування використовується технологія доповненої реальності). Результати зберігаються в базі даних і доступні як у мобільному додатку, так і на сайті для миттєвого або відстроченого аналізу. Що потрібно для роботи з Plickers? 1. Один мобільний телефон у вчителя з встановленим додатком Plickers; 2. Набір карток з QR-кодами;

3. Проектор з відкритим сайтом Plickers (<https://plickers.com/>) в режимі Live View. Проектор в цілому необов'язковий, але дуже корисний, особливо для створення «вау-ефекту». Найголовніше в цьому – почати. Використання Plickers на уроці дозволяє вчителю спростити собі життя і поліпшити зворотний зв'язок між собою і класом. Для дітей ця програма – розвага, що дозволяє трохи відволіктися від рутинних уроків і в ігровій формі відповідати на питання.

Зацікавити сучасних учнів до вивчення предметів можна за допомогою використання хмарних технологій, що містять створення та використання ігрових мультимедійних вправ. Адже гра – це природне середовище для дитини, тим більше, якщо її етапи можна проходити у власному телефоні. Для вчителя інтерактивні мультимедійні вправи – це мотивація до навчання учнів, вид контролю, проектна діяльність учнів. LearningApps.org – онлайн-сервіс, який дозволяє створювати інтерактивні вправи. Він є конструктором для розробки різноманітних завдань з різних предметних галузей для використання і на уроках, і позаурочний час, і для малечі, і для старшокласників. Сервіс Learningapps є додатком Web 2.0 для підтримки освітніх процесів у навчальних закладах різних типів. Конструктор Learningapps призначений для розробки, зберігання інтерактивних завдань з різних дисциплін, за допомогою яких учні можуть перевірити і закріпити свої знання в ігровій формі, що сприяє формуванню їх пізнавального інтересу. Сервіс Learningapps надає можливість отримання коду для того, щоб інтерактивні завдання були розміщені на сторінки сайтів або на блогах учителів. Сервіс працює кількома мовами, зараз українську мову додано до переліку мов інтерфейсу сервісу: перекладені загальні текстові рядки та всі рядки, що стосуються різноманітних вправ. Вправу можна запозичити з будь-якого мовного середовища і переробити під український варіант або ж використовувати мовою оригіналу. Кожен із ресурсів можна використати на своєму занятті, змінити під власні потреби, розробити схожий чи зовсім інший навчальний модуль, його можна зберігати у власному «кабінеті», створивши свій акаунт в онлайн-мовному середовищі.

На сучасному етапі розвитку освіти пасивне прослуховування лекцій відходить у минуле. Що ж приходить на зміну? Альтернативою традиційному навчанню є концепція «перевернутого класу». «Перевернуте навчання» (flipped learning) – це форма активного навчання, яка дозволяє «перевернути» звичний процес навчання таким чином: домашнім завданням для учнів є перегляд відповідних відеофрагментів із навчальним матеріалом наступного (!) уроку, учні самостійно проходять теоретичний матеріал, а в класі час використовується на виконання практичних завдань [3]. Цю технологію називають технологією XXI століття. На домашнє завдання необхідно підготувати набір відеоуроків, які відзняв учитель, де він пояснює матеріал або показує яким чином виконати практичне завдання. Тривалість відео – до 15 хв. Питання щодо сумлінності роботи учня вдома – справа відповідальності. Тому обов'язково повинно бути якесь завдання: виконати тест,

інтерактивну вправу тощо. Свої відеоуроки я створюю в найпростішій програмі Windows Movie Maker, Camtasia Studio або Vizia. Такі відеоуроки – невід’ємна частина дистанційного навчання, ефективні вони особливо тоді, коли дитина пропустила заняття в школі.

Хмарні технології створюють можливість для безперервного навчання. З цією метою був створений власний блог «Школа – планета дитинства». Це віртуальний спосіб спілкування з колегами, батьками та учнями, які для себе можуть знайти цікаві факти, перевірити свої знання, знайти додаткову інформацію на урок. Викладаю на своєму блозі створені на Інтернет-ресурсах готові продукти, щоб діти могли перевірити знання з теми, виконати тренувальні вправи, підготуватися до контрольної роботи, виконати яесь спільне завдання... Це ще найкращий спосіб спілкування під час вимушених канікул. Інформацію, яку повинні опрацювати учні, я створюю в формі інтерактивного плакату. Створити інтерактивний плакат на сервісі ThingLink дуже просто. ThingLink – сервіс для створення інтерактивного зображення, який перетворює звичайні картинки в інтерактивні об’єкти. Інтерактивність зображення досягається за рахунок додавання в нього міток з текстовими підказками, посиланнями на відео, музику або зображення. Такий інтерактивний плакат легко вбудувати на свій сайт або блог (за допомогою коду для вставки), а також у будь-який плакат момент можна відредагувати. До виконання інтерактивних вправ на сервісі Learningapps я залучаю дітей не тільки на уроці, але і вдома. Щоб перевірити свої знання, виконати тренувальні вправи.

Під час виконання спільних проєктів використовую інтерактивну дошку. Інтерактивна он-лайн дошка (стіна) – це інструмент для навчання, завдяки якому можливе поєднання тексту, зображення, відео, аудіо в інтерактивний формат. Найбільш простим у використанні є сервіс Padlet – це інструмент зі створення віртуальних дошок для сумісної роботи. На дошці можна розміщувати текст, графічні зображення, мультимедійні файли, посилання на сторінки Інтернет, замітки. Сервіс повністю безкоштовний, не обмежує користувача в кількості створюваних сторінок. На даний момент є багато онлайн платформ з різних предметів. Я пропоную своїм дітям Вчи.юа. Це міжнародна онлайн-платформа, де учні початкової школи усієї України вивчають математику в інтерактивній формі. Достатньо зареєструватися вчителю, зареєструвати учнів свого класу і роздрукувати на кожного код і пароль. А потім діти, використовуючи свої дані, заходять і розв’язують завдання. Якщо дитина виконає правильно 100% завдань, то їй видається сертифікат, який можна роздрукувати. Дітям цікаво, вони стараються набрати якомога більше відсотків.

**Висновки.** Сучасні діти не уявляють своє життя без Інтернету. Ми спостерігаємо, як росте покоління візуалів, для яких головним джерелом інформації є зоровий ряд. Все це пояснює необхідність використання хмарних сервісів. Використання хмарних технологій має ряд переваг. Серед них: - раціональне використання часу на уроці; - швидка перевірка засвоєння нового матеріалу учнями всього класу; - моделювання процесів, що вивчаються; - систематизація навчального матеріалу; - створення презентацій нового типу; - можливість учневі вибирати свій темп роботи; - підвищення інформаційно-комунікаційної компетентності всіх учасників освітнього процесу. Вміння ефективно поєднувати традиційні методичні системи навчання із хмарними технологіями, розумно їх розподіляти в системі уроків – це запорука ефективного навчання.

#### Список використаної літератури:

1. Гевал П.А. Загальні принципи використання комп’ютера на уроках різних типів // Комп’ютер в школі та сім’ї. – 2000. – № 3. – С. 33-34.
2. Доброскок І.І. Препедевтивна педагогіка. – Навчальний посібник (2-е вид.стереотипне). – Переяслав-Хмельницький: СКД, 2013. – 184 с.
3. Луньова О. Перевернуте навчання як одна з ключових тенденцій освітніх технологій сучасності / О. Луньова, Д. Скрипка // Інновації в бізнес-освіті : зб. матеріалів І Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф., 27 берез. 2015 р., м. Київ / М-во освіти і науки України, ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. В. Гетьмана» ; редкол.: О.В. Востряков (голова) [та ін.]. – Київ : КНЕУ, 2015. – С. 40-42. – Режим доступу: <http://ir.kneu.edu.ua/bitstream/2010/11100/1/40-42.pdf>
4. Матеріали науково-практичної Інтернет-конференції «Інформаційні технології в освітньому процесі 2017» / Упорядники Д.А. Покришень, М.В. Матюшкін, Є.С. Закревська. – Чернігів: ЧОШПО імені К.Д. Ушинського, 2017. – 144 с.
5. Морзе Н.В. Як навчати вчителів, щоб комп’ютерні технології перестали бути дивом у навчанні? / Н.В. Морзе // Комп’ютер у школі та сім’ї. – № 6 (86). – 2010. – С. 10-14.
6. Хмарні технології: концепція, переваги й ризики застосування. Сайт інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету ім. Б. Грінченка. – Режим доступу: [http://ippo.org.ua/index.php?option=com\\_content&task=view&id=3016](http://ippo.org.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=3016)

## **УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМИ ПРОЦЕСАМИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Інтеграція української освіти у європейський та світовий освітній простір актуалізували проблему управління інноваційними процесами в освітніх закладах. Метою інноваційної управлінської діяльності керівника освітнього закладу є визначення перспективних напрямів розвитку закладу освіти, накопичення необхідних ресурсів та його інноваційного потенціалу, впровадження нового змісту, форм і засобів освітнього процесу, створення умов для розвитку нового педагогічного мислення та забезпечення конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу. Перспективи створення опорних навчальних закладів, реформування старшої школи посилили конкуренцію між закладами освіти. Не обійшла стороною ця проблема і наш освітній заклад, що значно прискорило перегляд стратегії розвитку гімназії. Не один рік ми ставили собі запитання: «Чому деякі батьки обирають для своїх дітей інший навчальний заклад, рівень викладання та якість освіти якого очевидно поступається гімназії?». Інтенсифікація освітніх перетворень актуалізувала для гімназії це питання. При виборі нової науково-методичної проблеми для закладу пріоритетними поставили питання: «Якою хочуть бачити батьки школу для своєї дитини?» та «Якою має стати майбутня гімназія, щоб задовольнити потреби сучасних учнів?».

Анкетування учнів та батьків, обговорення досвіду роботи навчальних закладів, досліджень українських, європейських та американських вчених сприяло корегуванню образу майбутньої гімназії. Вимальовувалася вона дещо іншою, ніж це вже сформувалось в уявленні більшості вчителів. Школа повинна стати цікавою для всіх. Діяльність закладу потрібно організувати з позиції: «Необдарованих дітей немає, а є ті, які займаються не своєю справою». Початок роботи над новою науково-методичною проблемою «Формування акмеологічного освітнього середовища шляхом впровадження в навчально-виховний процес інноваційних технологій» створив сприятливі умови для переходу навчального закладу в новий режим. Так, обдарованих меншість, але скільки «чекають» сприятливих умов, щоб проявились їх здібності і, можливо, переросли в обдарованість. Спрямувати кожну дитину до «акме», до своєї «висоти» – надскладна задача для кожного члена колективу. Тільки високого рівня професіонали здатні зацікавити та повести за собою учнів. Розуміння цього привело до визначення нових перспективних напрямів розвитку гімназії.

Традиційно основним напрямом роботи гімназії було забезпечення високого рівня знань учнів. І навіть у сучасних умовах при зміні акцентів у освіті не забуваємо, що «порожня голова не розмірковує». Не забуваємо, але усвідомлюємо, що «покращення», «посилення», «удосконалення» освітнього процесу допомагає лише підтримувати та зберігати достатньо стабільні умови функціонування гімназії, але не вирішує усе більш очевидних проблем. Першим кроком до впровадження змін стало обговорення на нараді при директорі нетрадиційного питання: «Самореалізація випускників гімназії». Навіть результати досліджень психологів Гарвардського університету, які показують, що успіх на 85% залежить від особистісних якостей, правильного вибору лінії поведінки й лише на 15% визначається наявними знаннями, не можуть бути більш переконливими у порівнянні з аналізом самореалізації учнів гімназії у дорослому житті за попередні 5-10 років. А такий аналіз засвідчив, що в дорослому житті учні гімназії з високим рівнем навчальних досягнень, дійсно, далеко не завжди змогли реалізувати закладений у них внутрішній потенціал. У свою чергу випускники, які за період навчання виявляли середній і навіть низький рівень навчальних досягнень, демонструють високий рівень самореалізації, що забезпечує їм високу якість життя.

Широке обговорення проблем самореалізації випускників забезпечило сприйняття необхідності стратегічних інновацій усіма членами колективу. Але, як засвідчила діагностика готовності педагогічного колективу до інноваційної діяльності, що стало наступним кроком на шляху до змін, далеко не усі були готові до змін у собі. Педагогічний колектив гімназії складається переважно з досвідчених вчителів, які мають тривалий стаж роботи й високий рівень педагогічної майстерності (з 75 вчителів 49 мають вищу кваліфікаційну категорію, 10 – педагогічне звання «учитель-методист», 29 – «старший учитель»), що дозволяє стабільно забезпечувати високий рівень знань. Але перевага людей старшого покоління створює, в той же час, небезпеку панування консерватизму. Так, за результатами діагностики відстежувались: неготовність багатьох вчителів до роботи із сучасним учнем, тяжіння вчителів до звичних схем викладання, намагання зберегти традиційну відстань між

вчителем та учнем, небажання примиритися з тим, що вчитель перестав бути основним джерелом знань, що змінилися учні та батьки, які стали більш розкутими, поінформованими тощо.

Діагностика можливостей педагогічного колективу, ресурсів навчального закладу виявила як суб'єктивні, так і об'єктивні фактори, що стримували процес змін та потребували негайного усунення. Найбільш яскрава перешкода – відставання вчителів в комп'ютерних технологіях – була поступово ліквідована шляхом реалізації цілого ряду управлінських рішень, спрямованих на зміну умов роботи педагогічного колективу. В результаті роботи зі спонсорами, завдяки участі у проєктах значно збільшено кількість комп'ютерів та мультимедійного обладнання у закладі, запроваджено посаду інженера-електроніка, створено три класи інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для вчителів інформатики та два кабінети ІКТ з мультимедійними комплексами для інших вчителів-предметників, лабораторія ІКТ, де вчителі мають постійний доступ до персонального комп'ютера, мережі Internet, ксерокса, принтера, сканера. Встановлено мультимедійне обладнання в окремих предметних кабінетах та в ряді кабінетів початкової школи. В той же час поставлена вимога прискореного оволодіння мультимедійним обладнанням, запроваджено заліки з ІКТ для вчителів, педагоги зобов'язані були працювати і з сайтом гімназії. Безумовно, важливим кроком на шляху запровадження стратегічних інновацій стало саме проєктування змін в гімназії. Але не менш важливим та складним етапом стає безпосередня реалізація проєктів. Для різних груп учнів, виходячи із класифікації обдарованості, пропонується певна «ніша», у якій діти могли б реалізувати свої нахили та здібності. Система студій, товариств, клубів, гуртків, секцій охоплює більшість учнів гімназії. Вчителі – куратори різноманітних інтерактивних конкурсів, інтернет-олімпіад, творчих конкурсів, проєктів – залучають практично усіх учнів до позаурочної діяльності, спонукають до випробування своїх можливостей за межами однієї стабільної групи, за межами класу, гімназії. Поступово змінюється і сама система взаємовідносин «учень – вчитель», «учень – вчитель – батьки», рухаючись у напрямі формування партнерських відносин.

На сьогодні, навіть в умовах складної демографічної ситуації у місті, у гімназії спостерігається збільшення кількості учнів. Звичайно, як і завжди це було, значна кількість батьків при виборі навчального закладу для своїх дітей перевагу надають якості організації навчальної діяльності, високому рівню підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання, що забезпечує гімназія. ДПА – ЗНО-2018: якість успішності з української мови – 83%, з математики – 77%, з історії України – 68%, з англійської мови – 85%, з фізики – 100%. В той же час є батьки, яких приваблює наша хореографічна студія «Танцювальний квартал», комусь до вподоби клуб боксу «Лідер», серед вихованців якого вже є чемпіони області, України, Європи, світу. Баскетбол, волейбол, фітнес для дівчат, заняття у тренажерному залі для хлопців приваблюють дітей до спортивної зали. Команда з пішохідного туризму «Вертикаль» цікавить не тільки учнів, а й батьків, які із задоволенням виходять на складні водні та гірські туристські маршрути. Художня студія «Палітра» стала центром для єднання творчих особистостей – дорослих і дітей. Тут із задоволенням освоюють ази малювання та відточують свою майстерність учні та вчителі. Прагнучи стати громадсько-активною школою, ми не закриваємо двері студій, спортивної зали перед батьками, які своїм прикладом спонукають дітей до творчості, до спортивних занять та здорового способу життя. Гімназія стає ближчою для сім'ї, більш відкритою та привабливішою, що надає нам впевненості у правильності обраної стратегії.

УДК 373.3/5.013(477)

*Яна Найда, студентка національного університету  
Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка (Чернігів, Україна)*

## **ГУМАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

*У статті піднімається проблема гуманізації педагогічного спілкування, на якій ґрунтуються принципи Нової української школи; досліджено стан сформованості гуманних стосунків між учителями та учнями початкових класів, досвід, вивчений на основі анкетування вчителів та молодших школярів, спостережень в освітньому процесі.*

*Ключові слова: гуманізм, гуманізація освітнього процесу, педагогічне спілкування, взаємовідносини вчителя та учня, педагогіка партнерства.*

Сучасні суспільні потреби зумовлюють необхідність реалізації мети «всебічного розвитку 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» [1]. В основі Концепції Нової української школи лежить принцип гуманізації, утвердження людської гідності, який передбачає педагогіку партнерства. Його втілення має забезпечити умови для самореалізації особистості в освітньому процесі [2]. Щоб виховати гуманне покоління, у першу чергу саме вчителі повинні ставитися до вихованців з повагою до гідності кожного з них та бути прикладом такого ставлення. У Законі України «Про освіту» зазначено, що «...педагогічні працівники зобов'язані настановленням і особистим прикладом утверджувати повагу до суспільної моралі та суспільних цінностей, зокрема правди, справедливості, патріотизму, гуманізму, толерантності, працелюбства» [1]. У зв'язку з цим однією з найважливіших проблем реалізації ідей Нової української школи є проблема підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі педагогіки, які здатні на професійному рівні забезпечити диференціацію та індивідуалізацію виховних впливів, гуманістичне педагогічне спілкування в освітньому процесі. З філософської точки зору, гуманізм (від лат. *humanus* – людський, *humanitas* – людяність) – людинолюбство, уславлення людини; система поглядів, згідно з якою визнається цінність людини як особистості, її права на свободу, щастя і розвиток [3]. Представники гуманістичної психології акцентують увагу на самовдосконаленні, самооцінці та самореалізації особистості, що формується в процесі взаємодії з іншими людьми. У педагогіці гуманізацію освіти вбачають в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, що полягає в олюдненні освітнього процесу, аби кожен учень зміг стати рівноправним суб'єктом пізнання та спілкування, відчути свою значущість та самостійність. Гуманістичні погляди пронизують праці зарубіжних (Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Р. Штайнера, М. Монтесорі, Я. Корчака, О. Нейла, Г. Паркхерст, С. Френе) та вітчизняних (К. Ушинського, Л. Толстого, С. Русової, А. Макаренка, В. Сухомлинського тощо) педагогів. В. Кан-Калік, Г. Балл, О. Леонт'єв, Д. Ельконін та ін. розглядали розуміння професійно-педагогічного спілкування як важливого фактору налагодження взаємин між учасниками педагогічного процесу та створення сприятливого психологічного мікроклімату. В. Бойко, В. Гриньова, М. Лісіна, К. Левін та ін. досліджували сутність, структуру, принципи, функції та стилі педагогічного спілкування. І. Бех та І. Зязюн обґрунтовували в своїх працях ефективність освіти, яка має базуватися на особистісно-орієнтованому підході. І. Зязюн вбачав однією з найважливіших якостей педагогічної майстерності гуманістичну спрямованість. Аспект співробітництва та суб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчально-виховному процесі висвітлювали Ш. Амонашвілі, А. Бойко, В. Дьяченко, М. Щетинін, С. Русова, С. Соловейчик, Г. Цукерман, С. Якобсон та ін. Так, базовим положенням гуманної педагогіки Ш. Амонашвілі є взаємодія, взаємодопомога та взаємопідтримка вчителів і дітей, батьків і дітей, батьків і вчителів, дітей між собою, що приводить до формування здатності радіти успіхам інших. Тим самим відкидається принцип конкуренції. Головна мета вчителя-гуманіста – «виховання Шляхетної Людини» – великодушної, духовної, люблячої, доброї, безкорисної, справедливої, без почуття власності, помсти, щедрої душею, терпеливої, самостійної, добре мислячої, працелюбною» [4, с. 51].

**Метою публікації** є висвітлення стану сформованості гуманних стосунків між учителями та учнями початкових класів у практиці роботи сучасної української школи.

**Виклад основного матеріалу.** З метою з'ясування характеру педагогічної взаємодії між вчителем і учнями в практиці роботи сучасної початкової школи нами було проведено анкетування вчителів і учнів молодших класів, здійснено аналіз щоденників спостережень з педагогічної практики студентів. За результатами опитування вчителів, усі вони (100%) намагаються реалізовувати принцип гуманізму в освітньому процесі (відповіді типу: «намагаюсь в кожній дитині побачити і розкрити її найкращі риси, здібності», «учуся прощати, розуміти, допомагати, милувати, терпіти, любити, у всіх бачити добро», «будую відносини на основі взаємоповаги»), зокрема педагоги свідчать, що впроваджують принцип гуманізму різними способами: дотримуються індивідуального підходу, виявляють любов до дітей, повагу до них. 55,5% респондентів зазначають, що їм легко вдається дивитися на світ під кутом зору учнів, розуміти внутрішній світ дітей (напротивагу 44,4%, які вважають це складним завданням, але, попри труднощі, намагаються самовдосконалюватися).

Усі опитані вчителі (100%) стверджують, що надають можливість учням зрозуміти, що бачать їх сильні, позитивні сторони, незалежно від успіхів у навчанні, намагаються виявляти повагу до вихованців, розуміння, навіть тоді, коли не повністю схвалюють їхніх вчинків (відповіді типу: «завжди намагаюсь спокійно і справедливо розібратись в будь-якій конфліктній ситуації»,

«любов'ю, розумінням, співчуттям, умінням усе пробачати», «заохоченням, похвалою (навіть, коли щось не вдається)», «вислуховую, разом робимо висновки, спільно розмірковуємо, доходимо в розмові до єдиної думки; навіть коли дитина робить негативні вчинки, все одно вона не втрачає мого шанобливого ставлення до неї, як людини». Крім того, 88,8% стверджують, що обрали собі професію через любов до дітей, відчувають це своїм покликанням, свідомо і відповідально ставляться до свого вибору. Учителі зазначили в анкетах, що дивитися на світ під кутом зору учнів їм допомагають:

– *власний життєвий досвід* («важливо завжди пам'ятати своє навчання в школі, коли ми всі були дітьми: що ми на той час відчували і як би хотіли, щоб усе було», «допомогою в цьому стала моя сім'я, в якій я була найстарша: я зважаю на поведінку під час зростання, реакції на оточуючий світ молодших братиків і сестричок – ця сімейна практика стала в нагоді в роботі з учнями»);

– *світоглядні джерела* («особливим внеском і допомогою в мою роботу вчителя і в моє проникнення до душі учня є Біблія та духовні притчі»);

– *наукові джерела з педагогіки, психології, філософії* («великою допомогою для розуміння учнів, дітей, взагалі людини і її внутрішнього світу є книги, які висвітлюють і досліджують характер, думки, почуття»);

– *щоденні педагогічні спостереження за учнями* («у цьому мені допомагає спілкування з дитиною, пізнання її з кожним днем, розуміння її індивідуальності та неповторності»).

Хоча 55,5% опитаних педагогів зазначили, що використовують у вихованні дітей прийоми заохочення (створення ситуацій успіху, прохання, доручення, розуміння, підтримка, подяка, похвала), проте аж 44,4% зізналися, що використовують і покарання. Більше половини вчителів (66,6%) повідомили, що надають перевагу діалогічному спілкуванню з учнями, яке сприяє усвідомленню школярами виховних цінностей, але 33,3% зазначили, що дотримуються виховної взаємодії з учнями через монологічне навчання. Лише 33,3% учителів згодні з тим, що слід брати до уваги побажання учнів щодо використання певних форм і методів навчання. Отже, переважна більшість (66,6%) не усвідомлюють цього фактору як необхідного для організації співпраці та забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому процесі.

За свідченням учителів, найважче їм вдається виявляти такі якості як терплячість (44,4%), принциповість і вимогливість (44,4%), почуття справедливості (11,1%), не порушуючи доброзичливих відносин із учнями. Цей факт може свідчити, що педагогам не вистачає компетентності у застосуванні методів і прийомів гуманної педагогіки, психологічної обізнаності, а також про недостатню сформованість соціально-емоційного інтелекту вчителів, здатності до самоволодіння. Привертає увагу факт відмінностей між свідченнями вчителів щодо забезпечення ними гуманістичного освітнього середовища і результатами спостережень за їхньою роботою, проведених студентами-практикантами. З'ясувалося, що понад 46,2% майбутніх учителів спостерігали прояви негуманного ставлення класоводів до учнів (на противагу 53,8%, які не зафіксували цих проявів). Як зазначають студенти, негуманне ставлення виявлялося як у фізичному (вчителька «тягала учнів за одяг», «одного разу за те, що дитина не слухалась, крутилась, вона отримала по вуху», «дитина була гіперактивна, заважала іншим учням, щоб заспокоїти її, вчителька кричала, інколи хапала за одяг та виводила з класу», «на уроці вчителька штовхнула учня в обличчя та накричала на очах у всіх дітей»), так і психологічному («вчителька принижувала учня», «несправедливо (суб'єктивно) оцінювала творчу роботу», «нагримала на ученицю за те, що в неї не було зошита», «вчителька дозволила собі сидіти на парті під час уроку, діти почали наслідувати її – педагог заборонила їм це робити, аргументуючи тим, що їй так можна, а учням – ні», «сміялась з неправильних відповідей дітей замість того, щоб допомогти з відповіддю», «вчитель коментувала при всьому колективі курйозну ситуацію, яка сталась зучнем») тиску щодо школярів.

У молодшому шкільному віці в дітей формується самооцінка, на яку суттєвий вплив має спочатку вчитель, а пізніше – однолітки. Їхнє ставлення також значною мірою залежить від педагога. Аналіз анкетних відповідей учнів засвідчив, що 64,7% комфортно почувають себе в школі, їм подобається освітній процес, вони активно спілкуються з однокласниками, мають дружлюбні відносини з ними; коли приходять до школи, відчувають підтримку з боку вчителів, їм затишно. Це сприятливо впливає на психіку дітей, їхній розвиток (відповіді типу: «ми, як квіти – всі різні, але не можемо рости окремо один від одного», «у нас дружній клас, ласкава вчителька», «ми допомагаємо один одному», «ми радіємо всім класом, горюємо всім класом», «у нашому класі всі знаходять спільну мову»). Однак 35,2% учнів засвідчили факт некомфортної атмосфери в класній спільноті («деякі однокласники не поважають один одного», «часто б'ємося», «іноді сваримося», «відносини бувають погані», «деяких учнів ставлять у куток, роблять зауваження», «сваримося, але вчителька цього не бачить»), що психологічно обтяжує їхнє перебування в школі, не сприяє формуванню свідомого ставлення до навчання.



**Висновки.** Дослідження, з метою виявлення стану сформованості гуманних стосунків між учителями та учнями початкових класів показало, що не всі учителі готові до забезпечення гуманістично спрямованого освітнього середовища, значний відсоток педагогів не володіють прийомами гуманістичного спілкування, а, отже, не готові до співробітництва з учнями в освітньому процесі. Тому перспективним напрямом роботи вбачаємо розробку системи підготовки вчителя, здатного забезпечити гуманістично спрямоване освітнє середовище в Новій українській школі.

#### **Список використаної літератури:**

1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] / – Режим доступу до джерела: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelya / Під заг. ред. Бібік Н.М. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с. [Електронний ресурс]. / – Режим доступу до джерела: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>
3. Гуревич П.С. Философия : учебник для академического бакалавриата / П.С. Гуревич. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 605 с. [Електронний ресурс]. / –Режим доступу до джерела : <http://stud.com.ua/28803/filosofiya/filosofiya>
4. Амонашвили Ш.А. Искусство семейного воспитания. Педагогическое эссе / Ш.А. Амонашвили – «Свет», 2017. – 74 с.

*Світлана Рубан, директор колегіуму № 11 (Чернігів, Україна)*

## **ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Метою статті є розгляд тайм-менеджменту як одного із напрямів менеджменту, розкриття засобів підвищення ефективності управлінської діяльності, а також виявлення шляхів управління часом. Розглянуті підходи та засоби тайм-менеджменту як напряму удосконалення організації часу, основні шляхи підвищення ефективності використання робочого часу.*

*Ключові слова: тайм-менеджмент, самооцінка, самоменеджмент, тайм-імідж.*

Час можна порівняти з іншими ресурсами, однак, на відміну від них, він є безповоротним – його не можна накопичувати, передавати або зберігати, тому важливо навчитися використовувати його з максимальною вигодою. Питання тайм-менеджменту розглядалися низкою вітчизняних та зарубіжних вчених. Серед вітчизняних авторів, що досліджують питання вдосконалення організації праці, слід відзначити Ю.В. Васильченко, Д.П. Богиню, Л.В. Балабанову, В.М. Данюк, О.А. Грішнову, В.М. Колпакова, О.В. Сардак, Л.І. Скібіцьку, В.В. Крижко. В їх роботах основна увага зосереджувалась на особливостях організації праці менеджера з управління персоналом. Твердження: «Управляти часом – значить управляти самим собою» покладено в концепцію в області тайм-менеджменту усіх цих авторів. Управління часом і управління роботою – питання, тісно пов'язане з самодисципліною, розглядом яких займається тайм-менеджмент. Тайм-менеджмент – це галузь менеджменту, основою якого є виявлення та впровадження методів і принципів ефективного управління часом. Формувати самодисципліну допомагає така система знань як тайм-менеджмент. Ця наука потрібна всім. Тайм-менеджмент – ефективне планування робочого часу задля досягнення цілей, знаходження тимчасових ресурсів, розстановки пріоритетів і контролю за реалізацією запланованого. Підґрунтям тайм-менеджменту є ідеї фахівців із питань наукового менеджменту та наукової організації праці (А.К. Гаст, П. Друкер, К. Макхем, Т. Пітерс, Ф.У. Тейлор, Р. Уотермен та ін.) та фахівців із питань тайм-менеджменту (Г.Х. Попов, Л. Зайверт, С. Кові та ін.).

На сучасному етапі розвитку суспільства тайм-менеджмент є невід'ємною частиною діяльності будь-якого закладу освіти. Під тайм-менеджментом розуміється технологія організації часу і підвищення ефективності його використання. Тайм-менеджмент – це керування часом як найважливішим життєвим ресурсом. Особливе значення тайм-менеджмент має для керівників, адже вони мають ефективно розподіляти не тільки свій власний час, але й робочий час своїх підлеглих. Настав час, коли кожному фахівцеві необхідно вчитися тайм-менеджменту. Насамперед цього потрібно вчитися директорам. По-перше, ми страждаємо від хронічної нестачі вільного часу. По-друге, тому що успіх – це потужний стимул і пусковий механізм безперервного саморозвитку та самовдосконалення. І врешті тому, що уміння керувати часом – це шлях до професійної успішності

будь-якого фахівця. Отже, тайм-менеджмент для мене – це мистецтво все встигати. Але найголовнішим, для чого потрібен тайм-менеджмент, – це досягнення своїх життєвих цілей, реалізація потреб. Практика свідчить: якщо людина вміє керувати та раціонально розпоряджатися своїм часом, то зникає метушня і вона може спокійно вирішувати ключові завдання. Вчитися ефективно витрачати свій час треба починати з того, на що він у вас витрачається, і тут Всі, напевно, дійдете таких висновків (які зроблені вже багато разів):

- Я розтрачую свій час на дрібниці;
- Я багато часу витрачаю на інших;
- Я дозволяю емоціям віднімати у мене час;
- Я не вмію добре планувати, що вимагає додаткових витрат часу;
- Я роблю те, що могли б виконати інші;
- Я не досягаю цілей у визначені мною терміни.

Ключ до ефективного використання часу – насамперед обізнаність та повна інформованість. Для визначення ефективності застосування самоменеджменту виконайте тест (за Лотаром Зайвертом). Оцініть від 0 до 3 наскільки наведені нижче тези відповідають організації Вашої діяльності.

1. Я розпочинаю робочий день з підготовки до нього, з його планування.
2. Я щодня складаю список справ. Насамперед виконую найважливіші справи.
3. Я передоручаю всі справи, які можливо передоручити.
4. Я письмово фіксую завдання та мету діяльності, вказую строки їх реалізації.
5. Я опрацьовую кожен офіційний документ за один раз і остаточно.
6. Я намагаюся звільнити робочий день від зайвих розмов, відвідувачів і нарад тощо.
7. Я намагаюся розподілити навантаження відповідно до своєї працездатності.
8. Я закладаю у свій план час, що може знадобитися для реагування на нагальні справи.
9. Я намагаюся не охоплювати забагато справ.
10. Я відмовляю кожному, хто посягає на мій час тоді, коли є важливіші справи.

Опрацювання результатів: *Проаналізуйте свої відповіді та зіставте їх з такими балами: 0 – ніколи, 1 – іноді, 2 – часто, 3 – завжди. Підсумуйте бали та дізнайтесь про ефективність застосування самоменеджменту у Вашій діяльності:*

*0-15 балів* – Ви не плануєте свій час і підвладні дії обставин; деякі з цілей Ви дотягаєте, якщо визначаєте пріоритети;

*16-20 балів* – Ви намагаєтесь керувати своїм часом, але не завжди достатньо послідовні, аби мати успіху;

*21-25 балів* – Ви маєте високим рівень самоменеджменту;

*26-30 балів* – Ви можете бути зразком для кожного, хто прагне навчитися раціонально використовувати свій час.

Результати тесту вплинуть на самоменеджмент.

Щоденне розв'язування різного роду задач і проблем можна представити у вигляді ряду різних функцій, які знаходяться у визначеній взаємозалежності між собою. Основними напрямками управління робочим часом є наступні: визначення мети, планування, прийняття рішень, контроль за досягненням мети і виконанням плану. Щоб досягти успіху необхідно чітко знати, яку мету ви перед собою поставили. А для досягнення мети необхідне планування, яке дозволить знайти коротший шлях, сконцентрувати увагу на найбільш важливих справах, встановити реальні терміни виконання. Основний секрет особистої ефективності керівника – правильний розподіл робочого часу. А це неможливо без планування. Відоме правило «10:90» свідчить, що 10% часу, витрачені на планування свого часу, економлять його 90%. Серед основних правил ефективного планування робочого часу можна зазначити наступні: необхідною умовою ефективного планування робочого часу є складання плану у письмовій формі; при плануванні великих завдань слід передбачати їх виконання невеликими частинами. Саме тому, що при виконанні великих і непростих завдань результат віддалено в часі, людям властиво їх уникати або надовго відкладати; при плануванні робочого часу застосовувати принцип 80/20 (правило Парето). В процесі роботи за перші 20% часу, що витрачається, досягається 80% результатів, решта 80% приносять лише 20% загального підсумку. Отже, потрібно ранжувати справи від найважливіших, до менш важливих:

1. доцільно всі справи розбити на чотири групи: А, В, С і D. А – дуже важливі, які необхідно терміново виконати; В – важливі, але не термінові; С – термінові, але не важливі; D – не важливі і не термінові;

2. в системі тайм-менеджменту застосовувати технологію делегування, що дає можливість керівнику зосередити свої зусилля на вирішенні важливих питань.

Мистецтво управління – це вміння делегувати повноваження. Отже, 80% ваших старань дадуть лише 20% результату, решта 20% забезпечать 80% успіху. Тож якщо ви не загрузили у тисячі невіршених задач, сконцентруйтеся на 20% найсерйозніших. Решту 80% можна доручити заступникам та вчителям, контроль за виконанням залишити за собою. Делегуйте повноваження та перекладайте обов'язки на інших. Досить часто люди (особливо керівники) беруть на себе більше, ніж можуть виконати. Переоцінювання своїх здібностей призводить до перевтоми та зниження продуктивності в роботі. Щоб цього уникнути, не бійтеся делегувати повноваження та передавати справи іншим. Працюйте в групі та з групою. У тому числі в групі з учителями. Не потрібно боятися передавати частину роботи іншим членам групи. Це чудовий засіб збільшення результативності роботи всієї групи. Переконайтеся, що всі виконавці розуміють завдання, знають строки та здатні відповідати за їхнє виконання. Надавайте достатньо часу інструктажу та навчанню цих умінь своїх колег. Розвивайте рефлексію – вміння об'єктивно оцінювати себе ніби «з боку» і навчайте цього учителів. Оцінюйте продуктивність своєї роботи за ефективністю використаного робочого часу: раціонально, малораціонально, нераціонально. Освоюйте технологію роботи із хронокартою робочого дня. Чітко формулюйте цілі та план будь-якої справи своїм заступникам. План і мету необхідно зробити надбанням учителів, прагнути, щоб вони їх прийняли та добровільно розділили відповідальність за їхнє виконання.

Робота займає рівно стільки часу, скільки ви відводите на її виконання. Це золоте правило Паркінсона. А ви працюєте цілодобово лише тому, що заздалегідь програмуєте себе на тривале виконання задач. Потрібно спробувати відводити на виконання пріоритетних завдань не більше 3-4 годин. Візьміть на озброєння такі поради: уявіть, що у добі не 24 год., а, приміром, 8 год. Позбудьтеся «поглиначів» часу. Спробуйте впродовж робочого дня записувати всі свої дії та час, витрачений на них. Так ви збагнете масштаби витрат часу на «поглиначів». Можливо, виявиться, що звична кількаразова перевірка електронної пошти забирає щонайменше годину за день. Якщо повністю відмовитися від окремих (особливих) «поглиначів» не вдається, то зведіть їх до мінімуму. Наприклад, установіть для них певний час: перегляд е-пошти – 11:00-11:30 год. Поповнюйте арсенал інструментів. Існує чимало зручних онлайн-сервісів, що допомагають максимально ефективно планувати свій час. Пам'ятайте! Час більш значущий, ніж гроші, це щось таке, як саме життя! «Завжди не вистачає часу, щоб виконати роботу як слід, але для того, щоб її переробити, час знаходиться» (Закони Мерфі). Зробіть своїм професійним правилом раціональне, дбайливе ставлення до робочого часу. Вимагайте цього і від своїх підлеглих. Створіть собі позитивний ТМ – імідж. Оточення (колеги, учні, батьки і адміністрація) мають знати, що ви людина зайнята, цінуєте свій і чужий час, нічого не забуваєте та завжди досягаєте поставлених цілей. Це допоможе вам уникнути додаткових доручень ваших керівників, колег та ін. Намагайтеся не перевтомлюватися. Перевтома відбувається, коли ваше тіло та розум більше не можуть виконувати непосильну роботу. Не намагайтеся змусити себе зробити неможливе. Виділяйте час не лише для важливих справ, але й для відпочинку та міркування. Обміркуйте свої недавні досягнення й упевніться, що ви почуваетесь добре. Заохочуйте себе. Поставте перед собою завдання та винагороджуйте себе після закінчення складного випробування. Виконавши яку-небудь справу (особливо важливу), виділіть час, щоб заохотити себе за роботу. Наприклад, дозвольте собі «особисте свято», влаштуйте відвідування театру тощо. Ефективність цього методу очевидна. Карайте себе. Ви підвищите результативність своєї роботи, якщо запровадите для себе штрафні санкції на випадок, якщо не впораєтеся із запланованими справами. По можливості, не відкладайте нічого «на потім». Живіть повноцінним, емоційним і насиченим життям. Відвідуйте спектаклі та концерти, влаштуйте шопінг, приймайте гостей і самі ходіть у гості. Умійте знаходити та цінувати маленькі радощі, спілкування з друзями, сім'єю тощо. Будь-який керівник, що вміє раціонально використовувати свій час, має більше шансів досягти акмеологічних вершин власного життя – професійної й особистісної самореалізації. Дотримуйтеся цих порад, і ваше життя стане цікавішим, повноцінним і продуктивнішим. Досвід засвідчив: життєдіяльність керівника на роботі, так і вдома, має бути організована системно. Існує кілька методик щодо раціонального планування часу і ефективного прийняття рішень. Застосовуйте деякі з них:

- ✓ Піраміда планування Б. Франкліна.
- ✓ Метод «Альпи».
- ✓ Матриця Д. Ейзенхауера або закон примусової ефективності.
- ✓ Ведення щоденника часу.
- ✓ Принцип Паретто.
- ✓ ABCD-аналіз.
- ✓ 23 правила планування робочого часу і управління. (за А. Семеновим).

У вмінні управляти собою можна використовувати принцип асертивності. Асертивність (Assertive) – це здатність оптимально реагувати на критику та вміння рішуче говорити собі та іншим «ні», якщо цього вимагають обставини. Асертивність дозволяє зробити свою поведінку гнучкою та дивергентною. Якщо, ви прагнете бути успішним керівником, то зрозуміли, що час – найцінніший ресурс, незамінний і незворотний. Уміти управляти часом – значить зробити своє життя кращим і повноцінним. Сучасний керівник, щоб бути успішним повинен: навчитися управляти механізмом свого часу; за рахунок економії часу знаходити додатково 2-3 години в день; з допомогою тайм-менеджменту пов'язувати першочергові справи зі своєю життєвою місією.

#### **Використані джерела:**

1. В. Крижко «Теорія та практика менеджменту в освіті». – 2003. – С. 153.
2. 30 порад з тайм-менеджменту [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vitamarg.com>
3. Любченко Н.В. Тайм-менеджмент в професійній діяльності в освітній установі // Управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти: координаційний аспект. Наук.-метод. посіб. – 2013. – С. 221-232.
4. Макаренко Н. Тайм-менеджмент. Семінар-практикум особистісного зростання // Психолог – 2015. – № 19-20 (571-572).
5. Мерзлякова Е.А. Эффективный тайм-менеджмент для офисного работника / Е.А. Мерзлякова. – СПб.: Питер, 2007. – 264 с.
6. Корякіна Н. Эффективне управління часом: тренінгові поради [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://persona-1.pp.ua/rubrics/azi-menedzhmentu/efektivne-upravlnnya-chasom-trenngov-poradi>
7. Сороковський В. Управління часом. – Черкаси, 2004. – 13 с.

*Игорь Яковцов, преподаватель Гомельского государственного  
Университета имени Франциска Скорины (Гомель, Беларусь)*

## **КОНКУРС ЮНЫХ ИЗОБРЕТАТЕЛЕЙ БРАГИНСКОГО РАЙОНА**

Факультет физики и информационных технологий Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины уже много лет является базой проведения городских и областных конкурсов научно-технического творчества учащихся (НТТУ) “ТехноИнтеллект”. Несколько отличаясь организационно, эти конкурсы имеют четкую профориентационную направленность и единую структуру: теоретический тур – решение физических задач с техническим содержанием (по возрастным параллелям) и научно-практическая конференция по направлениям технического творчества учащихся. Организационно конкурсы поддерживают областные и городские структуры образования, спорта и туризма. Доброй традицией кафедры общей физики является ежегодное участие в подготовке и проведении конкурсов научно-технического творчества учащихся Рогачевского и Добрушского районов. В районных центрах, городах Рогачеве (18) и Добруше (13), активно работают самостоятельные Центры технического творчества учащихся с определенной материальной базой, оборудованием и помещениями, что является основой для проведения итоговых мероприятий в форме Конкурсов. Структура районных Конкурсов НТТУ, проходящих в двух номинациях, вполне приемлема для районов, где техническое творчество учащихся имеет многолетнюю традицию и поддерживается отделами образования. Несколько иная ситуация складывается в других районах, где есть потенциал (а он есть везде – это дети!), но материальные (и кадровые) возможности весьма ограничены. Примером такого района является Брагинский район, один из наиболее пострадавших от аварии на ЧАЭС. Однако в 2016 году Брагинский район вошел в часть проекта ПРООН “Содействие развитию на местном уровне в республике Беларусь”, курируемой общественной организацией “Белорусский зеленый крест”. В рамках их программы – “Инкубатор инициатив-2” – предусмотрен раздел по развитию детского технического творчества на Брагинщине, с определенными возможностями его организационной и материальной поддержки.

В качестве пробного экспромта 7 апреля 2017 года в Иолчанской средней школе был проведен открытый турнир юных изобретателей Брагинского района, собравший 33 участника в составах 10 команд из учреждений образования Брагинского и Лоевского районов. По форме и стилю проведения (3 тура, 10 заданий) турнир представлял собой конкурс общих идей, набросков решений поставленных технических проблем. Фактически это лишь начальная часть технического творчества, целью которого является оригинальная, конкретная реализация авторского решения. В этом

отношении весьма продуктивна форма проведения Конкурса юных изобретателей (НТТУ). В разработанном “Положении о проведении Конкурса...” было учтено состояние и возможности детского технического творчества в районе, что определило его структуру и форму проведения.

Потенциальным участникам конкурса заранее были предложены задания в виде технических проблем, требующих их решения, с последующим докладом и модельной демонстрацией непосредственно на конкурсе. Структура конкурса – лично-командное первенство. Состав команды – 3 конкурсанта. Количество заданий – 3.

23 сентября 2017 года на базе Иолчанской средней школы прошел конкурс юных изобретателей Брагинского района. В предложенном организаторами формате конкурс проводился впервые, его структура и содержание вызвали большой интерес участников, представленных 18 конкурсантами в составах 6 команд из средних школ Брагинского района. По результатам выступлений конкурсантов были определены победители и призеры в личном первенстве, в число которых вошли представители из всех представленных команд, а также подведены итоги командного первенства, в котором призерами стали (в порядке занятых мест) команды Комаринской, Малейковской и Маложинской средних школ. Последующие места заняли команды Иолчанской, Брагинской и Микулической средних школ. Призами от организаторов (общественная организация “Белорусский Зеленый Крест”) были отмечены и педагоги – руководители команд. По общему мнению участников, конкурс удался, и предложено в данном формате его сделать традиционным ежегодным. Для конкурса 2018 года разработано новое Положение, в которое вошли задания, обсуждавшиеся на семинаре учителей – руководителей команд участников конкурса.

## **ПОЛОЖЕНИЕ**

### **об открытом конкурсе юных изобретателей Брагинского района**

#### **1. Цели и задачи**

Открытый конкурс юных изобретателей (далее – Конкурс) проводится с целью активизации внеклассной и внешкольной работы, популяризации научно-технического творчества учащихся в учреждениях образования.

Задачами Конкурса являются:

- привлечение учащихся к научной и исследовательской работе по направлениям технического творчества;
- выявление наиболее способных и одаренных учащихся в области научно-технического творчества;
- обмен опытом работы и развитие социальных и партнерских контактов в поиске молодых талантов, их поддержке и предоставлении дополнительных возможностей для реализации творческих идей.

#### **2. Руководство и организация**

Для проведения Конкурса создается оргкомитет. Общее руководство по организации и проведению Конкурса и его финансированию осуществляет .....

Непосредственное проведение Конкурса, организация приема, обеспечение транспортом и питанием участников, медицинское обслуживание, обеспечение работы жюри (подготовка протоколов, канцелярские принадлежности), приобретение дипломов возлагается на .....

Учреждение образования « .... » обеспечивает предоставление мест для проведения Конкурса и выделение необходимого оборудования.

#### **3. Участники и условия их приема**

Конкурс проводится в форме лично-командного первенства. К участию в Конкурсе допускаются учащиеся учреждений образования в возрасте до 18 лет. В состав команд входят 3 участника и руководитель команды. К участию в Конкурсе приглашаются команды из районов Республики Беларусь, Украины, Российской Федерации.

Проезд участников и руководителей команд осуществляется за счет командирующих организаций.

#### **4. Структура Конкурса**

Конкурс проводится в форме научно-практической конференции, на которой конкурсанты выступают с сообщениями (докладами) о результатах решений проблемных заданий от организаторов (защита авторской разработки). Конкурсантам заранее (не позднее, чем за месяц до конкурса) предлагаются задания, разработанные организаторами. Командой подготавливаются по одному авторскому решению каждого задания в письменном виде (тезисы), с указанием команды и автора решения, который на конкурсе проводит его защиту.

Объем тезисов – не более двух страниц формата А 4. В тезисах указываются:

Команда; Фамилия и Имя автора (докладчика); Название задания

- физическое обоснование решения;
- сравнительная оценка авторского решения с аналогами;
- оригинальность технического решения;
- возможность практической реализации и демонстрации решения;
- другие достоинства решения (по усмотрению автора).

Тезисы по каждому заданию вкладываются в прозрачный файл и предоставляются жюри перед началом Конкурса. Общее количество заданий – три. Защита решений конкурсных заданий проводится с демонстрацией действующих моделей, макетов, образцов(презентаций), практически подтверждающих авторские решения. Доклад строится в соответствии со структурой тезисов.

### **5. Жюри Конкурса**

Состав жюри Конкурса определяется организаторами. В состав жюри не могут быть включены заинтересованные лица (руководители команд). Жюри Конкурса определяет критерии оценки выполнения заданий, оценивает работы, рассматривает апелляции, определяет победителей, предоставляет протокол с результатами конкурса.

### **6. Регламент Конкурса**

Перед началом Конкурса жюри проводит предварительную экспертную оценку решений конкурсных заданий (тезисов докладов). Очередность выступлений конкурсантов определяется жеребьевкой. Регламент выступления конкурсанта – 5 минут.

### **7. Время и место проведения Конкурса**

Конкурс проводится ..... на базе учреждения образования по адресу: .....

Прибытие участников до .....

Дежурные телефоны: .....

### **8. Подведение итогов и награждение**

Подведение итогов Конкурса осуществляется непосредственно по его окончании. По каждому заданию определяются места, занятые конкурсантами. Командное место определяется из результатов выступления каждого участника команды путем суммирования полученных конкурсантами баллов.

### **9. Конкурсные задания**

Конкурсные задания могут быть представлены в форме описания определенной технической проблемы, которую предлагается решить участникам, используя для этого все доступные источники информации, помощь руководителей, учителей и родителей, и, конечно же, собственные идеи, знания и умения. Также конкурсные задания могут быть представлены в расширенном виде, с определением либо базового материала (конструктива), либо общей объектной направленности, что дает возможность участникам предложить ряд решений самостоятельно поставленных проблем. (По каждому конкретному решению оформляются отдельные тезисы). Организаторы предлагают два тематических задания, третье задание – вольная тема.

1. ПЭТ – материал. Полиэтиленовые бутылки (ПЭТ) – достаточно доступный и прочный материал (конструктив), который может быть применен как основа создания полезных конструкций для домашнего хозяйства, сада, огорода, моделей, игрушек и т.д. *Предложите собственные варианты рациональных и интересных конструкций на базе ПЭТ – бутылок.*

2. Велосипедные “примочки”.

Велосипед (самый экологический и полезный вид транспорта) в исходном состоянии – средство передвижения на небольшие расстояния в светлое время. Однако его можно оснастить рядом сервисных устройств, расширяющих его возможности и удобство пользования, таких как передний фонарь, задний проблесковый фонарь, сигнал, измеритель расстояния, охранное устройство и т.д. *Предложите собственные варианты рациональных и интересных конструкций для оснащения велосипеда.*

3. Вольная тема.

Интересным направлением для вольной темы является разработка полезных и наглядных демонстраций (приборов, устройств, инструментов), выполненных на основе наблюдения природных явлений и иллюстрацией которых могут быть фотографии, сделанные самостоятельно или заимствованные из сети ИНТЕРНЕТ.

## **КОНКУРС ДЕТСКОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА ДЛЯ РЕБЯТ ИЗ СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ**

Большую роль в формировании личности молодых людей, адаптации их в современных непростых социальных условиях играют занятия в кружках технического творчества. Если мы с вами задумаемся, то заметим, что все блага цивилизации – это результат технического творчества. От изобретения колеса и до сегодняшнего дня технический процесс обязан творческим людям, создающим новую технику, облегчающую жизнь и деятельность человека. В последние годы требуется все больше и больше грамотных инженеров, техников, рабочих-профессионалов особенно в области высоких технологий, однако среди молодежи престиж технических профессий падает.

Именно с этой целью с апреля 2017 г. в Брагинском районе в рамках проекта «Содействие развитию на местном уровне в Республике Беларусь», финансируемого Европейским Союзом и реализуемого Программой развития ООН, осуществляется местная инициатива «Инкубатор инициатив-2». Одним из направлений работы инициативы является развитие технических навыков и предпринимательской активности сельской молодежи в Брагинском районе. В рамках мини-инициативы «Развитие трудовых и технических навыков, профориентации и предпринимательской активности сельской молодежи» на базе государственного учреждения образования «Иолчанская средняя школа» был организован кружок «Техническое творчество» для учащихся 5-9 классов, основной целью которого стала попытка привить учащимся навыки для успешного решения технических задач.

Необходимость развития интересов учащихся в области технического творчества в нашей местности связана с социальным заказом современного общества: чем полнее, содержательнее и глубже будут знания учащихся о техническом творчестве, тем больше подрастающее поколение будет включено в полезную практическую деятельность.

В учреждении кружок «Техническое творчество» функционирует уже год. На сегодняшний день его посещают 10 человек. В первые дни после открытия кружка перед руководителем и учащимися возник ряд проблем:

- 1) Приобретение комплектующего оборудования и радиодеталей;
- 2) Детей тяжело отвлечь от привычных им интересов (компьютеров, телефонов);
- 3) Большинство из учащихся никогда не держали в руках паяльник;
- 4) Воспитанники кружка имели плохое представление о том, почему и как работает то или иное оборудование.

Благодаря общественной организации «Зеленый крест» полноценное функционирование кружка «Техническое творчество» стало возможным: было приобретено комплектующее оборудование (паяльная станция, паяльники, лабораторный блок, мультиметры, осциллограф, инструменты и расходные материалы (припой, канифоль, термоусадочные трубки), а также стартовый набор Arduino. Первые шаги к овладению навыками технического творчества были сделаны при помощи сети Интернет (припаивание деталей, первая простая схема). С каждым разом интерес детей к занятию техническим творчеством повышался и в результате стал приносить им огромное удовольствие. Еженедельные занятия позволили учащимся ознакомиться с первичными профессионально-техническими навыками: умением пользоваться отверткой, паяльником, клещами для снятия изоляции, мультиметром. На сегодняшний день воспитанники кружка в полной мере овладели первичными навыками работы с инструментами, оборудованием и проектированием принципиальных схем.

Результаты работы кружка «Техническое творчество» стало возможным оценить 23 сентября 2017 года во время Открытого турнира юных изобретателей Брагинского района, который проходил на базе учреждения образования «Иолчанская средняя школа». В нем приняли участие команды из 6 школ Брагинского района. На конкурсе ребята представили обязательные технические модели – водонапорный автомат и светильник, а также собственные изобретения. Члены жюри оценивали технические характеристики модели, работоспособность, оригинальность, а также понимание ребятами физических понятий и процессов и вклад учеников в работу. По итогам конкурса, лучшей работой в номинации «Автомат» стала модель учащегося Иолчанской средней школы Александра Мишко – водонапорный автомат, лучший светильник сконструировал Дмитрий Горошко из Комаринской школы, а лучшее авторское изобретение – маленькая USB-пила – было сделано учеником Малейковской школы Денисом Тиханчуком.

После проведения открытого турнира юных изобретателей Брагинского района победители и участники конкурса смогли познакомиться с работой кафедры общей физики Гомельского государственного университета им. Ф. Скорины. В университете ребята познакомились со структурой учреждения и его факультетами. В большей степени это коснулось работы факультета физики и информационных технологий. Ребята увидели лаборатории, технические мощности, а также изобретения кафедры общей физики. Преподаватели рассказали о том, чему могут научиться студенты во время занятий и в студенческих исследовательских лабораториях, показали примеры некоторых заданий и студенческих изобретений, а также предложили ближе познакомиться с инструментами и оборудованием. Помимо университета ребята побывали в Центре технического творчества для детей и молодежи, где они познакомились с работой кружков, увидели, что разрабатывают и моделируют в центре. После экскурсии ребята делились мыслями о том, над чем они хотели бы работать на занятиях кружка, более четко определяли свои увлечения и устремления.

Таким образом, открытие и функционирование кружка «Техническое творчество» не только позволило выявить ребят, которым интересно заниматься физикой и изобретать, но и дало толчок для выбора будущей профессии.

*Світлана Руднева, викладач-методист Бобровицького коледжу економіки та менеджменту ім. О. Майнової (Бобровиця, Україна)*

## СУЧАСНА ОСВІТА – ЗАПОРУКА РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

*Освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави.*

*Ключові слова: сучасна вища освіта, інформаційно-комунікативні технології, інтелектуальна еліта, європейська інтеграція, інформаційне суспільство.*

**Актуальність дослідження.** Головною проблемою сучасної України є визначення нею свого місця в сучасному глобалізованому світі. І ключем для продуктивного розгляду проблеми може стати положення Мануеля Кастельса – професора Каліфорнійського університету (Берклі) про необхідність здійснення інтелектуальною елітою реконструкції суспільних інститутів: «від спільнот, створених на ідентичності спротиву, до висот ідентичностей нових проєктів, що виростили на цінностях цих спільнот» [4].

**Постановка проблеми.** Серед найважливіших стратегічних завдань удосконалення освітньої системи в Україні, визначених державною освітньою програмою, – виведення освіти на рівень розвинутих країн світу шляхом докорінного реформування її концептуальних, структурних та організаційних засад. Тож модернізація освітньої системи нині є суспільною потребою та фундаментальною умовою інтеграції України до Європейського інтелектуального простору. Тому в ході переструктурування освіти слід урахувувати, що диференціація навчання становить пріоритетні цілі й завдання. Зокрема, вона передбачає профільне навчання, яке враховує інтереси особистості, з одного боку, та потреби і запити держави – з іншого [5].

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти професійної вищої освіти, в тому числі й аграрної, висвітлені в працях таких вітчизняних науковців як В. Анічин, А. Белогурова, А. Власенко, Т. Кутукова, С. Белих, Т. Светлакова, Д. Нардін та інших, а також у працях зарубіжних дослідників: М. Малдера, Г. Дженкінса, А. Блека, Г.-Є. Джонс, К. де Сільва та інших. **Мета статті** – проаналізувати праці науковців, присвячені проблемі підготовки фахівців аграрного профілю; охарактеризувати зміст і проблеми сучасного стану викладання в системі ВНЗ; приділити увагу сучасним вимогам підготовки молодих спеціалістів.

**Виклад основного матеріалу.** В основу освіти ХХІ ст. покладена Конвенція з прав дитини, яка була прийнята Асамблеєю ООН 20 листопада 1989 р. В Європі немає жодної держави, яка б не приєдналася до цієї Конвенції. Однією із найважливіших тенденцій світової освіти є її інтеграція, яка вирішується за допомогою педагогічних та інформаційних технологій. І неабияке значення в цьому процесі має самовизначення особистості в контексті інтеграції України до Європейського інтелектуального простору [7]. Освіта в Україні, як і в будь-якій іншій країні, нерозривно пов'язана з суспільством, його традиціями та цінностями, а тому несе на собі наліт минулого. З точки зору В.Г. Кременя, міністра освіти і науки України в урядах В. Ющенка, А. Кінаха та В. Януковича, «...ці



особливості суспільних відносин перейшли до вітчизняної освіти і склали сутнісну основу відносин у навчальних закладах. І хоча за роки незалежності відбулася певна демократизація атмосфери в освітніх закладах, на превеликий жаль, прояви репресивної, авторитарної педагогіки, суб'єктно-об'єктний тип взаємовідносин того, хто навчає, і того, хто навчається (коли перший є активним суб'єктом, а другий – пасивним об'єктом), ще досить поширені... Але навіщо дорога, яка не веде до храму, навіщо навчання, яке не формує особистість?» Ці два запитання ось уже двадцять сьомий рік проходять «червоною» чи «жовто-блакитною ниткою» через систему освіти України. Із входженням України до Болонського процесу змінилися і парадигми в системі вищої освіти, за якою освіта здобувається ступінчасто: навчання за профілем (перші два роки, навчання за напрямом (чотири роки), навчання за спеціальністю (шість років). Але невідворотній Болонський процес з його гарантованим правом на освіту без доповнення критерію «відповідно до здібностей», зумовив появу низки проблем в Україні:

- зростання кількості відкритих вільних університетів знижує цінність диплома про вищу освіту, що вже не гарантує високий інтелектуальний, освітній і фаховий рівень власника цього диплома;
- втрата Україною загального інтелектуального потенціалу, оскільки передбачена Болонською угодою свобода ринку праці молодих спеціалістів призводить до відпливу талановитих випускників у країни з тими умовами, де рівень можливостей для самовизначення й самореалізації є вищим;
- жертви загальної «дипломізації» також часто не можуть працевлаштуватися за спеціальністю і в самій Україні.

Доступність вищої освіти призвела до інверсії її соціального статусу: закінчити ПТУ, коледж, ліцей сьогодні вигідніше і надійніше, бо гарантовані працевлаштування і вища заробітна плата. Отже, як і західні країни, для інтеграції до європейського освітнього простору Україна повинна розширити прийом абітурієнтів, щоб вступ за рівних умов до ВНЗ був доступний кожному. Але у процесі навчання слід здійснювати відсів з вільною конкуренцією студентів. Тоді залишаться найздібніші й найорганізованіші. Суспільство вже усвідомило, що успіх його економіки визначає не походження, а старанність і освіченість кожного [7]. Перед нами постає завдання не зменшити кількість студентів, а покращити якість надання освітніх послуг. Зміна професійної парадигми у результаті зміни умов та методів навчання, що спричинені постійним розвитком комунікаційних та інформаційних технологій виявила багато причин, які змушують звертатись до інших видів відносин між викладачем та студентом: неоднорідність слухацької аудиторії, її цілей та потреб, різноманітність методологічних рекомендацій з комунікативним підходом, який ставить на перше місце самостійність у навчанні та навіть самі вимоги навчання (у машині, у літаку, під час подорожі або відпустки і т.д.). За ефективність освіти однаково відповідальний як викладач, так і студент. При цьому зв'язок між якістю праці викладача і його грошовим доходом тонший, ніж, наприклад, у так званих обслуговуючих професіях – лікаря, юриста та ін. Результати праці викладача виявляються не відразу. Викладач ВНЗ – це високоінтелектуальний спеціаліст із комунікативними вміннями, організаторськими здібностями, професійно необхідними знаннями. Він має бути готовим до таких видів діяльності:

- реалізація основних освітніх програм та навчальних планів на рівні, що відповідає державним стандартам вищої професійної освіти;
- розробка та використання освітніх технологій, вибір оптимальної стратегії викладання;
- виявлення взаємозв'язків науково-дослідного та навчального процесів у вищій школі, використання власних наукових досліджень для вдосконалення освітнього процесу;
- формування професійного мислення, розвиток системи цінностей розумової та мотиваційної сфер особистості, яка спрямована на гуманізацію суспільства;
- проведення наукових досліджень часткових і загальних проблем викладання [2].

Використання ІКТ при цьому не є самоціль, а виступає як спосіб інтенсифікації та є фундаментом педагогічної творчості викладача в умовах інформаційного суспільства. Використовуючи класифікацію рівнів творчої педагогічної діяльності, запропоновані С.О. Сисоєвою [6], на нинішньому етапі розвитку суспільства ми не маємо права зупинятися на репродуктивному чи раціоналізаторському, а маємо діяти на конструкторському рівні, прагнучи до новаторського. В умовах інформаційного суспільства викладач ВНЗ має володіти здібностями дослідника, організатора, оратора, психолога, володіти логікою навчально-виховного процесу, бути висококваліфікованим фахівцем, як у своїй предметній галузі, так і ерудитом в інших галузях знань. Такої розгорнутої, різнопланової кваліфікаційної характеристики не має, мабуть, жодна інша професія. Оволодіння професією викладача вимагає не лише певних природних здібностей (бажано й таланту), а й величезних розумових, фізичних, емоційних і часових затрат. Професіоналізм

викладача ВНЗ в умовах інформаційного суспільства пов'язаний з управлінням інформацією та знаннями, що визначаються наступними компетенціями:

- здібністю до ефективного пошуку інформації в Інтернеті, включаючи пошукові системи й бази даних;
- здатністю оцінювати та класифікувати дані, включаючи занесення різноманітних даних в онлайн-каталоги;
- умінням перетворювати інформацію на знання, аналізувати її, зберігати, ефективно застосовувати й ділитися отриманим знанням;
- розумінням основних принципів розвитку інформаційного середовища, здатністю самостійно освоювати нові засоби комунікації і роботи з інформаційними потоками;
- умінням вести ефективну дискусію в Інтернеті, представляти й захищати свої письмові роботи, включаючи роботу в іншомовних онлайн-співтовариствах;
- навичками постійного відстежування передових наукових досягнень у галузі своєї спеціалізації;
- навичками роботи з основними статистичними пакетами і програмами аналізу мереж.

Відсутність навичок роботи з інформаційними потоками уповільнює наш професійний розвиток і залишає недослідженим істотний пласт наукового знання й віртуальної реальності. Тому необхідною є інформаційна підготовка викладачів [5]. Викладача мають характеризувати висока компетентність у своїй галузі знань, відповідальність та активність, гуманістична спрямованість, інтелігентність, духовна культура, бажання й уміння працювати разом з іншими, інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до прийняття рішень, потреба в постійній самоосвіті, фізичне й психічне здоров'я, професійна працездатність. Якими ж професійними знаннями, уміннями, навичками, досвідом і якостями повинен володіти викладач ВНЗ в умовах сучасного суспільства?

1. Викладач повинен мати поєднану із творчістю високу професійну ерудицію, передусім у тій навчальній дисципліні, яку він викладає.

2. Викладач має бути здатним до системного підходу щодо аналізу, осмислення й розв'язання наукових проблем, а також критичного сприйняття результатів.

3. Викладачеві мають бути характерні організаційні здібності: уміння збирати навчальну інформацію, приймати рішення, планувати й конструювати навчальну роботу на основі зібраної інформації, формулювати мету й завдання навчальної роботи, забезпечувати її виконання, контролювати, оцінювати та корегувати результати навчальної діяльності.

4. Справжній професіоналізм викладача неможливий без інформаційної культури, що передбачає не лише вміння користуватись усім арсеналом інформаційно-комунікаційних технологій під час виконання професійних завдань і для самовдосконалення.

5. обов'язковим елементом професіоналізму має бути його спрямованість на науково-дослідницьку діяльність.

Стосовно психолого-педагогічного аспекту професіоналізму викладача ВНЗ реформа освіти висуває такі основні вимоги:

- надавати перевагу педагогічній творчості перед звичними, але нерідко застарілими педагогічними поглядами; із кращих зразків передового досвіду конструювати не рецептуру, а ідею для подальшого її трансформування до конкретних умов та власної педагогічної практики;

- підвищувати світоглядну й гуманітарну спрямованість педагогічного процесу;

- поєднувати засвоєння світоглядних знань із виробленням уміння самостійно аналізувати складні явища суспільного розвитку та творчо застосовувати різноманітні наукові методи в професійній і суспільній діяльності;

- здійснювати рішучий поворот від масового до індивідуального навчання;

- забезпечувати єдність психологічного й педагогічного підходів до студента, бачити в ньому не об'єкт впливу, а суб'єкт співробітництва й співтворчості;

- мету вбачати в розвитку та професіоналізації особистості майбутнього фахівця;

- усвідомлювати, що найбільшу цінність має самовизначення студента;

- сміливіше переходити на навчання за індивідуальними планами;

- вдосконалювати організацію, методичне й дидактичне забезпечення самостійної роботи студентів, спираючись на перспективні підходи, форми, методи та засоби навчання;

- розвивати творчі здібності студентів;

- одним із основних способів такого розвитку вважати залучення студентів до наукових досліджень;

- забезпечувати формування фахівців широкого профілю, які раціонально поєднували б глибокі фундаментальні знання із ґрунтовною й системною практичною підготовкою, спрямованою на конкретну професійну діяльність;

- комп'ютеризацію педагогічного процесу перетворити в надійний засіб його всебічної інформатизації, інтенсифікації та підвищення якості й ефективності;
- докорінно поліпшувати роботу з виховання студентів, долати відрив її від життя;
- створювати й підтримувати культ навчання, обстановку боротьби за знання;
- добиватися підвищення виховної ролі особистості та колективу;
- відмовлятися від усього стереотипного й негативного, але не захоплюватися копіюванням досягнень зарубіжної педагогічної думки та практики; ретельно зберігати, враховувати й примножувати національний досвід [1; 3; 5].

**Висновки.** Підводячи підсумок сказаному, важливо, щоб у кожного з нас було розуміння цих вимог і прагнення вдосконалювати свою діяльність, а також уявлення про те, як цього можна досягти. В умовах невинної інформатизації суспільства необхідно звертати постійну увагу на нові технології роботи з інформацією та невинний розвиток комп'ютерної техніки. Ми маємо самостійно відслідковувати та вивчати інновації у цій сфері. Здатність викладача ВНЗ до формування стратегій успішного професійного становлення в умовах інформаційного суспільства, з одного боку, залежить від нашої готовності та рівнів саморозвитку; усвідомлення чинників, що сприяють чи перешкоджають професійному становленню, і можливості долати перешкоджаючі чинники і вирішувати проблеми; від оцінювання своєї професійної діяльності з використанням ІКТ; від ступеня задоволеності професійною підготовкою тощо.

З іншого боку, важливе значення має встановлення оптимального балансу між бажаним (ідеальний образ викладача інформаційного суспільства) і необхідним (оптимальний образ), що багато в чому зумовлене якістю професійного інформаційно-комунікаційного середовища. Для досягнення нової якості професійної освіти має здійснюватися формування умов для неперервного професійного зростання викладацьких кадрів, залучення в цих цілях провідних фахівців у сфері інформаційно-комунікаційних та інноваційних педагогічних технологій.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Вітвицька С.С. Компетентніший та професіографічний підходи до побудови професіограми магістра освіти / С.С. Вітвицька // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир : ЖДУ, 2011. – Випуск 57. – С. 52-58.
2. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм : історико-методологічні та теоретичні аспекти : [монографія] / В. Гузій. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
3. Закон України Про освіту від 05.09.2017 № 2145-VIII. – Режим доступу: <https://ips.ligazakon.net/document/view/T172145?an=1664&q=закон%20україни%20про%20освіту>.
4. Освіта: ціннісні орієнтири мережевого суспільства. – Режим доступу: <http://gazeta.dt.ua/article/print/EDUCATION/osvita-cinnisni-oriyentiri-merezhevo-suspilstva>.
5. Постанова КМ N 896 від 3 листопада 1993 р. Про Державну національну програму "Освіта" ("Україна XXI століття"). – Режим доступу: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/KMP93896.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KMP93896.html).
6. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості : [підр.] / С.О. Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.
7. Таланчук П., Малишев В. Освіта XXI століття: самовизначення особистості в контексті інтеграції України до європейського інтелектуального простору. Український науковий журнал ОСВІТА РЕГІОНУ. – 2009 р., № 3.

*Наталія Чмихун, директор, Дігтярівський НВК  
(Новгород-Сіверський, Україна)*

### **ШКОЛА-РОДИНА У КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

*У статті подано досвід роботи Дігтярівської школи-родини «Від роду до роду», в якому розкриваються шляхи впровадження освітніх інновацій у закладі, перспективний його розвиток та особливості управлінської діяльності в умовах школи-родини.*

*Ключові слова: школа-родина, освітні інновації, дослідно-експериментальна робота, педагогіка партнерства, модель управління, державно-громадське управління, громадсько-активна школа.*

**Мета статті** полягає у розкритті особливостей інноваційної діяльності школи-родини як потужного ресурсу якісних освітніх змін у контексті Нової української школи.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна освіта має інноваційний характер, тому нині в полі зору вчених і педагогів перебуває питання інновацій в освіті та їх співвідношення з традиційними стратегіями навчання. Упровадження інновацій у Дігтярівському навчально-виховному комплексі також є актуальним. Стрімкі зміни в суспільстві й освіті вимагають внесення якісних змін в освітній процес. Однак головним принципом упровадження інновацій в нашому закладі освіти є цілеспрямованість нововведень, направленість на перспективний розвиток закладу освіти еволюційного характеру. Із часом нововведення стають традиційними, але вони обов'язково є стартовим містком для втілення інновацій. Будь-які чітко сплановані проекти в процесі їх реалізації підлягають корегуванню.

На сьогодні одним із компонентів модернізації освітньої галузі у Дігтярівському навчально-виховному комплексі є дослідно-експериментальна робота. З січня 2014 року колектив закладу працює в умовах ДЕР регіонального рівня за програмою «Проектування моделі школи-родини «Від роду до роду» як соціокультурного центру села». Така інновація – поєднання пошуку найбільш ефективної педагогічної системи через дослідну роботу, розробку програми експерименту та її реалізацію, включаючи і процес удосконалення масової педагогічної практики на основі отриманих результатів експерименту. Чому саме було обрано дослідно-експериментальну роботу за цією програмою? Це було не випадкове рішення директора школи чи відділу освіти. Колектив (а це – здобувачі освіти, учителі, батьки) був уже підготовлений до обраного напрямку діяльності. Справа в тому, що багато років поспіль педагогічний колектив Дігтярівської школи активно впроваджував ідеї відомого педагога В.О. Сухомлинського. Створення Школи радості дало свій результат. Була сформована ціла система роботи педагогічного колективу. Досвідом ділилися з іншими вчителями району, області. Усі розуміли важливість виховати у дітей бажання бути гарними батьками, дбати про свою родину, рідних. Але перед колективом стояли й інші завдання, такі як виховати здорову, творчу, компетентну особистість, громадянина України, носія національних цінностей. І справитися з цими викликами лише вчителям важко. А ось спільними зусиллями можна досягти помітних результатів. І ми об'єднали навколо дітей педагогічний персонал, батьківський загал і громадськість села. Таким чином, 2004 року педагогічним колективом школи було прийняте рішення: використовуючи ідеї Великого Педагога, приділяти більше уваги родинному вихованню і функціонувати як школа-родина «Від роду до роду». У процесі планування діяльності школи всі бачили свій колектив як дружню родину, яка цінує, поважає і дотримується традицій, звичаїв і обрядів своїх попередників у школі, українського народу; започатковує свої традиції, йде в ногу з сучасністю, а школу бачили Школою добра. Головними завданнями школи-родини стали: створення в освітньому закладі такого мікроклімату, щоб дитина почувалася як вдома, відчувала, що її люблять, про неї дбають, бажають їй добра; виховання в дітей шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, національних цінностей українського народу; виховання учнів гідними громадянами України з активною життєвою позицією; співпраця школи, батьків і громадськості села, залучення їх до всіх подій шкільного життя.

Надзвичайно важливим завданням педагогічного колективу школи стало формування у вихованців моральної готовності до батьківства та материнства. Багаторічний досвід переконав нас, що вміння бачити в дитині майбутніх батька та матір, уміння оцінювати педагогічні явища з тієї позиції, що через два десятиріччя наш колишній малюк приведе свого сина і буде разом з нами міркувати про те, як його краще виховувати, неабияк допомогло в навчанні та вихованні підростаючого покоління. Робота з цього напрямку ще більше згуртувала колектив. І не тільки педагогічний. З'явилися певні напрацювання. Учні та їх батьки стали помічниками для вчителів, ініціаторами, учасниками, організаторами освітнього процесу, почали брати активну участь у прийнятті важливих для школи рішень. З 2005 р. за рішенням відділу освіти Новгород-Сіверської районної адміністрації було прийнято рішення про визнання Дігтярівської школи опорною з родинного виховання. 2006 року колектив школи-родини вже взяв участь у Всеукраїнському конкурсі «100 кращих шкіл України – 2006» та став лауреатом у номінації «Школа – соціокультурний центр села». Це стало ще одним підтвердженням, що ми рухаємося в правильному напрямі. З кожним роком колектив ставав більш досвідченим, з'являлися нові перемоги. З цієї проблеми організовувалися семінари, відкриті заходи. Розробки уроків і виховних годин з родинного виховання друкувалися у різних фахових виданнях. Але результативність участі дітей у творчих конкурсах, Всеукраїнських олімпіадах із навчальних предметів, випускників у ЗНО бажала все ж бути кращою. Почало здаватися, що ми вже стоїмо на місці. А дуже хотілося йти в ногу з життям, вийти на новий рівень, більш сучасний, а найголовніше – створити найкращі умови для формування та розвитку креативної особистості дошкільнят та учнів, бути конкурентоспроможними в районі.

Наявність кожного учня для нашої школи, як і для будь-якої сільської, дуже важлива. До нашого закладу освіти підвозяться діти з шести населених пунктів. Два села знаходяться на однаковій відстані що від районного центру, що від Дігтярівки. Отже, діти цих сіл мають однакову можливість навчатися як у Дігтярівському навчально-виховному комплексі, так і в Новгород-Сіверській гімназії № 1 та Новгород-Сіверській державній гімназії імені К.Д. Ушинського. Це добре розуміли й адміністрація школи, і педагогічний колектив. Розуміли, що важливою умовою функціонування навчально-виховного комплексу є врахування змін, що відбуваються у суспільстві. Усі в колективі бачили свій навчальний заклад не тільки Школою радості, а й Школою успіху. Саме тому засіданнями загальних зборів навчально-виховного комплексу, загальношкільних батьківських було прийнято рішення: з січня 2014 року розпочати шкільну дослідно-експериментальну роботу. Це рішення підтримала науково-методична рада Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. К.Д. Ушинського. Ініціативу педагогічного колективу схвалило Управління освіти і науки Чернігівської обласної державної адміністрації, яким і було нашій школі надано статус експериментального навчального закладу регіонального рівня. У чому суть дослідно-експериментальної роботи? Не хотілося відходити від спадщини В. Сухомлинського, проблем родинного виховання, школи-родини. Для того, щоб забезпечити найкращі умови для виховання та навчання дітей у НВК і вдома, а разом з цим підвищити творчий потенціал дітей, удосконалити партнерські стосунки між учителями, учнями, їх батьками та громадськістю села, зрозуміли, що необхідно спроектувати модель школи-родини. Для цього потрібно було глибоко проаналізувати стан реального соціокультурного оточення, зробити комплексні дослідження, об'єктом яких є процес родинного виховання, формування та розвиток національної самосвідомості дошкільнят, учнів і батьків школи-родини; проаналізувати всі свої плюси та мінуси в роботі. Предметом дослідження стали зміст, технології та психолого-педагогічні умови процесу родинного виховання. У рамках основних завдань треба було дослідити:

- вплив шкільного середовища та середовища дитячого садка на родинне виховання, формування національних поглядів дошкільнят, учнів, батьків;
- форми і методи забезпечення та підтримки національної спрямованості виховання, формування національної свідомості;
- чинники формування у дошкільнят, учнів, батьків почуття гідності та гордості за родину, Батьківщину;
- роль родинно-побутової культури у формуванні духовності людини, збереженні рідної мови, традицій, історії родоvodu;
- вплив партнерства навчально-виховного комплексу, сім'ї та громади на поліпшення навчально-виховного процесу, стимулювання потреб в набутті знань дітьми навчально-виховного комплексу і професійної майстерності вчителів;
- існуючі шкільні правила, засади, умови з метою їх зміни для створення соціального середовища, яке б найкраще сприяло вихованню національно-свідомих громадян України (зміна структури врядування, внутрішніх і зовнішніх зв'язків, стилю викладання та навчання, змісту і методів, що використовуються для встановлення активної взаємодії із соціальним середовищем).

Теоретико-методологічна основа експерименту ґрунтується на ідеях В.О. Сухомлинського, К.Д. Ушинського, С. Русової, родинній педагогіці М.Г. Стельмаховича, філософських ідей взаємозв'язку культури, навчання та виховання; глобалізації суспільного життя, теорії пізнання про єдність діяльності, свідомості та самосвідомості особистості, принципах гуманістичної моралі, ідей взаємозалежності національних і загальнолюдських цінностей, особистісних надбань. Науковий керівник і консультант дослідно-експериментальної роботи Лавріненко Л.І., доцент Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Ушинського, підтримала наші ініціативи і постійно нам допомагає. Вона вже стала членом нашої великої шкільної родини.

З початком дослідно-експериментальної роботи розпочався новий етап у роботі колективу. Було вироблено та конкретизовано стратегічні напрями діяльності школи, а саме: створення освітньо-виховного середовища як цілісної системи школа – клас – сім'я – громадськість за проектом «Від використання спадщини В. Сухомлинського до школи-родини «Від роду до роду»; створення етносередовища, де школа, сім'я є основою національного та громадянського виховання; створення умов для розвитку творчих здібностей учнів, підтримка здібних та обдарованих дітей; інтеграція освіти і виховання: школа – сім'я, школа – суспільні організації; впровадження особистісно-орієнтованого навчання і виховання; впровадження інноваційних технологій. Після визначення напрямів діяльності було розроблено програму «Проектування моделі школи-родини «Від роду до роду» як соціокультурного центру села». Ця програма – продуманий план роботи, проектно-цільової діяльності адміністрації, учителів, учнів і їх батьків, громадськості села, який розрахований на п'ять

років (від січня 2014 року до грудня 2018 року включно). Вся робота колективу поділяється на чотири етапи: підготовчий (січень 2014 року – серпень 2014 року), діагностично-концептуальний (вересень 2014 року – грудень 2015 року), формувальний етап (січень 2016 року – грудень 2017 року), контрольно-узагальнюючий етап (січень-грудень 2018 року). Це не окремий план роботи школи, який реалізується сам по собі. Усі плани школи (перспективний, річний, робочий навчальний), а відповідно плани членів колективу підпорядковуються. З початком ДЕР довелося скоригувати перспективний план роботи закладу. З вересня 2014 р. колектив розпочав роботу над новою науково-методичною проблемою «Партнерство школи, батьків і громадськості у формуванні креативної особистості та розвитку обдарованої дитини в умовах становлення інноваційного суспільства». Після визначення з напрямом діяльності школи було створено творчу групу (адміністрація, представники від учителів, батьків, учнів), яка провела анкетування, тестування та діагностування. Ця група безпосередньо займається програмою дослідно-експериментальної роботи, вирішенням основних завдань. На основі аналізу науково-педагогічної літератури, педагогічної практики та власного досвіду члени творчої групи розробили прогностичні моделі родинного виховання, управління школою-родиною та функціонально-прогностичної моделі школи-родини в цілому. Особливістю роботи з цього напрямку стало попереднє глибоке дослідження з наступним аналізом. Тобто перед засіданнями педагогічної та методичної ради, психолого-педагогічних семінарів відбуваються моніторинги, діагностики, анкетування, тестування. Організація самоосвітньої роботи педагогів, методичних об'єднань теж базується на проблемі, пов'язаній з дослідно-експериментальною роботою. В освітньому закладі організовано наставницьку роботу, консультації для молодих учителів з цієї проблеми.

Окремо було створено творчу групу серед педагогів-дослідників, яка займається питанням «Розвиток творчих здібностей школярів в умовах школи-родини» за напрямками експериментальної роботи. Розроблено Програму «Творча обдарованість», метою якої є створення в школі сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу учнів. До дослідницької діяльності залучені дошкільнята, учні навчально-виховного комплексу та їх батьки. Вони досліджують свої родини, шкільні династії, встановлюють взаємозв'язок поколінь. Матеріали досліджень оформлюють у вигляді родинних дерев, систематизують. Такий вид роботи важливий не тільки наявністю цінних для родини матеріалів. Школа-родина – складний живий організм і взаємовідносини в системі «учні – батьки – вчителі – громадськість села – директор» найбільш істотно впливають на розв'язання основних завдань школи. Але об'єднує всіх навколо себе дитина як особистість. Насамперед вивчаємо потреби, бажання учнів та їх батьків, враховуємо можливості свого педагогічного колективу та створюємо таку модель управління, яка б (саме в наших конкретних сільських умовах) дала змогу досягти високих результатів в освітньому процесі. Через це розробленню робочого навчального плану, вибору програм і профілів навчання, гуртків передують анкетування, бесіди з учнями, вивчення їхніх побажань, інтересів, думок. Невід'ємною рівноправною частиною структури моделі управління є учнівське самоврядування, яке відіграє у шкільному житті значну роль. Проте вся робота спрямована на всебічний розвиток школярів, залучення переважної більшості до різноманітної суспільно-корисної діяльності, трудових справ, виховних заходів, виводячи учнів з "пасиву" в "актив", виявлення лідерських здібностей дітей. Так само, як і в роботі з кадрами, так і з учнями важливим є принцип колегіальності. Дуже часто дирекція школи збирає актив учнів, з метою вирішення шкільних проблем, внесення пропозицій щодо покращення освітнього процесу, позаурочного часу, дозвілля.

Суттєву роль у державно-громадському управлінні школою відіграє робота з батьками. Співпраця школи з батьками учнів реалізується за допомогою таких основних форм: загальношкільні батьківські збори; засідання ради школи за участю дирекції або спільне засідання адміністрації та батьківського комітету; індивідуальні бесіди з батьками; консультації для батьків; участь батьків у засіданнях педагогічних рад і в інших педагогічних, методичних або виховних заходах; проведення дня відкритих уроків і виховних годин для батьків; щорічне проведення батьківських конференцій із питань освіти та виховання дітей; участь батьків у проведенні батьківського лекторію, в організації та проведенні традиційних свят школи. Таким чином, на засадах «педагогіки партнерства» школа працює не перший рік, і сьогодні вона ефективно виконує місію Нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти та можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками. Та в умовах сьогодення ми розуміємо, що школа має ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньої траєкторії дитини. І це є нашим завданням на перспективу. «Педагогіка партнерства» лежить не лише в основі роботи з батьками. Колектив нашої школи підтримує тісний зв'язок з трьома сільськими радами, Будинками культури, фельдшерсько-акушерськими пунктами, відділеннями зв'язку, з місцевими приватними

підприємцями. Працівники цих організацій є членами ради профілактики, піклувальної ради, ради школи. Вони – помічники й учасники навчально-виховних заходів, ініціатори й організатори загальношкільних акцій, основні спонсори школи та радники директора з удосконалення освітнього процесу. У зв'язку з впровадженням Закону України «Про освіту», децентралізацією в Україні та розбудовою Нової української школи у 2017/2018 н.р. довелося внести корективи у проектування моделі школи-родини, плани роботи закладу освіти та вибору нових підходів до організації освітнього процесу.

Так, з метою впорядкування територій, що обліковуються загальноосвітніми закладами Новгород-Сіверського району; відповідно до розпорядження голови Новгород-Сіверської районної державної адміністрації Чернігівської області «Про закріплення території обслуговування за загальноосвітніми навчальними закладами освіти району» за Дігтярівським НВК було закріплено дітей із дванадцяти населених пунктів (раніше було з шести). До співпраці залучена ще одна (четверта) сільська рада. Одним із стратегічних завдань закладу освіти є формування покоління з новим світоглядом, високим рівнем екологічних знань. Екологічна культура має стати необхідною складовою виховання дітей сільської місцевості. Із цією метою на базі Дігтярівського навчально-виховного комплексу з січня 2018 року було створено шкільне лісництво. Запроваджена нова активна форма співпраці школи, Державного підприємства «Новгород-Сіверське лісове господарство» та Кіровського лісництва, яка сприятиме підвищенню якості освіти учнів закладу.

**Висновки.** Аналізуючи роботу школи-родини за попередні роки, можна сформулювати висновок, що співпраця в системі «учні – батьки – педагоги – громадськість сіл – директор» дуже ефективна й уже дала певні результати: реалізується право вчителів, учнів і їхніх батьків на участь в управлінні школою; створюються сприятливі умови для адаптації дітей до сучасних життєвих вимог, для розвитку творчості учнів і вчителів. З кожним роком підвищується учнівська та педагогічна результативність у творчих конкурсах, змаганнях, Всеукраїнських олімпіадах з навчальних предметів. Вагомих результатів почали досягати не лише на районних етапах. Серед учнів НВК сьогодні є переможці обласних і всеукраїнських етапів Всеукраїнських учнівських олімпіад з навчальних предметів і конкурсів. Значно зростає підтримка з боку громадськості у вирішенні проблем, пов'язаних із матеріальним забезпеченням школи; належна увага приділяється соціальному захисту дітей із неспроможних сімей; зростає імідж закладу. Школа дійсно стала соціокультурним центром села. Перспективу подальших пошуків ми вбачаємо у розвитку школи-родини як громадсько-активної школи, яка буде не тільки отримувати реальну допомогу від місцевої громади, влади, організацій, приватних підприємців, а й ресурси якої будуть більше використовуватися в інтересах усіх мешканців громади. Вона має продовжувати активно сприяти розвитку місцевої громади.

#### Література:

1. Розпорядження голови Новгород-Сіверської районної державної адміністрації Чернігівської області від 04.08.2017 № 423 «Про закріплення території обслуговування за загальноосвітніми навчальними закладами освіти району».

2. Розпорядження голови Новгород-Сіверської районної державної адміністрації Чернігівської області від 26.12.2017 № 874 «Про внесення змін у додаток до розпорядження голови районної державної адміністрації від 04.08.2017 № 423 «Про закріплення території обслуговування за загальноосвітніми навчальними закладами освіти району».

УДК 37.01.005.33

*Ольга Тур, кандидат педагогічних наук,  
заступник директора ЗОШ № 21 (Чернігів, Україна)*

### **ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

*У статті узагальнено теоретичні положення щодо поняття «здоров'язберезувальна компетентність» вчителя. Дане поняття розглядається як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей вчителя, який має високий рівень науково-теоретичної та практичної підготовки, визнає здоров'я за найвищу цінність і спроможний у процесі творчої педагогічної діяльності та ефективної взаємодії з учнями досягати вагомих результатів у формуванні здорового способу їх життя.*

*Ключові слова: вчитель, професійна компетентність, здоров'язбережувальна компетентність.*

**Постановка проблеми дослідження.** Запорукою стабільного розвитку України, її європейського вибору та одним із важливих чинників забезпечення позитивного іміджу держави в міжнародній спільноті є здорове молоде покоління. Саме тому сучасна система освіти, зорієнтована на входження в світовий освітній простір, розглядає навчально-виховний процес через призму педагогіки здоров'язбереження. Забезпечити цей процес має нова генерація педагогічних працівників, спроможних створювати умови для всебічного розвитку дітей та учнівської молоді та формувати в учнів предметні й ключові компетентності, необхідні кожній сучасній людині для її самореалізації й успішної життєдіяльності. В умовах реформування середньої школи компетентнісний підхід до формування змісту освіти став новим концептуальним орієнтиром. Його пріоритет визначено Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. та Законом України «Про освіту», прийнятим Верховною Радою 5 вересня 2017 року згідно із положеннями Концепції.

Серед ключових компетентностей, визначених у Законі України «Про освіту», названо й громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей. Також у статті 26 Закону стверджується, що керівник закладу освіти в межах наданих йому повноважень сприяє здоровому способу життя здобувачів освіти та працівників закладу освіти, а в статті 54 окреслено й обов'язки педагогічних працівників щодо формування в дітей та молоді здорового способу життя: сприяти розвитку здібностей здобувачів освіти, формуванню навичок здорового способу життя, дбати про їхнє фізичне і психічне здоров'я; захищати здобувачів освіти під час освітнього процесу від будь-яких форм фізичного та психічного насильства, приниження честі та гідності, дискримінації за будь-якою ознакою, пропаганди та агітації, що завдають шкоди здоров'ю здобувача освіти, запобігати вживанню ними та іншими особами на території закладів освіти алкогольних напоїв, наркотичних засобів, іншим шкідливим звичкам. Таким чином, перед педагогічною спільнотою нашої держави поставлено оновлені освітні завдання, серед яких кропітка робота з розвитку в дітей та учнівської молоді здоров'язбережувальної компетентності – ключової в сучасній системі освіти України.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У психолого-педагогічній літературі накопичився значний досвід із проблеми компетентності вчителя. Різні аспекти вивчення проблеми професійно-педагогічної компетентності знайшли втілення в роботах вітчизняних і зарубіжних науковців: Є. Бондаревської, Л. Васильченко, С. Гончаренка, О. Дубасенюк, М. Дяченко, П. Зеєра, І. Зимньої, О. Пометун, В. Семиченко, С. Шишова, Т. Ціпан, Р. Шаповал. Ґрунтовні дослідження щодо формування здоров'язбережувальної компетентності педагогів відображено в наукових працях: Л. Акимової, Ю. Абакумової, Т. Бойченко, Л. Грицюк, О. Дубогай, О. Микитюк, В. Нестеренка, О. Омельченка, В. Сидоренка, В. Успенської. Шляхи розв'язання проблеми вдосконалення змісту управління педагогічними колективами з формування професійної компетентності вчителя досліджували: І. Андрощук, О. Ландо, О. Савченко, В. Сухомлинський, І. Шепенюк.

**Мета дослідження.** Визначити шляхи й засоби формування однієї із складових професійної компетентності вчителя – здоров'язбережувальної компетентності в умовах закладу освіти, розглянути умови, що стимулюють його професійне зростання.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із головних завдань сучасного суспільства є створення освітньої системи, яка б не тільки виховувала освічену людину, але й формувала в неї життєвоважливі компетентності, які допоможуть орієнтуватися в сучасному суспільстві, інформаційному просторі, подальшому здобутті освіти та на ринку праці, ставитися до власного здоров'я та здоров'я оточуючих як до найвищої цінності. У зв'язку із цим, особливого значення набуває формування здоров'язбережувальної компетентності в учнівської молоді, а, отже, і фахової здоров'язбережувальної компетентності в учителів. Аналіз наукової літератури дозволив зробити висновок, що під компетентністю людини слід розуміти спеціально структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання. Вони дають людині змогу в будь-якій ситуації визначати, ідентифікувати й розв'язувати проблеми, характерні для певної сфери діяльності [10, с. 18]. Професійна компетентність педагогічного працівника – це його готовність якісно здійснювати свої посадові обов'язки (коло повноважень, компетенції), що забезпечується сукупністю відповідних професійних знань, умінь і досвіду, здобутих під час навчання, практичної діяльності, мотивації й формування особистісних якостей [12, с. 7-10]. Ця інтегральна професійна та особистісна якість учителя характеризує його вміння вирішувати завдання та проблеми, що



виникають у реальних ситуаціях у ході його професійної діяльності за рахунок використання своїх знань, професійного і життєвого досвіду, переконань, цінностей, нахилів тощо. Висока професійна компетентність учителя є запорукою формування ключових компетентностей у вихованців.

У своєму науковому дослідженні Т. Бойченко [3, с. 85-89] оприлюднила думку учених Академії педагогічних наук України (Н. Бібік, О. Овчарук, О. Руденко, О. Савченко) щодо ключових компетентностей, формування яких забезпечить компетентнісний підхід в освіті. Таких компетентностей сім. Серед них: вміння вчитись; соціальна компетентність; загальнокультурна компетентність; здоров'язбережувальна компетентність; компетентності з інформаційних і комунікаційних технологій; громадянська компетентність; підприємницька компетентність. При цьому одна з ключових компетентностей – здоров'язбережувальна – визначена ними як характеристики та властивості особистості, спрямовані на збереження фізичного, соціального, духовного та психічного здоров'я, свого та оточення. У свою чергу, характеризуючи здоров'язбережувальну компетентність учителя, Л. Акімова та Ю. Абакумова [1] відмічають, що це інтегративна професійно-особистісна якість, котра забезпечує охорону життя та здоров'я, формування культури здорового й безпечного способу життя суб'єктів освітнього процесу. У цілому здоров'язбережувальна компетентність як феномен постає багатомірним і водночас цілісним явищем. Її багатомірність розкривається через органічне поєднання знань, умінь, навичок, цінностей і ставлень, які дають можливість кожній людині виявляти оригінальну, притаманну тільки їй здатність до ефективного виконання дій у конкретному контексті. Здоров'язбережувальна компетентність має процесуальний характер, оскільки її рівень із часом змінюється завдяки отриманому життєвому чи професійному досвіду. Процес її формування і розвитку є керованим, адже його можна змодельовати, спрогнозувати або скоригувати. Рівень здоров'язбережувальної компетентності можна визначити, оцінити, спрямувати динаміку його змін.

У понятті «здоров'язбережувальна компетентність» основне смислове навантаження несе термін «здоров'язбереження». Це ставить нас перед необхідністю конкретизувати зміст поняття «компетентність» в особливому ракурсі, крізь призму понять «здоров'язбереження», «здоров'я» і «здоровий спосіб життя». Науковий аналіз літературних джерел дозволяє виділити найбільш поширені підходи до визначення сутності терміну «здоров'язбереження». «Здоров'язбереження – це педагогічний процес, спрямований на збереження, розвиток і зміцнення здоров'я учнів, формування в них мотивації на дотримання здорового способу життя, свідомого, відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих», – стверджує С. Гаркуша [6, с. 10]. М. Волчек [5] вважає, що це процес створення умов, які дозволяють не втратити, не порушити, не дати зникнути фізичному й психічному благополуччю. На думку Г. Серікова [14], здоров'язбереження полягає в розв'язанні освітніх завдань з урахуванням стану здоров'я учасників навчального процесу та з метою його збереження та зміцнення. Н. Суворова [15] розкриває суть поняття «здоров'язбереження» через реалізацію методів і засобів навчання відповідно до фізіолого-психологічних принципів збереження здоров'я. Таким чином, у педагогічному аспекті поняття «здоров'язбереження» можна розглядати як процес навчання та виховання учнів у умовах, безпечних для їх здоров'я.

Поняття «здоров'я» тлумачний словник української мови розглядає як стан організму, при якому нормально функціонують всі його органи. І. Брехман [4] розуміє здоров'я людини як здатність зберігати відповідно до віку стійкість в умовах різких змін кількісних та якісних параметрів триєдиного потоку сенсорної, вербальної та структурної інформації. За визначенням В. Казначеева [9], здоров'я – це динамічний процес збереження й розвитку фізіологічних, біологічних і психічних функцій, оптимальної трудової й соціальної активності при максимальній тривалості творчого життя. Т. Бойченко [2] зазначає, що здоров'я є багатомірний і цілісний феномен гармонійної життєдіяльності людини, що знаходить свій вияв через взаємоузгоджені стани, явища і процеси формування, зміцнення, збереження, споживання, відновлення, передачі фізичних, психічних, соціальних і духовних складових життя людини, суспільства в цілому. С. Омельченко [11] стверджує, що здоров'я – це взаємодія та взаємозалежність певних аспектів життя: фізичного, інтелектуального, емоційного, соціального, морального, особистісного; рівень повного фізичного, психічного, соціального здоров'я та благополуччя людини; потреба на вимогу часу, умова й основа гармонійного життя та щастя; діяльність людини в напрямі укріплення індивідуального та суспільного здоров'я. Тільки збалансоване і співзвучне функціонування всіх перерахованих компонентів забезпечує людині душевне благополуччя, інтелектуальну, виробничу і творчу активність. З точки зору останніх наукових напрацювань висвітлює поняття «здоров'я» Т. Редько [13, с. 272]. Він пов'язує його з соціальним благополуччям людини, її умінням поліпшувати якість свого життя, активною громадянською позицією щодо суспільних явищ. Науковець відмічає, що в сучасному розумінні здорова та людина, яка «будує» своє здоров'я самостійно: ефективно

справляється зі стресами, уміє попереджувати й вирішувати конфлікти, ухвалює відповідні рішення, у першу чергу щодо себе самої, самовизначається в навколишньому світі, не просто пристосовується до існуючих умов, а осмислено їх перебудовує, тим самим покращуючи своє та суспільне здоров'я. Різноманітність трактувань поняття «здоров'я» характеризує його як складне багатопланове й неоднорідне явище. Сьогодні воно все частіше наповнюється соціокультурним змістом та включає поряд із фізичним та психічним благополуччям такі компоненти як суб'єктивне благополуччя та відповідальна поведінка. Поняття «здоровий спосіб життя» вичерпно й чітко схарактеризував В. Горашук [7] Це діяльність, спрямована на формування, збереження, зміцнення й відновлення здоров'я людей як умови і передумови здійснення, розвитку інших сторін й аспектів способу життя. Оскільки сьогодні проблема формування здоров'язбережувальної компетентності вчителя активно впроваджується в педагогічну практику багатьох закладів освіти, ознайомимось із нею більш докладно. На думку О. Дзятковської [8], формування означеної компетентності включає в себе здатність:

- формувати у педагогів мотивацію на здоровий спосіб життя, цінності здоров'я, довголіття, самореалізацію у трудовій діяльності, сімейному житті й соціальній сфері;
- регулювати функціональний стан (способами, що не шкодять здоров'ю) з метою підтримки оптимальної працездатності;
- визначати та застосовувати індивідуально раціональні для конкретної людини прийоми навчальної (професійної) діяльності;
- будувати індивідуальну здоров'язбережувальну траєкторію освіти (професійної діяльності);
- забезпечувати еколого-психологічну безпеку педагогічного середовища, включаючи регуляцію міжособистісних стосунків, дотримання санітарно-гігієнічних вимог тощо.

Таким чином, сформована здоров'язбережувальна компетентність вчителя дозволяє забезпечити організацію здорового способу його власного життя в фізичній, соціальній, психічній та духовній сферах, організацію його праці та реалізувати здоров'язбережувальну функцію щодо розвитку вихованців. Учні мають знаходитися в умовах, сприятливих для їх нормальної життєдіяльності, оптимального функціонування фізіологічних процесів, оволодіти знаннями, вміннями та навичками щодо турботи про своє здоров'я. Серед них: належний повітряний і тепловий режим, достатнє освітлення, зміна різних видів навчальної діяльності, часове співвідношення на виконання різного виду класних і домашніх робіт, культура духовного, фізичного і соціального здоров'я, навички безпечної поведінки та ціннісного ставлення до навколишнього середовища, до людей, до самого себе, методи комплексної оцінки стану власного здоров'я, знання та практичні уміння щодо збереження і зміцнення здоров'я, саморегуляції, самокорекції тощо. Все це сприяє формуванню здоров'язбережувальної компетентності в дітей та учнівської молоді.

Професійному зростанню вчителя й підвищенню рівня його професійної здоров'язбережувальної компетентності сприяють: позитивна духовно-моральна атмосфера у закладі освіти; систематична самоосвітня діяльність учителя; участь у тренінгах, вебінарах, квестах, проектах, конкурсах, фестивалях, конференціях, семінарах, роботі методичних об'єднань, творчих груп тощо; особистісно орієнтована методична підтримка діяльності вчителя; акцент на інноваційному, творчо-пошуковому компоненті методичної діяльності; регулярне інформування педагогічного колективу щодо результатів роботи та досягнень вчителів; створення необхідних для успішної роботи умов: матеріально-технічних, організаційних, методичних тощо; компетентність управлінських педагогічних кадрів; об'єктивна оцінка праці та моральне й матеріальне стимулювання.

**Висновки.** Реформування та модернізація освітнього процесу в Україні на основі компетентнісного підходу надали здоров'язбережувальній компетентності пріоритетного значення в сучасній освітній парадигмі. Вона окреслює характеристики та властивості педагога, спрямовані на збереження фізичної, соціальної, духовної та психічної складової здоров'я – власного й оточуючих, а її сформованість визначає якість освітньої діяльності вчителя. Формування здоров'язбережувальної компетенції – це цілеспрямований і структурований процес, який охоплює всі сфери життя особистості.

#### Список використаної літератури:

1. Акімова Л.А. Проблема подготовки будущего педагога в аспектах здоровьесбережения: состояние, пути решения / Л.А. Акімова, Ю.Г. Абакумова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук, 2014. – № 12-3. – С. 23-27.
2. Бойченко Т.Є. Валеологія в школі і вдома : роль батьків у формуванні, збереженні і зміцненні здоров'я підлітків : посіб. для батьків / Т.Є. Бойченко, Н.М. Колотій, А.В. Царенко. – К. : Логос, 1999. – 87 с.

3. Бойченко Т.Є. Здоров'язберігаюча компетентність: підходи до вивчення, основні ознаки / Т. Є. Бойченко // Моніторинг здоров'я школярів: міжсекторальна взаємодія лікарів, педагогів, психологів: матеріали наук.-практ. конф. з міжнародною участю. — Харків : ДУ «ІОЗДП АМНУ», 2009. — С. 132-136.
4. Брехман И.И. Валеология – наука о здоровье / И. Брехман. – М. : Физкульт. и спорт, 1990. – 206 с.
5. Волчек М.Г. Обучение математике младших школьников в условиях здоровьесбережения : автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / М.Г. Волчек. – Новосибирск, 2006. – 21 с.
6. Гаркуша С.В. Формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання до використання здоров'язбережувальних технологій: теоретико-методичний аспект : [монографія] / С.В. Гаркуша. – Чернігів : Видавець Лозовий В.М., 2014. – 392 с.
7. Горащук В.П. Основные понятия школьного курса «Основы валеологии» / В.П. Горащук // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції з валеології «Формування, збереження і зміцнення здоров'я підростаючого покоління як обов'язковий компонент системи національної освіти». – К. : ІЗМН, 1997. – С. 78-84.
8. Дзятковская Е.Н. Здоровьесберегающие образовательные технологии: новые акценты [Текст] / Е.Н. Дзятковская // Психология здоровья и личностного роста. – 2010. – № 1. – С. 62-93.
9. Казначеев В.П. Феномен человека : космические и земные истоки / В.П. Казначеев. – Новосибирск : НКИ, 1991. – 128 с.
10. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О.В. Овчарук. – К. : К.І.С, 2004. – 112 с.
11. Омельченко С.О. Здоров'я та здоровий спосіб життя людини : погляди, думки, висновки / С.О. Омельченко // Рідна школа. – 2005. – № 7. – С. 6-10.
12. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. І. Даниленко, Л. М. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.
13. Редько Т.М. Здоров'язвивальні технології в процесі фізичного виховання студентів педагогічних університетів / Т.М. Редько // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Вип. 129(3) / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка. – Чернігів, ЧНПУ, 2015. – С. 271-274.
14. Сериков Г.Н. Здоровьесбережение в гуманном образовании / Г.Н. Сериков. – Екатеринбург ; Челябинск, 1999. – 242 с.
15. Суворова Н.В. Послевузовская подготовка учителя к организации здоровьесберегающего обучения : дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Н.В. Суворова. – Красноярск, 2006. – 208 с.

*Ілля Субботенко, студент,  
Любов Райська, кандидат педагогічних наук, доцент,  
Національний університет «Чернігівський колегіум»  
імені Т.Г. Шевченка (Чернігів, Україна)*

## НЕГАТИВНИЙ ВПЛИВ НЕНОРМАТИВНОЇ ЛЕКСИКИ НА ДУХОВНИЙ І МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ

*У статті порушується питання негативного впливу ненормативної лексики на психіку і мовлення дітей, акцентується увага на значенні слова у формуванні світогляду дитини.*

*Ключові слова: українська мова, духовний і мовленнєвий розвиток дитини, виховання, ненормативна лексика.*

**Мета статті** – висвітлення негативного впливу лихослів'я на духовний і мовленнєвий розвиток дитини. Вплив слова на душу і серце людини розкривають українські прислів'я: Слово не стріла, а глибоко ранить; Від меча рана загоїться, а від лихого слова – ні! Слово – не горобець, вилетить – не піймаєш; Слово пече без вогню; Гостре словечко коле сердечко; Скаже – як в око вліпить; Шабля ранить голову, а слово – душу; Удар забувається, а слово пам'ятається; Не кидай словами, як пес хвостом; Від теплого слова і лід розмерзає; Теплі слова зігрівають душу людини; Умій сказати, умій і змовчати.

За тисячоліття свого розвитку українська мова стала перлиною народної мудрості, підґрунтям справжньої національної освіти і виховання. Однак на тлі глибокого і безмежного океану слів і

мудрих висловів дуже небезпечними є, за висловом О. Братка-Кутинського, «отруйні течії – лихослів'я». «Такі слова не хочеться вимовляти, але про них не можна і змовчати, оскільки вони несуть страшну загрозу для нашої ментальності, мови і нашого існування як самобутньої нації. Особливо небезпечна матерщина, яка останнім часом, мов смертельна отрута, вливається в океан рідних слів» [2, с. 107]. Матерщина втоптує в бруд, обливає нечистотами найсвятіші для українця поняття: Бог, Душа, Матір. Вона травмує почуття людини, вибиває її з життєвої колії, робить беззахисною, руйнує психіку.

Мова, за визначенням видатного педагога К.Д. Ушинського, є найдорожчим скарбом народу, його життям, відзеркаленням «національного характеру». Учений підкреслював, що мова «розвиває дух», обґрунтував цілісну лінгводидактичну концепцію впливу рідної мови на духовний розвиток дитини. Заміна рідної мови чужою, на думку К. Ушинського, створює жалюгідну, штучну атмосферу, що замінює справжнє і багате джерело мізерним і підробленим, неприродним, негативно впливає на душу дитини. Чужа «народному характеру» мова ніколи не пустить «глибокого здорового коріння, яке обіцяло б багатий, пишній розвиток», – писав педагог [7]. Бруднослів'я має пряме відношення до духовного світу тьми. Мало хто знає про походження ненормативної лексики, яка поширилась із язичницьких культур і релігій давнього Сходу: поклоніння Ваалу, Астарті, Хамосу – все це ідоли, які пов'язані із розбещенням і аморальністю. Лихослів'яз'явилось досить давно: ще до християнства деякі племена використовували його у різноманітних магічних обрядах [4]. Українці споконвіку шанували жінку-матір, називали її Берегинею домашнього затишку, роду людського. Слово «матір» вважалося святим, а тому пекельна лайка, спрямована на адресу Матері, так звана матерщина, була страшним ударом по психіці добросовісного українця. Запозичино її було росіянами у татар, але в мові татар цей сумнозвісний вислів мав зовсім інше значення: «я був чоловіком твоєї матері і ти, можливо, мій син» [2, с. 110]. Таким чином, мат було нав'язано українцям ззовні. Про його походження свідчить той факт, що в деяких регіонах України матірня лексика дістала назву «москалі» (Любеч, Ріпкінський р-н Чернігівської обл., Городнянський р-н Чернігівської обл.).

В. Сухомлинський також визначав слово як могутній засіб формування національного світогляду, духовності дитини, наголошуючи, що словом можна або «створити красу душі, або спотворити її» [6, с. 57]. Гармонійне функціонування полікультурного соціуму можливе за умови виховання його громадян у системі загальнолюдських цінностей і пріоритетів. Загальнолюдських і християнських, наголошуємо ми, бо вся педагогічна система, якою б продуманою і цілеспрямованою не була, зазнає руйнування, якщо в її основі немає християнських цінностей, про важливість яких говорив ще К.Д. Ушинський: «Сучасна педагогіка виростає на християнському ґрунті, і для нас нехристиянська педагогіка є річ неймовірна – безголова потвора й діяльність без мети, захід без спонукання позаду і без результатів попереду» [8].

У сучасному світі значно зросла кількість дітей з порушенням мовлення та психологічними розладами. Діти потребують любові, вони відчувають її в кожному нашому слові, погляді, вони дуже тонкі психологи. Вихователь збагачує дитячий досвід полікультурного спілкування. Поставимо собі справедливе і цілком логічне запитання: чи дійсно кожний вихователь збагачує досвід своїх вихованців? Педагог може давати дітям мовні зразки шляхетного спілкування або його мовлення буде слугувати словесним гріхом. Це питання набуває з кожним днем особливої значущості в умовах сучасного культурного розмаїття соціуму. Щоб наша любов послугоувала дітям, і слово, вимовлене нами, сприяло розвитку мовленнєвої активності дошкільника, ми повинні виховувати у своїх вихованців любов до рідного слова. Страшно навіть уявити, що відбувається з психікою дитини, коли вона чує від дорослих, вихователів негативно забарвлені слова. Поза сумнівом, Слово Боже не може зникнути і втратити коли-небудь свою силу та авторитетність [1]. Так само і людське слово не зникає безслідно, а залишає свій вплив на тому, хто його виголошує, і на тому, кому воно адресоване. Ось тому людське слово має таке важливе значення. Про це Христос говорить в Євангелії: «... за кожне слово пусте, яке скажуть люди, дадуть вони відповідь в день судний» (Мф. 12.36) [1]. Слово, виголошене людиною, може оживити, а може і вбити людину, про що свідчить премудрий Соломон: «... уста, які зводять наклеп – вбивають душу» (Прем. 1.11) [1]. Кожна людина, на жаль, прекрасно знає, що таке лихослів'я, а в науці це явище називають ненормативною лексикою. Саме через ненормативну лексику ми можемо спостерігати деградацію людини [4]. Наприклад, раніше «брудні» слова могли собі дозволити вживати злочинці, п'яниці та інші соціально небезпечні елементи, зараз час змінився і люди змінилися, але не на краще. Малі діти, наслідуючи дорослих, у спілкуванні між собою вживають ненормативну лексику, можуть навіть вихователю сказати дуже лайливі слова [4]. Дорослі, на превеликий жаль, дійшли до того, що поза дитячим навчальним закладом використовують ненормативну лексику просто як засіб для зв'язку звичайних слів [4]. А все починається з самого дитинства: маленькі діти, чуючи, як батьки під час сварки чи

звичайної розмови вживають лайливі слова, швидко запам'ятовують їх, навіть того самі не усвідомлюючи.

Ненормативна лексика поширилася практично в усіх сферах життя – у сучасній літературі, кіно, телебаченні [4]. Важливо знати, що ненормативна лексика завдає шкоди не лише тим, хто вживає лихі слова, а й тим, хто їх чує. Усе дуже просто: про що будеш розмовляти і якою мовою, те і до тебе пристане (за законом тяжіння), повернеться бумерангом. Коли ми вимовляємо слова «нечистий, диявол», то до нас і чіпляється негатив, і ця нечисть супроводжує людину, яка вживає ненормативну лексику, і чим більше вживається таких слів, тим сильніше негатив вкорінюється у життя людини [4]. Тому необхідно постійно контролювати свої слова і пам'ятати, що все погане, сказане вами на адресу іншої людини, весь негатив, посланий до неї, повернеться до вас. Як написано в Біблії – все, що ми бажаємо іншим людям, отримуємо самі [1]. Усе, що вимовляє людина, – не випадковість, неважливо чи свідомо, чи несвідомо з її уст злітають слова... Це є віддзеркаленням її душі – всього, що всередині людини. Бруднослів'я є тяжким гріхом, оскільки будь-яке лихе слово – це виклик, кинутий Богу. Цей виклик не минеться для людини безслідно.

Кожен, хто вживає ненормативну лексику, повинен про це знати. Чистота слова ґрунтується на християнській вірі. Існує також наукове підтвердження цього генетичного погляду, яке зробив доктор біологічних наук П.П. Гаряєв. Свої дослідження і відкриття він описав у книзі «Волновой генетический код». У процесі експериментів ним було встановлено, що лихослів'я завдає непоправної шкоди суспільству. Дія його на людину рівнозначна радіаційному опроміненню в 10-40 тисяч рентгенівських променів – за такого опромінення рвуться ланцюжки ДНК, розпадаються хромосоми. Таким чином, ненормативна лексика викликає незворотні процеси у людському організмі – мутації, точно такі, як від радіаційного опромінення [3]. Таким чином, лайкою можна не тільки зруйнувати власне здоров'я, викликати хронічні захворювання, але і вбити людину. Такий ефект є наслідком не лише лихослів'я, а й поганих думок [4]. Людина, яка вживає ненормативну лексику, може усвідомлювати, що завдає шкоди собі і оточенню, але іноді вона не здогадується, щозавдає також надзвичайної шкоди своєму потомству. Наші гени ніби «чують» усі наші слова, а також запам'ятовують і записують їх у генетичному коді. Ненормативна лексика негативно впливає на генетичний код людини, котра її вживає, записується в ньому, стає так званим прокляттям для неї та її нащадків.

Отже, вихователь дитячого навчального закладу повинен знаходити для своїх вихованців такі слова, щоб вони позитивно впливали на духовний і мовленнєвий розвиток дитини, а не руйнували її внутрішній світ, створюючи дисбаланс в організмі.

#### Список використаних джерел:

1. Біблія (Книги Святого Письма Старого і Нового Заповіту). – К.: Вид-ня місійного тов-ва «Нове життя Україна, Кемпус Крусейд фор Крайст», 1992. – С. 1-959; С. 1-296.
2. Братко-Кутинський Олексій Феномен України: наукове дослідження. – «Вечірній Київ», Українська академія оригінальних ідей. – 1996. – 304 с.
3. Володимир Степанов. Мат вызывает мутации / Степанов Володимир [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://christosocio.info/content/view/74/1/>
4. Русский мат – проклятие славян. Специальный выпуск журнала «engel». Еммануїл. Главный редактор Сергей Мирный. – 2004. – 26 с.
5. Субботенко Ілля Фразеологізми і крилаті слова біблійного походження: Словник / Ілля Субботенко. – Чернігів: ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка, 2014. – 48 с.
6. Сухомлинський Василь Слово про слово // Дивослово. – 2000. – С. 57-59.
7. Ушинський К.Д. Твори в шести томах. – К., 1954-1956. – Т. 1. – С. 273.
8. Ситник Вікторія. Не нехтуйте вічним / В. Ситник [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://osvitportal.lviv.ua/novyny?id=80749\\_ne\\_nehtuyte\\_vichnym](http://osvitportal.lviv.ua/novyny?id=80749_ne_nehtuyte_vichnym)



## РОЗДІЛ IV

### НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ДІАЛОГ У СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ. ДОШКІЛЬНЕ ДИТИНСТВО ЯК ФУНДАМЕНТ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

*Світлана Галаган, КЗ «Борзнянська спеціалізована школа-інтернат»  
(Борзна, Україна)*

#### ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У АСПЕКТІ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

*У статті представлено матеріали досвіду роботи з методики формування та розвитку критичного мислення учнів на уроках читання та української мови, спрямовані на вивчення історичного та вітчизняного досвіду з цього питання. Обґрунтовується необхідність використання сучасних технологій розвитку критичного мислення школярів. Звертається увага на те, що в центрі навчання має бути інтерес, пізнавальна активність школярів, позитивне ставлення до процесу й результатів своєї праці.*

*Ключові слова: критичне мислення, технологія розвитку критичного мислення учнів, читання, українська мова, учасники навчального процесу.*

**Мета статті** – доведення необхідності створення середовища для розвитку критичного мислення школярів та перетворення учнів на активних учасників навчального процесу.

«Вік живи – вік учись» – твердить народна мудрість. Реалії сучасного життя ще раз доводять це. Різкі зміни, які спостерігаються в суспільстві, впливають на школу, на вчителя. Завдання педагога набувають нового змісту, зокрема – *створити оптимальні умови* для навчання і розвитку особистості, здатної продукувати оригінальні ідеї, критично мислити, приймати нестандартні рішення. Основна мета реформування початкової мовної освіти полягає в запровадженні компетентнісного підходу до навчання мови, який передбачає формування в молодших школярів комунікативної компетентності. Сьогодні в теорії і практиці навчання мови в початкових класах особливо гостро стоять проблеми розвитку зв'язного мовлення, творчих здібностей учнів. Виховання особистості мислячої, самостійної, творчої – соціальне замовлення інформаційного суспільства. Уміння працювати з інформацією впродовж життя: здобувати її, переробляти, застосовувати для індивідуального розвитку і самовдосконалення, передавати, і в результаті – вміння спілкуватися повинно стати невід'ємною рисою життя людей XXI століття, а «Розвиток мовлення має набути статусу провідного принципу навчання рідної мови», – зазначається у Державному стандарті початкової загальної освіти. Нестабільність сучасного світу, інтенсивність соціально-економічних і технологічних змін зумовлюють потребу вчитися впродовж усього життя. Тому в школі на перший

план висувається не накопичення дитиною інформації, а засвоєння інтелектуальних технік, які є складовими культури і невід'ємною частиною змісту освіти. У центрі навчання має бути інтерес, пізнавальна активність школярів, позитивне ставлення до процесу й результатів своєї праці. Упровадження нових освітніх технологій особистісно зорієнтованого навчання на уроках мови та читання, на мою думку, – це передумова активної пізнавальної діяльності учнів: нестандартна, цікава, творча робота, яка пробуджує в дітей інтерес до знань і сприяє емоційному, духовному та інтелектуальному розвитку школярів. Однією з інноваційних технологій, що допомагає учню не тільки засвоїти певний обсяг знань, а й сприяє розвитку його особистісних якостей, є технологія формування та розвитку критичного мислення.

Саме з цієї причини досвід моєї роботи спрямований на вивчення історичного та вітчизняного досвіду з питання впровадження в навчальний процес у початковій школі критичного мислення. Методична проблема, над якою я працюю, – «Формування і розвиток критичного мислення у молодших школярів в аспекті реалізації змісту початкової освіти в сучасних умовах». Керуючись твердженням Донни Огле, в якому вона говорить, що «...діти почнуть краще мислити тільки тоді, коли матимуть численні нагоди практикувати ті підходи до мислення, які їм були представлені. Учитель повинен зосередити увагу на найбільш корисних нових стратегіях і дати можливість учням користуватися набутими навичками і стратегіями», намагаюся постійно організовувати на своїх уроках таку діяльність, від якої навчання стає успішним, а здобуті знання – якісними. Новаційна значущість мого досвіду роботи передусім простежується у характері взаємовідносин всіх учасників педагогічного процесу. По-перше, на уроці створюється особлива атмосфера взаємодовіри та взаємоповаги. По-друге, використовуються стилі спілкування на основі партнерства та захоплення спільною творчою діяльністю. Педагог не навчає, виховує чи розвиває, а співпрацює з учнями, навчаючись і самовдосконалюючись разом з ними. Тільки таким чином можливо досягти мети – формування особистості, готової до життя у світі, що постійно змінюється, здатної до навчання та самовдосконалення, до прийняття ефективних рішень.

Також велику увагу під час роботи приділяю інтегруванню двох технологій (інтерактивної та розвитку КМ), їх адаптації до процесу навчання та виховання учнів початкових класів на уроках мови та читання. І це цілком зрозуміло, оскільки між інтерактивним навчанням і розвитком мислення учнів, зокрема критичного, існує нерозривний зв'язок: інтерактивні технології як засоби організації взаємодії учнів потребують виконання розумових операцій (аналізу, синтезу, порівняння), притаманних і критичному мисленню. Розвиток критичного мислення – це дуже важливий аспект не лише в навчанні, а і в повсякденному житті, де герої є реальними, а їхні вчинки – це дії твої і твоїх дітей. Навчити дітей мислити критично – означає правильно поставити запитання, направити увагу в правильне русло, вчити робити висновки та знаходити рішення. Для того, щоб кожна дитина могла розвинути свої творчі можливості, необхідне розумне керівництво з боку вчителя. Основними завданнями у досягненні мети вважаю: створення середовища для розвитку критичного мислення; розвиток умінь вільно розмірковувати; розвиток і вдосконалення навичок виразного читання; бажання вчитися; перетворення учнів із пасивних слухачів на активних учасників навчального процесу; розвиток умінь втілювати у слові свої знання, спостереження, почуття, думки.

Відомий педагог К.Д. Ушинський вважав, що процес навчання потрібно організувати так, щоб розвивати спостережливість школярів, учити їх відрізняти відоме від нового, допомогти зрозуміти особливості об'єкта вивчення за допомогою запитань. Саме у такий спосіб можна забезпечити набуття міцних знань з предмета, розвинути «мислення на одну ступінь вище, досягти плодovitогонавчання». Разом з ним і А.С. Макаренко та В.О. Сухомлинський розглядали розвиток критичного мислення як невід'ємну складову розумового виховання. Василь Олександрович Сухомлинський одним із перших у вітчизняній педагогічній науці висунув ідею взаємопов'язаності та взаємообумовленості змісту та процесу навчання. Педагог був переконаний, що зміст освіти може бути реалізований тільки тоді, коли вчитель створює умови для активної діяльності учнів, яка включала б у себе не лише ілюстрацію до знань, а й служила б джерелом нових істин, відкриттів, закономірностей. Одним із основних недоліків змісту освіти педагог вважав хибне визначення понять «знання», «знати». Знати – означає не лише вміти відповідати на поставлене запитання, відтворити прочитане чи почуте, як часто трапляється в практиці сучасної школи. Знати, – писав педагог, – це перш за все вміти застосовувати знання: «Про знання можна говорити лише тоді, коли вони стають чинником духовного життя, захоплюють думку, пробуджують інтерес. Активність, життєвість знань – це вирішальна умова того, щоб вони повсякчас розвивались, поглиблювались».

«Роби як ми, роби краще від нас», – ось девіз уроків з використанням технології критичного мислення. Створення ситуації успіху, віра в дитину та вираховування її індивідуального стилю

діяльності найбільш продуктивно впливає на мотивацію навчальної діяльності учнів, які згодом діють за сценарієм «переможця». А саме: «Я сьогодні кращий, ніж учора!» Тільки таким чином можна забезпечити умови для повноцінного розвитку особистості, формування в неї творчого критичного мислення.

Технологія формування та розвитку критичного мислення у вітчизняну педагогіку перейшла близько десяти років тому з досвіду роботи педагогів США та Канади, де розвивалася вже близько п'ятдесяти років. Критичне мислення є досить складним процесом творчої переробки і реформації, пов'язаної з її усвідомленням, переосмисленням та творчою генерацією ідей у результаті такої діяльності. Я розумію проблеми своїх учнів, орієнтую їх на критичне осмислення будь-якої проблеми, їхньої ролі в її розв'язанні. Критично мислити навчитися не можна протягом одного року. Для цього я систематично застосовую прийоми і методи, які вчать дітей мислити критично та вдосконалювати і розвивати ці вміння. Адже критичне мислення формується поступово. По-перше, критичне мислення – це мислення самостійне. Воно може бути критичним тільки тоді, коли воно репрезентує індивідуальний характер. Тому учні повинні мати достатньо свободи, щоб самостійно розв'язувати дуже складні завдання. Самостійність є першою і, можливо, найважливішою характеристикою критичного мислення. По-друге, інформація є початковим, але не кінцевим пунктом критичного мислення. Знання створює мотивація, без якої людина не може мислити критично. По-третє, критичне мислення починається із запитання і з'ясування проблем, які необхідно розв'язати. По-четверте, критичне мислення прагне до переконливої аргументації. Центром аргументації, головним її змістом є твердження, що підтримується низкою завдань. По-п'яте, критичне мислення є соціальним. Будь-яка думка перевіряється і відшліфовується, коли нею діляться з іншими, – або, як пише філософ Ханна Арентс, «досконалість може бути досягнута тільки в чийсь присутності. Коли ми сперечаємось, читаємо, обговорюємо і обмінюємось думками з іншими людьми, ми уточнюємо і поглиблюємо власну позицію». Щоб стимулювати критичне мислення своїх вихованців, вважаю за необхідне: виділити час та забезпечити можливість для застосування критичного мислення; дозволити учням вільно розмірковувати, приймати різноманітні ідеї та думки; підтримувати віру в кожного учня; цінувати критичні міркування учнів. Метою моєї роботи стало освоєння технології розвитку КМ в умовах інтерактивного навчання. Відповідно до неї визначила завдання: здійснити пошук, засвоєння та впровадження інноваційних технологій, що допоможуть розвинути КМ; розробити на науково-методичній основі модель навчання КМ; адаптувати відомі інтерактивні методи відповідно до завдань розвитку КМ; опрацювати систему інтерактивних технологій; апробувати її ефективність на уроках мови та читання.

Організація спеціальної діяльності з метою розв'язання поставлених завдань комплексна і здійснюється через проведення системи уроків: читання, дискусій, дебатів, уроків критичного мислення. Урок читання вважаю основою для розвитку КМ молодших школярів. Організую його так, щоб учні були не спостерігачами, пасивними об'єктами сприйняття літературного матеріалу, а стали рівноправними суб'єктами творчого процесу, активними шукачами, дослідниками тексту, аналітиками, критиками, авторами. Уроки КМ, зазвичай, проводжу за такою структурою: I. Опрацювання системи доказів як стимулу до майбутньої діяльності. II. Сприйняття інформації та аналіз її змісту. III. Розробка системи доказів, прийняття рішень. IV. Рефлексія. V. Творче застосування здобутих знань. VI. Домашній порадище.

Готуючись до уроків з використанням методики критичного мислення, планую так:

Перед уроком:

*Мотивація.* – Чому цей урок важливий? – Які можливості надає урок для критичного мислення?

*Завдання уроку.* – Які конкретні відомості, розуміння яких проблем будуть досягатися? – Які дії мають виконувати учні, що передбачено характером знань чи розуміння проблеми.

*Передумови.* – Що учень вже має знати і вміти для того, щоб успішно засвоїти матеріал уроку?

*Оцінювання.* – Які докази того, що учні дійсно навчаються, мають бути знайдені?

*Ресурси та використання часу.* – Яким чином розподілити ресурси, необхідні для процесу?

*Групування.* – Як повинні бути згруповані учні для навчального процесу?

Коли проводжу урок за технологією ЧПКМ то: – добираю текст, який би відповідав віковим особливостям дітей; – забезпечую наявність матеріалу в кожного учня; – продумую форми роботи на уроці; – готую можливі варіанти відповідей на питання не буквального характеру; – не нав'язую учням своєї думки, вчу їх відстоювати власну позицію, роблячи певні висновки, прислухатися до думки інших; – вчу співвідносити ситуації з тексту із життєвими ситуаціями.



### *Інтерактивні технології на допомогу критичному мисленню.*

Для засвоєння досвіду, творчої діяльності, розвитку мовлення, критичного мислення, широко впроваджую в навчальну діяльність інтерактивні технології. Ефективним є «Прес». Використовую в тому випадку, коли виникають спірні питання, і учасникам дискусії необхідно зайняти певну позицію з проблеми, яка обговорюється, переконати всіх у власній правоті. Використовуючи цей метод, привчаю дітей висловлювати свою думку в лаконічній формі.

Етапи методу:

1. Висловлюємо свою думку: «Я вважаю ...».
2. Пояснюємо причину такої точки зору: «Тому, що ...».
3. Наводимо приклад додаткових аргументів на підтримку своєї позиції: «... наприклад».
4. Узагальнюємо, формулюємо висновки: «Отже ...», «Таким чином ...».

Для розвитку критичного мислення потрібна бесіда, суперечка, дискусія. Використовую прийом «Займи позицію, створюю позицію», коли учень має можливість висловити думку, допомагає навчитися обирати позицію відносно спірних проблем, висувати аргумент на захист свого вибору та прислухатись до аргументів тих, хто обирає іншу позицію. Цей метод використовую на етапі актуалізації рефлексії. Дуже люблять діти метод «Гронування» (асоціювання). Він є стратегією навчання, що спонукає учнів думати вільно та відкрито. Гронування – це стратегія, що допомагає тому хто може краще зрозуміти самого себе, свої знання, переконання.

Етапи гронування:

1. Пишу центральне слово або фразу.
2. Записуємо слова та фрази, що спадають на думку з обраної теми.
3. Встановлюємо там, де можливо, зв'язки між поняттями.

Також у своїй практиці використовую метод «Кубування». Кубування є методом навчання, який полегшує розгляд різних сторін теми. Цей підхід передбачає використання кубика із написанням на кожній грані вказівки щодо напрямку мислення або письма.

Вказівки на гранях:

1. Описати це (форма, колір, розміри).
2. Порівняти це (на що це схоже? Від чого це відрізняється?).
3. Встановити асоціації (Про що це нас змушує думати?).
4. Проаналізувати це (Скажіть, яким чином це зроблено?).
5. Знайти застосування цьому.
6. Запропонувати аргумент «За» або «Проти» цього (Займіть певну позицію).

Приклад «Кубування» (Робота в групах).

- 1) Лексичне значення слова.

Ведмідь – дика кошлата тварина, що живе у лісі, зимує у барлозі, любить мед.

- 2) До витоків слова.

Ведмідь – означає «поїдаючий мед», медолюб.

- 3) Спільнокореневі слова.

Ведмідь, ведмежа, ведмедик, ведмежатник, ведмежий.

- 4) Сполучення слів:

Великий, клишоногий, вайлуватий, голодний, бурий, гімалайський, білий.

- Побачити, зустріти, вислідити (ведмедя).

- Реве, смокче (лапу), спить.

- 5) Синоніми

Ведмідь клишоногий, топтигін, ведмежа.

- б) Фразеологізм:

- Ведмідь на вухо наступив (немає музичного слуху).

- Ведмежа послуга.

- Дивитися ведмедем.

Прислів'я: – Два ведмеді в одному барлозі не живуть;

– Для ведмедя зима – одна ніч.

Загадка: Клишоногий, вайлуватий,

Смокче у барлозі лапу,

Вміє голосно ревіть,

Називається ... (ведмідь).

Інша інтерактивна технологія – Діаграма Вена. Використовую її для протиставлення ідей або для того, щоб показати як вони збігаються.

Спільне.

Особливості, характерні тільки для цих об'єктів чи понять.

Таблиця «Так-ні».

Аргумент «За».

Аргумент «Проти».

«Г-схема».

Негативні значення.

Позитивні значення.

Перерахувати негативні асоціації, що спадають на думку.

Перерахувати позитивні асоціації, що спадають на думку.

Параметри успіху.

У міру того, як учні підвищують здібності критичного мислення, вони досягають успіху за чотирма параметрами: – особисте за ставленням до громадськості; – гетерономне за ставленням до автономного; – інтуїтивне за ставленням до логічного; – одноперспективне за ставленням до багатоперспективного. Перші реакції дітей на роботу мають тенденцію виражатися у термінах «подобається – не подобається» в плані того, що стосується їх особисто. Гетерономність визначається як відчуття дитиною того, що мудрість та сила належить старшим. Автономія ж є таким станом усвідомлення, коли дитина здатна сама описати світ та зробити висновки про нього. Учні, які розвивають автономність думки, більш впевнено зважаються на власні аргументування і більш схильні до обговорення проблем, поставлених у текстах. Стверджувати щось інтуїтивно означає висловлювати ідеї, не дуже замислюючись над зв'язком між твердження та досвідом. Зосередитися на логіці означає відчувати те, як розташовуються докази, щоб точніше відповідати вимогам. Менш зрілий мислитель може твердо дотримуватись своїх переконань. Більш зрілий мислитель буде брати до уваги й альтернативні переконання не тільки для того, щоб краще зрозуміти інших, а й також для того, щоб упевнитись, що його переконання найбільш прийнятні для нього. Це створює досвід такого змісту: «Я знаю, що існує багато таких, які вірять в X, але дозвольте мені навести докази, чому У так само важливий». Отже, спираючись на практичні результати впровадження, впевнена, що саме використання двох відомих технологій (інтерактивного навчання та КМ) дає стійкі та позитивні результати: відіграє важливу роль у формуванні особистості; допомагає досягти учням високого рівня навчальних досягнень та особистісного розвитку; активізує мислення і творчу діяльність; покращує показники засвоєння навчальної інформації; розвиває самостійність, незалежність, пошукову спрямованість мислення; посилює прагнення учнів осмислювати отриману інформацію, критично її аналізувати, висловлювати власні погляди; підвищує інтерес дітей до навчання; сприяє розвитку навичок спілкування, співпраці, взаємодії в колективі. Які ж очікувані результати навчальних досягнень учнів? Учні знають назви методики, стратегій критичного мислення, систему позначок (метод «Поміч»), правила роботи в групі. Учні вміють: читати незнайомий текст, застосовуючи систему позначок («Поміч») розмірковувати; вести дискусії; розв'язувати проблемні питання; самостійно підтримувати свою зацікавленість роботою; поєднувати нову інформацію зі знайомою; застосовувати засвоєні знання і навички у реальних життєвих ситуаціях; мислити критично; цінувати критичні міркування товаришів; уміти породжувати і відкидати судження.

В.О. Сухомлинський порівнював думку дитини з ніжною трояндою, що не може квітнути без сонця. І бажання вчитися – в емоційному забарвленні думки, в почутті радісної схвильованості. Без цього емоційно-естетичного струменя не може повноцінно розвиватися думка дитини, йти від наочних образів до абстрактних узагальнень. Перші ази науки здобувають маленькі школярі на уроках мислення серед природи, гортаючи сторінку за сторінкою книгу рідної землі. І перше завдання, що я ставлю перед собою, – «відкрити перед дитячими очима найтонші відтінки рідного слова», навчити не просто дивитися, а й бачити, відчувати світ довкола. Подив перед красою, власна сила фантазії розковує духовні сили дитини. Інтелектуальне життя сповнюється радісними переживаннями, яскравими картинками. І думка, підкріплена образами рідної землі, стає ясною. Запам'ятовування відбувається якнайкраще. Для розвитку мовлення учнів, для збагачення словникового запасу я використовую різні джерела, але самим продуктивним є спілкування з природою, яка надихає дітей на ширі почуття і захоплені висловлювання своєї думки. Тільки на природі дитина позбавлена багатьох комплексів, завжди активна в розмові, оперує потрібними словами і мовними зворотами. А такий результат досягається тоді, коли учень не тільки чує і бачить слово при його вивченні, а відчуває, розуміє його значення, знає, коли і як це слово треба вживати.

Отже, учитель сучасної школи повинен навчити дітей високого рівня грамотності, оперувати числами та критичним мисленням, сприяти розвитку здоров'я і благополуччя, створювати умови для розкриття дитячого потенціалу. Початкова ланка освіти є фундаментом для набуття в майбутньому

необхідних знань та формування навичок. Від результативності та ефективності початкової освіти значною мірою залежить якість функціонування середньої та старшої школи, які мають бути пов'язані між собою принципом наступності. Тому виявлення ключових проблем на етапі молодшої школи та корекції допущених помилок сприятиме поліпшенню якості освіти на всіх рівнях.

#### Література:

1. Закон України «Про загальну середню освіту» з метою впровадження Державного стандарту початкової загальної освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 20.04.2011 р. № 462.
2. Савченко О.Я. Новий Державний стандарт для початкової школи : від задуму до реалізації. – К., 2017.
3. Стіл Дж., Мередіт К., Методична система – розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів. – НМЦ “Інтелект”, 1998.
4. Сиротенко Г.О. Сучасний урок : інтерактивні технології. – Харків: Основа, 2003.
5. Пометун О. Сучасний урок: інтерактивні технології. – Київ: А.С.К., 2005.
6. Кроуфорд А., Саун В., Технології розвитку критичного мислення учнів. – Київ: Плеяди, 2006.
7. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. – Київ: Академвидання, 2004.
8. Лозова В.І. Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання. – Харків: ОВС, 2002.

*Зиля Хазиева, студентка,  
Юлия Сиренко, кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующая кафедрой (Уфа, Республика Башкортостан)*

### **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОУ И СЕМЬИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

*В статье рассматриваются особенности взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи по формированию психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе: теоретические и практические аспекты.*

*Ключевые слова: ФГОС, психологическая готовность, дошкольное детство, дошкольное образование, семейное воспитание, универсальные учебные действия.*

Актуальность проблемы формирования психологической готовности ребенка к школьному обучению вытекает из специфики работы школы в современных условиях. Происходящие за последнее время в школе серьезные преобразования, введение новых образовательных стандартов и программ, интенсификация обучения обусловили предъявление высоких требований к будущим первоклассникам. Современная система дошкольного образования предполагает предшкольную подготовку детей старшего дошкольного возраста, осуществляемую в детских садах или при общеобразовательных школах. На практике подготовка к школе сводится, как правило, к решению образовательных задач: детей учат читать, писать, считать, им дают определённый объём знаний. Однако в этом случае упускается из виду важный показатель психологической готовности к школьному обучению – желание и умение учиться, а именно: сформированность предпосылок учебной деятельности. Развитие у детей навыков учебной деятельности является условием успешного обучения в школе. Данная проблема рассматривается в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», принятом 21 декабря 2012 г., а также во введённом с 01 января 2014 г. Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО). Стандарт разработан на основе Конституции РФ, законодательства РФ и с учётом Конвенции ООН о правах ребёнка.

ФГОС понимает «совокупность групп требований» таким образом: «определить качество образования в образовательном учреждении или системе образования – это значит установить степень соответствия фактического состояния образовательных программ, созданных условий и достигнутых результатов тем требованиям, что установлены в стандарте. Одним из условий ФГОС является формирование универсальных учебных действий (УУД) у дошкольников на пороге школы, преэссенциальность основных образовательных программ, структура которых включает три основных раздела (целевой, содержательный и организационный) [7; 8].

Немаловажную роль в формировании психологической готовности к школьному обучению играет семья дошкольника. Как показывает практика, формирование необходимого уровня школьной готовности невозможно без сотрудничества педагогов детского сада и родителей. Для того, чтобы помочь родителям с организацией занятий с детьми, повысить их осведомленность в вопросах подготовки к школе, можно разработать и реализовать систему мероприятий в виде активных и дистанционных форм работы, направленных на решение основных задач по установлению сотрудничества педагогов и родителей на этапе подготовки детей к обучению в школе [6]. Принципиально важными являются привлечение родителей к участию в работе образовательного учреждения, активизация педагогического самообразования, консультативная поддержка семьи, содействие гармонизации детско-родительских отношений. Реализация организации взаимодействия детского сада и семьи на этапе подготовки детей к школе предполагает создание алгоритма деятельности ДОО в установлении партнерских взаимоотношений с семьей и включает 3 этапа: информационно-аналитический, содержательно-практический и контрольно-оценочный.

*Информационно-аналитический этап* предполагает сбор и анализ сведений о родителях и детях, изучение трудностей и запросов семей, а также выявление готовности семьи к сотрудничеству с дошкольным учреждением по подготовке детей к обучению в школе. На этом этапе используются следующие методы: опрос, анкетирование, интервьюирование, наблюдение, комплексное диагностическое обследование. *Содержательно-практический этап* предусматривает проведение мероприятий, направленных на решение основных задач по установлению сотрудничества педагогов и родителей на этапе подготовки детей к обучению в школе [1]. Таким образом, роль семьи важна в социальном развитии, развитии волевых качеств ребенка, в формировании позитивного отношения ребенка к себе, к обучению в школе и в возникновении взаимодействия в системе «детский сад – семья». И ответственность за воспитание, образование детей несут именно родители, а все другие социальные институты призваны поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность. В настоящее время идет перестройка системы дошкольного воспитания, теперь центром этой системы является гуманизация и деидеологизация педагогического процесса, целью которого становится не воспитание ребенка как члена общества, а свободное развитие личности [4].

В связи с изложенным, хотелось бы уделить внимание современным методам и формам взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения в вопросе подготовки детей к школе. У большинства родителей присутствует заблуждение о том, что готовность ребенка к обучению в школе складывается из ряда умений и навыков, таких как чтение, счет, письмо. Но главная задача воспитателя – донести до родителей, что интерес к школе может успешно формироваться и в случае отсутствия этих умений. Понятие «подготовка к школе» рассматривается как комплексный, а также достаточно длительный процесс дошкольного образования ребенка, отличающийся своей систематичностью в условиях детского сада или семьи. Если рассматривать компоненты готовности ребенка к школе, то можно говорить о том, что она включает в себя сформированность предпосылок к учебной деятельности, таких как умение ребенка действовать согласно системе определенных правил в работе, слушать и выполнять инструкции взрослого, выполнять задание по образцу. Подобные умения характеризуют переход от дошкольного к младшему школьному возрасту. Родителям не всегда знакомы подобные составляющие готовности ребенка к учебной деятельности, поэтому воспитателю подготовительной к школе группе необходимо информировать родителей о подобных возрастных особенностях [3].

ДОО в данном случае выступает в качестве учреждения, адаптирующего детей к их новому социальному статусу, который предстоит принять в скором времени. Одной из наиболее значимых задач, стоящих перед ДОО становится необходимость научить родителей поддерживать и сопровождать ребенка в условиях поступления в школу. Воспитателям следует проводить консультации для родителей будущих первоклассников, включающие материал с информацией о способах сохранения таких способностей ребенка как наглядно-образное видение мира, способности к моделированию в познавательной деятельности, продуктивность воображения и др.

Воспитателям детских садов рекомендуется проводить ряд мероприятий, в которые, как правило, входят консультации для родителей, оформляются папки-передвижки, собираются родительские собрания. Тематика родительских собраний и консультаций достаточно разнообразна, но обязательно включает в себя информацию о работе с родителями в процессе подготовки детей к школе, что, в свою очередь, способно оказать им педагогическую и психологическую помощь. Успешное формирование этих качеств находит свое отражение в устойчивом стремлении овладеть знаниями, умениями, прилагать для этого достаточное количество усилий. Работа с родителями ведется по нескольким стандартным направлениям: оказание работниками ДОО необходимой помощи семье в вопросах воспитания ребенка; включение всех членов семьи в образовательный

процесс; культурно-просветительская работа с родителями; совместная работа с родителями по созданию условий для реализации творческого потенциала ребёнка [5, с.10].

На современном этапе в связи с введением Федерального государственного образовательного стандарта особое значение приобретает взаимодействие детского сада с родителями (законными представителями) воспитанников. Детский сад постепенно занимает позицию открытой образовательной системы: наряду с тем, что педагогический процесс дошкольного учреждения становится более гибким, дифференцированным, партнерским со стороны педагогического коллектива педагоги ориентируются на сотрудничество и взаимодействие с родителями и ближайшими социальными институтами. Родители детей являются одними из самых важных и ближайших партнёров дошкольной организации. ФГОС представляет дошкольное образование как первую ступень обязательного образования детей. Поэтому проблема вовлечения родителей в единое пространство детского развития в дошкольной организации является актуальной в настоящее время [2]. Очень многое для ребёнка зависит от складывающихся в ДОО профессиональных и личностных отношений взрослых – воспитателей, специалистов, родителей и их отношения к самим себе, друг к другу, ребёнку. В современных условиях становятся очевидными неоспоримые и многочисленные преимущества именно взаимодействия ДОО с семьёй (а не просто наставничества). В рамках проведенного исследования вопрос организации взаимодействия с семьями воспитанников решался в трех направлениях:

1. Работа с педагогическим коллективом по организации взаимодействия с семьями воспитанников, ознакомление педагогов с системой новых форм работы с родителями.
2. Вовлечение родителей в деятельность ДО, совместная работа по обмену опытом воспитания и образования дошкольников.
3. Повышение психолого-педагогической культуры родителей.

К основным задачам, которые были поставлены ДОО при организации взаимодействия с родителями, можно отнести следующие: установление партнерских отношений с семьёй каждого воспитанника; создание атмосферы взаимопонимания, общности целей, стремлений и интересов для развития и воспитания детей; активизация и обогащение воспитательных умений родителей, поддержка их уверенность в собственных педагогических возможностях. Большая просветительская работа проводилась по выработке принципов и следованию им при взаимодействии с родителями, среди которых:

*Сотрудничество (не просто наставничество).* Для современного дошкольного образования становится все более характерно, что позиция наставления сегодня вряд ли дает положительные результаты. Более уместно создание атмосферы взаимопомощи и поддержки семьи в сложных педагогических ситуациях. Эти формы требуют более тщательной и серьезной подготовки всех проводимых мероприятий.

*Индивидуальный подход к каждой семье.* Важно увидеть и почувствовать ситуацию и предпринять верные действия в общении с родителями.

*Гибкость и динамичность при взаимодействии с родителями.* Детский сад находится в режиме развития, где становится очень актуальным и востребованным умение коллектива быстро реагировать на изменения социального состава родителей, их образовательные потребности и воспитательные запросы. В зависимости от этого должны меняться формы и направления работы детского сада с семьёй.

*Доброжелательный стиль общения педагогов с родителями.* Позитивный настрой на общение (отсутствие категоричности, требовательного тона, корректное обращение) как фундамент, на котором строится вся работа педагогов группы с родителями воспитанников.

В настоящее время взаимодействие педагога и родителей рассматривается частью образовательного процесса ДООУ, без которой невозможно решение задач воспитания и развития детей дошкольного возраста. В качестве формирующего эксперимента были проведены занятия в рамках «Клуба родителей будущих первоклассников», направленные на профилактику возможных трудностей ребёнка при адаптации к школе и снижению выявленных негативных родительских установок. Цель программы – реализация единого подхода к обучению и воспитанию детей в семье, в детском саду на основе ФГОС, повышение психолого-педагогической компетентности родителей. Задачи программы: повышение родительской компетентности в вопросах психологической готовности детей к школе; развитие у родителей и детей навыков рефлексии; обучение родителей эффективным способам общения (активное слушание; разрешение конфликтов); развитие у взрослых и детей необходимых навыков сотрудничества. Участниками программы были дети, родители, педагоги, администрация, специалисты детского сада. Формы работы с семьями воспитанников в рамках реализации данной программы носили инновационный характер, и их организация отражала

принципы работы с родителями. С желанием родители принимали участие в совместных досугах, выставках, конкурсах. Такие акции, как «День добрых дел», «Почта доверия» позволяют открыть воспитательный потенциал родителей. Особой организации требуют такие формы работы как «Семейная гостиная», «Родительское кафе», где в режиме диалога обсуждались важные вопросы воспитания детей. Родительские собрания проходили в нетрадиционной форме. Такие формы способствовали формированию родительского коллектива, получению позитивного опыта и интересного общения родителей с педагогами. Традиционные формы взаимодействия все больше приобретали инновационные штрихи. Консультации, памятки, буклеты, фотовыставки, фотогазеты, информационные стенды, семейные проекты представлялись современно, учитывая запросы и потребности всех участников образовательного процесса. Родителей не только обучали и просвещали, но и подключали к управленческой деятельности (работа родительского комитета). По окончании занятий выявлено, что родители изменили свои установки по отношению к ребенку с авторитарных на демократические, соответственно снизился контроль и недоверие со стороны родителей. Ребенок ощущает себя более взрослым, что на этапе подготовки к школе является определяющим фактором формирования готовности к обучению.

Таким образом, внедрение данной программы в работу с семьями воспитанников детского сада дало такие положительные результаты: обогащение опыта межличностного общения детей, родителей, педагогов; создание положительного эмоционального микроклимата при взаимодействии с родителями; повышение педагогической грамотности родителей на основе ФГОС; продуктивное творческое взаимодействие педагогов и родителей, что является важным условием развития субъектов образовательного процесса.

#### **Список использованной литературы:**

1. Аспекты взаимодействия ДОУ и семьи. Подготовка детей к школе / Под ред. С. Бубновой, В. Андриеш. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. – 112 с.
2. Коломийченко, Л.В., Ворошнина, О.Р., Зорина, Н.А., Зеленина, Н.Ю., Прокументик, О.В., Токаева, Т.Э. Теоретические основы изучения готовности ребенка к обучению в школе/ учеб. пособ. для студ. – Пермь : ПГГПУ, 2013.
3. Конышева, Н.М. Дошкольное детство: подготовка к школе или этап жизни? // Начальная школа. – 2015. – № 1. – С. 3-7.
4. Кравцов, Г.Г., Кравцова, Е.Е. Шестилетний ребенок, психологическая готовность к школе. – М.: Просвещение, 2014. – 145 с.
5. Кравцова, Е., Кравцов, Г. Готовность к школе // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 3. – С. 5-12.
6. Кузнецова, А.Ю., Денисенко, Е.П., Ткаченко, Г.С. Роль семьи в формировании готовности детей к обучению в школе // Молодой ученый. – 2017. – № 7.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приказ МО и Н РФ от 17 октября 2013 г.) – М.: Центр педагогического образования, 2014.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (Приказ МО и Н РФ от 6 октября 2009 г. № 373 с изменениями на 18.05.15) – М.: Центр педагогического образования, 2016.

*Ирина Гайдамак, студентка,  
Юлия Сиренко, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
педагогики и филологии, ЧОУ ВО «Академия ВЭГУ» (Уфа, Башкортостан)*

### **СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ВЫПУСКНИКУ ДЕТСКОГО САДА В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Статья раскрывает содержание современных требований к организации педагогического процесса в ДОУ и к самому выпускнику в рамках ФГОС дошкольного образования, проблему преемственности при подготовке дошкольников к школьному обучению.*

*Ключевые слова: ФГОС ДО, целевые ориентиры развития, дошкольное детство, дошкольное образование, универсальные учебные действия.*

Эпоха человеческого развития, именуемая «детством», считается наиболее сложным переходным периодом от дошкольного к школьному. Проблема преемственности между ступенями обучения

всегда являлась одной из важнейших в образовании. Поэтому невозможно не согласиться с мнением Е. Кравцовой: «если по каким-либо причинам развитие ребёнка на одном из этапов было неполноценным, он не освоил свойственной для этого перехода деятельности, не получил специфических черт личности, то на следующем этапе он будет испытывать серьёзные трудности, и его развитие будет идти искажённым путём» [4]. С 1 января 2014 г. все дошкольные образовательные учреждения России перешли на новый Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). ФГОС ДО выдвигает три группы требований [6]: к структуре образовательной программы дошкольного образования, к условиям реализации образовательной программы дошкольного образования, к результатам освоения образовательной программы дошкольного образования. Основными целями ФГОС ДО являются: обеспечения государством равенства возможностей для каждого ребёнка в получении качественного дошкольного образования; обеспечение государственных гарантий уровня и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных образовательных программ, их структуре и результатам освоения; сохранения единства образовательного пространства РФ относительно уровня дошкольного образования. Именно стандарт призван обеспечить достижение каждому ребёнку независимо от национальных, территориальных, имущественных и других различий возможность достижения необходимого уровня развития для успешного обучения на следующем уровне системы непрерывного образования. В основу ФГОС ДО заложены следующие принципы:

- поддержка разнообразия детства;
- сохранения уникальности и самоценности дошкольного детства как важного этапа в общем развитии человека;
- полноценное проживание ребёнком всех этапов дошкольного детства, амплификации (обогащения) детского развития;
- создания благоприятной социальной ситуации развития каждого ребёнка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями [3].

Впервые в истории образования России дошкольное детство стало особым самоценным уровнем образования, ставящий целью формирование успешной личности. Ключевая установка ФГОС – поддержка разнообразия детства через создание условий социальной ситуации содействия взрослых и детей ради развития способностей каждого ребёнка. В Стандарте определены лишь целевые ориентиры, это социально-нормативные и психологические характеристики детей определенных возрастных групп – инициативность и самостоятельность, уверенность в себе, развитое воображение, творческие способности в рисовании, развитая крупная и мелкая моторика руки, способность к волевым усилиям, любознательность. Эти целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики, и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они – ориентиры для педагогов в целях решения задач профессиональной деятельности и ориентиры для родителей [6].

Ребенок, выпускник ДОУ, должен обладать личностными характеристиками, среди которых – инициативность, самостоятельность, уверенность в своих силах, положительное отношение к себе и другим, развитое воображение, способность к волевым усилиям, любознательность. Таким образом, главной целью дошкольного образования является не подготовка к школе. Не ребенок должен быть готов к школе, а школа – к ребенку! Дети не должны на выходе из детского сада чувствовать себя в первом классе невротиками, а спокойно приспособиться к школьным условиям и успешно усваивать образовательную программу начальной школы. При этом школа должна быть готова к разным детям. Дети всегда разные. В этих различиях заложен великий потенциал каждого ребёнка. Цель детского сада – эмоционально, коммуникативно, физически и психически развить ребёнка. Сформировать устойчивость к стрессам, к внешней и внутренней агрессии, способности, желание учиться. Ребенок должен учиться через игры. Первые навыки в рисовании, пении, танцах, чтении, счете войдут в мир познания ребёнка через ворота детской игры и другие виды деятельности. Через игру, эксперимент, общение дети знакомятся с окружающим миром. Главным результатом, согласно (ФГОС), по окончании дошкольного учреждения является такой ребенок:

- физически развитый, овладевший основными культурно-гигиеническими навыками;
- любознательный, активный, эмоционально отзывчивый;
- овладевший средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
- способный управлять своим поведением и планировать свои действия на основе ценностных представлений, соблюдающий нормы и правила поведения;
- способный решать интеллектуальные и личностные задачи (проблемы), адекватные его возрасту;

- овладевший универсальными предпосылками учебной деятельности – умениями работать по правилу и по образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции.

Отличительной особенностью ФГОС является деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности ребенка. Система образования также отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков. В ФГОС требования к результатам обучения сформулированы в виде личностных и предметных результатов. Заполнение индивидуальной характеристики выпускника ДОУ должно осуществляться коллегиально с целью повышения объективности информации. В этом должны участвовать воспитатели группы, работающие с ребенком, а также узкие специалисты: учитель-логопед, педагог-психолог, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель. При заполнении характеристики необходимо учитывать информацию о ребенке, полученную от родителей в ходе анкетного опроса. Данная информация делает характеристику еще более объективной, так как позволяют учитывать мнение не только представителей педагогического коллектива ДОУ, работающих с ребенком, но и родителей.

Проблема подготовки детей к обучению в школе в период перехода на ФГОС ДО остается актуальной, так как воспитатели сегодня должны готовить детей к обучению в начальной школе в соответствии с ФГОС [5]. Ребенок к семи годам, то есть на выходе из детского сада, становится общительным, любознательным, инициативным, самостоятельным. Именно эти качества и необходимо формировать у дошкольников. Также важно, чтобы у ребенка к концу пребывания в детском саду были сформированы волевая и мотивационная готовность к школе. При этом педагогам дается ориентир конечной цели их деятельности. В ФГОС указано, что одним из обязательных разделов программы любого ДОУ является раздел «Планируемые результаты освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования». В нем описаны такие интегративные качества, которые ребенок может приобрести в результате освоения программы: например, физически развитый, любознательный, активный, эмоционально-отзывчивый, общительный и др. Основная общеобразовательная программа помогает ребенку овладеть базисным уровнем дошкольного образования. Она призвана обеспечить дошкольнику тот уровень развития, который позволит ему быть успешным в дальнейшем обучении, т. е. в школе, и должна выполняться каждым дошкольным учреждением. В тексте ФГОС не употребляется слово «занятие», но это не означает переход на позиции «свободного воспитания» дошкольников. Но такая форма образовательной деятельности не соответствует возрастным особенностям детей дошкольного возраста. В современной теории и практике понятие «занятие» рассматривается как занимательное дело, без отождествления его с занятием как дидактической формой учебной деятельности. Новый документ ставит во главу угла индивидуальный подход к ребенку и игру, где происходит сохранение самооценности дошкольного детства, где сохраняется сама природа дошкольника. Факт – повышения роли игры, ведущего вида деятельности дошкольника, отведение ей главенствующего места. Ведущими видами детской деятельности станут: игровая, коммуникативная, двигательная, познавательно-исследовательская, продуктивная и др. Необходимо отметить, что каждому виду детской деятельности соответствуют определенные формы работы с детьми. Содержание основной программы включает совокупность образовательных областей, которые обеспечат разностороннее развитие детей с учетом их возраста по основным направлениям – физическому, социально-личностному, познавательно-речевому и художественно-эстетическому [1]. Важным аспектом ФГОС ДО являются «Требования к результатам освоения детьми основной образовательной программы дошкольного образования». Эти требования «представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребёнка на этапе завершения уровня дошкольного образования» [6]. Такие характеристики – это предпосылки для перехода на следующий уровень начального образования, успешной адаптации к условиям жизни в школе и требованиям учебного процесса. Попробуем сопоставить интегративные качества выпускника детского сада и универсальные учебные действия (УУД), формируемые у обучающихся начальной школы при помощи следующей таблицы:

<b>Предпосылки УУД у детей при поступлении в школу</b>	<b>Планируемые результаты на конец первого класса</b>
- умеет положительно относиться к себе, другим людям, обладает чувством собственного достоинства	- понимает предложения и оценки учителей, товарищей, родителей и других людей, умеет оценить себя по критериям, предложенным взрослыми - положительно относится к школе



- умеет доброжелательно относиться к окружающим, отзывчив к переживаниям другого человека - умеет уважать достоинство других	- умеет ориентироваться в нравственном содержании и смысле как собственных поступков, так и поступков окружающих людей - умеет уважительно относиться к чужому мнению - умеет понимать чувства других людей и сопереживать им
- умеет беречь свои вещи	- умеет бережно относиться к материальным ценностям - уважает и принимает ценности семьи и общества - любит свою Родину и свой край
- умеет взаимодействовать со сверстниками и взрослыми через участие в совместных играх и их организациях, способен вести переговоры, договариваться, учитывать интересы и чувства других, сдерживать свои эмоции в игре - в обществе сверстников умеет выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности	- умеет взаимодействовать со сверст. в деятельности, договариваться, учитывать интересы других, сдерживать свои эмоции - умеет выбирать себе род занятий и партнёров
- умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам - может поддержать разговор на интересную для него тему	- умеет обсуждать возникшие проблемы, правила - может поддержать разговор на интересную тему
- умеет проявлять самостоятельность в разных видах детской деятельности - умеет делать самооценку себе и своим действиям	- умеет проявлять самостоятельность в разных видах деятельности - умеет делать самооценку себе и своим поступкам
- умеет открыто относиться к внешнему миру и чувствовать уверенность в своих силах	- умеет адаптироваться к некоторым сложным ситуациям

Важно отметить тот факт, что предпосылки УУД дошкольника находят свое развитие на начальной ступени образования, на это указывают данные таблицы: мотивация к школе, взаимоотношение со сверстниками, организаторские способности, коммуникативные навыки и взаимодействие с окружающим миром и др., т. е. четко вырисовывается преемственная связь [2]. Таким образом, введение в действие ФГОС ДО является многоплановым процессом, который призван определенным образом стандартизировать содержание дошкольного образования для обеспечения ребенку равного старта, позволяющему ему успешно обучаться в школе; характеристики развития дошкольника на этапе завершения дошкольного образования, заявленные в проекте ФГОС и формируемые в детском саду, соотносятся с УУД, прописанными в ФГОС начального общего образования; для того, чтобы подготовить ребенка к школе, нет необходимости подменять специфические «дошкольные» виды деятельности «школьными», то есть заранее приучать ребенка к урочной системе, развивать навыки письма, чтения и счета, нарушая тем самым естественный ход его развития; понимание понятия «Готовность к школе» остаётся прежним, это не только некое состояние дошкольника, но и усилия всех участников образовательного процесса детского сада, семьи и начальной школы.

#### **Список используемой литературы:**

1. Детство: Примерная образовательная прогр. дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. – СПб. : ООО «Издательство ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. – 280 с.
2. Елисеева, Т.А., Климина, Л.В. От модели выпускника ДОУ к модели выпускника НШ // Журнал «Воспитатель». – № 9. – 2013.
3. Комментарии к ФГОС дошкольного образования. Письмо Департамента государственной политики в сфере общего образования Минобрнауки России от 28.02.2014 № 08-10 // Вестник образования. – 2014. – № 7. – С. 35-51.

4. Кравцова, Е.Е Разбуди в ребенке волшебника: Кн. для воспитателей дет. сада и родителей. – М.: Просвещение, 1996. – 160 с. (адрес обращения: <http://zodorov.ru/o-n-korneeva-kravcova-e-e-k78-razbudi-v-rebenke-volshebника-kn.html?page=9>)

5. Майер, А.А. Готовность педагога к профессиональной деятельности в контексте ФГОС ДО // Управление ДОУ. – 2014. – № 3. – С. 27-35.

6. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Приказ от 17 октября 2013 г. № 1155 // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 2. – С. 4-17.

*Наталія Зброєва, кандидат педагогічних наук, доцент ЧОІППО*

## ОСОБЛИВОСТІ ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В ЯПОНІЇ

*В статті аналізується специфіка виховання дітей в Японії. Автор доводить, що і в родинному колі, і в дитячих навчальних закладах основою виховної політики японців є гуманне ставлення до особистості дитини з урахуванням її вікових особливостей.*

*Ключові слова: японська виховна система, опосередкований виховний вплив, синтоїзм, емпатія.*

Реформуючи і вдосконалюючи вітчизняні інститути освіти в дусі вимог нового часу, доречним є звернення до педагогічної практики інших народів. У зв'язку з цим цікавою є Японія, країна, що змогла гармонійно поєднати у своєму сучасному бутті світове лідерство в передових технологіях та національну самобутність. Японський спосіб формування особистості дуже специфічний, що обумовлено своєрідною ментальністю японців, яка базується на східній філософії. Це утруднює, а подекуди унеможливує прямі аналогії і копіювання теорій і методик, однак досвід інших має бути приводом для роздумів над власними проблемами і стимулом до пошуку нових підходів. Виховна політика японців базується на тому, що дитина дошкільного віку «а ргіогі» не здатна до свідомих поганих вчинків, діти фізіологічно лімітовані у своїй здатності слідувати правилам, які встановлені дорослими. Більш того, японці вважають, що велика кількість обмежень у дитинстві сприяє тому, що в подальшому така дитина буде нещасним дорослим, тому батькам і педагогам необхідно бути толерантними і надавати дітям більше свободи. Ставлення японців до дітей завжди вражало західних людей. «Вони (японські батьки – З. Н.) виховують своїх дітей уважно і делікатно. Навіть якщо дитина вередувала... фізичні покарання не застосовуватимуться. Використовуючи терпіння і такт, дорослий допомагає дитині зрозуміти ситуацію, при цьому покарання і критика розглядаються як невідповідні прийоми. Вважається, що діти ще не настільки вирости, щоб розуміти; розуміння приходить із віком, тому дітей необхідно просто терпляче спрямовувати» [1, с. 199]. Одне з цікавих звернень до цієї теми можемо знайти в роботі Р. Бенедикт «Хризантема и меч». Авторка здивована тим, що «...немає значення, наскільки погано діти поведуться, ви практично ніколи не побачите, щоб батьки їх карали. Японські діти, найімовірніше, є найбільш найнеслухнянішими, і в той же час ви навряд чи знайдете де-небудь приємніших і щасливіших малюків» [2, с. 56]. Багато тонких спостережень і цікавих деталей по питаннях виховання японських дітей можна віднайти в роботі В. Овчиннікова «Ветка сакури». Наприклад, «якщо дорослий хвалить чи журить дитину, він завжди виходить зі здібностей і старанності дитини, порівнюючи її теперішні досягнення з минулим успіхами, уникаючи протиставлення одних дітей з іншими». [4, с. 95]. Д. Мак-Коннелл зазначає: «у Японії щонайвищим пріоритетом є негайне задоволення дитячих вимог. Усі ті правила, до яких ми звикли під час нашого дитинства, – не їсти в кімнаті, не стрибати на дивані, не переїдати перед їжею, лягати спати в певний час, – усі вони здаються занадто суворими в контексті японських стандартів, неначе ми намагалися зробити з наших дітей дорослих до того, як вони до цього будуть готові. Здається, найпоширенішим принципом у Японії є теза «не йти проти дитячих бажань» [7, с. 64]. Американський дослідник К. Левіс підсумовує, що японські батьки шукають гармонію у взаємостосунках зі своїми малюками, а не встановлюють правила, їм потрібна емоційна близькість, а не слухняність. [6, с. 18]. Самі ж японці порівнюють свою систему виховання з роботою вмілого садівника, який розуміє, що дитина, як і рослина, має природний потенціал до зростання і в цьому процесі вельми самодостатня. Західну ж систему виховання вони порівнюють із навчанням тварин, де присутні елементи дресирування. Відомий сходознавець К. Салімова, праці якої насичені любов'ю до японського народу і повагою до педагогічних надбань цієї країни, зазначає: «...Японці

плекають малюків, поступово готуючи їх до труднощів дорослого життя... Ціннішою всіх скарбів світу є дитина, – говорить японське прислів'я» [5, с. 218-219].

В японській культурі існує справжній культ дітей. Японські батьки винятково рідко звертаються не тільки до погроз і покарань, а й до «м'якої» вербалізації – вмовлянь і переконувальних дій. Японки апелюють до емоційно-чуттєвої сфери дитини, роблячи наголос на питаннях і «міркуваннях уголос», акцентуючи увагу дитини на наслідках її вчинку. Наприклад, вони говорять: «Ти б не хотів, щоб тебе так ударили кубиком, як ти це зробив», «Прибиральниця працює дуже багато, щоб було так чисто», «Я у розпачі, коли мене не слухають») [1, с. 207]. Можна відзначити, що батьки-японці практикують опосередковану дію на дитину, акцентуючи увагу на душевній близькості з нею, уникаючи покарання і насилля над дитиною, а домашня атмосфера дошкільника не має чітких правил і суворих обмежень. Майже та ж ситуація поблажливого ставлення до дітей спостерігається і в японських дитячих садках. Акцент робиться не на інтелектуальному зростанні дитини, набутті багажу знань, а на підвищенні загального рівня психічного і комунікативного розвитку: на розумінні та запам'ятовуванні, володінні мовою, уміннях безконфліктно співпрацювати, формуванні побутової компетентності, підтримці інтересу до навчання. Тому японські дошкільні установи уникають раннього інтелектуального навантаження, а вся діяльність вихователя спрямована на формування мотивації до навчання. Слід зауважити, що японські вихователі користуються великим авторитетом не тільки серед вихованців, а й серед їхніх батьків, оскільки останні розуміють наскільки важливим в житті дитини є її перший педагог. Підтвердженням цього є наступні факти, надані японськими дослідниками. Батькам малюків було поставлене запитання про найважливіші цілі, які стоять перед дошкільними установами. Всього 1% батьків категорію «навчити читати і рахувати» віднесли до трьох першорядних завдань; лише 2% респондентів погодилися з тим, що головне завдання цих установ полягає в тому, щоб «дати дітям хороший академічний старт» [1, с. 210-211].

Можна виділити наступні особливості навчально-виховного процесу в дошкільних закладах Японії. Перше, на що звертають увагу неяпонські дослідники, – абсолютна свобода дитини, її вільна гра, яка не припускає ніякого контролю або інструктажу з боку дорослих. Японські малюки вільно переміщаються простором дитячого садка – як у приміщенні, так і на дитячому майданчику. У більшості дошкільних установ відсутні плани й організовані заняття, характерною рисою є гнучкий розклад уроків, наявність комбінованих занять. Діти мають право вибору, брати чи не брати участь у пропонованій вихователем діяльності. Вражає гіперактивність японських малюків і неймовірний гамір, який є неодмінним атрибутом будь-якої навчальної установи. Вихователі не тільки не втихомирюють своїх підопічних, але стимулюють їх бути енергійними. Така тактика пояснюється позицією японських вихователів, які розглядають гамір і гіперактивність як нормальний вияв здорової дитячої природи. Педагоги зазначають, що дітям важливо мати нагоду поводитися відповідно до свого віку, відчувати себе дітьми, тому наявність дорослого контролю обмежена, правила існують, але вони нечисленні.

Успіх японського підходу залежить не від кількості правил, а від відчуття довіри і взаємного зв'язку між наставником і вихованцями, – впевнені вихователі. Окрім того, під час спеціальних занять дітей вчать рефлексії – звичці замислюватися над власними вчинками, навичкам аналізу стосунків з товаришами, що змалку сприяє вмінню робити правильні висновки, розуміти іншого і корегувати власну поведінку. Цікаво, що для японських вихователів будь-яка негативна поведінка дитини є результатом її неадекватного входження в дитяче співтовариство. З цієї причини дисциплінарна стратегія перш за все націлена на встановлення позитивної взаємодії дитини з оточуючими. Якщо виникає конфлікт між однолітками, то роль вихователя – нейтральне спостереження, мінімум ініціативи і розпоряджень. Японські педагоги виходять із того, що авторитарне втручання дорослого більшою мірою негативно вплине на процес дитячої самоідентифікації в дитячому колективі. У виховному процесі апеляція йде до почуттів дитини: «Якщо ти це зламаєш, я буду дуже засмучена», «Твій пан олівець відчуватиме себе жахливо, якщо ти підточиш його таким чином»... При такому підході вихователь ніби просить допомоги в дитини, конфлікт бажань відкрито не проявляється, він вдало замаскований. Прямі ж вимоги, накази дорослого підкресляють наявність конфлікту. Тобто наголос здійснюється не на зовнішню дію, якою є невдоволення, осуд чи загроза покарання, а на внутрішню мотивацію, на стимулювання розуміння особистого зобов'язання і співчуття як до живих істот, так і до неістот, що, до речі, є яскравою рисою не тільки японського виховання, а й східного світосприйняття в цілому.

Необхідно відзначити стиль спілкування вихователя з дитячим колективом, який є дуже демократичним. Малюки розмовляють з дорослими, як із друзями, звичайним є тактильний контакт,

що, як відомо, сприяє виникненню довіри з боку дитини. Поведінка японських колег швидше викликає асоціацію з поведінкою близьких родичів, ніж з «авторитетною фігурою при виконанні обов'язків». Вихователі прагнуть до неформальних і емпатійних відносин, на розвиток чого працює все, навіть стиль одягу. Як правило, вихователі і вчителі початкової школи одягаються підкреслено просто, головним критерієм є комфортність костюмів, яка дозволяє брати активну участь у дитячих іграх і змаганнях.

Найважливішою функцією японських навчальних установ є збереження дитинності. Бути дитиною значить бути щасливим, що не виключає можливості часом відчувати злість, розчарування, егоїстичні прагнення. Японські педагоги вважають, що дитина може зберегти свою дитинність у слабко структурованому оточенні при енергійній, дружній допомозі дорослого, який стоїть ніби осторонь від дитячої діяльності. Більш за все дитина може бути щасливою у вільній грі, а роль японського педагога – це роль фасилітатора, а не керівника. Якщо ж звернутися до витоків такого гуманного виховання, яке демонструють японські батьки і педагоги, то можна зазначити, що емпатійне ставлення до дітей є однією з основних ідей синтоїзму – давньої автохтонної релігії японців, яка є духовною першоосновою, на якій будується вся світоглядна система японців. Синтоїзм сформував особливий гуманістичний погляд на світ речей, на природу, взаємовідносини між людьми. Згідно синто, люди – нащадки богів, і, на відміну від багатьох інших релігійних вчень, в синто люди були не створені богами, а народжені ними. Це важлива відмінність, оскільки вона забезпечує пряму спадкоємність, прямий духовний контакт із сакральним світом японців. Як запевняє сучасний настоятель синтоїського храму, «всі японці народжені богами ... будь-який з дітей богів, народжений від богів, перейняв їх божественну святість...» [3, с. 254]. Згідно синто, японцям притаманне природне знання норм поведінки, вони від народження наділені здатністю діяти розумно і виконувати свої обов'язки в потрібних межах. Те, що належить робити в цих межах, людина зазвичай здійснює без наказів і повчань. Вважається, що вкрай важливо виховувати дітей з урахуванням цих постулатів. Тобто добропорядну поведінку закладено в самій природі японця, а якщо дитина вчиняє неправильно, то місія дорослого – без будь-якого насилля і невдоволення, а шляхом особистого прикладу, терплячого і доброзичливого роз'яснення шукати шляхи до серця маленької людини. Ми впевнені, що саме ця ідея, народжена в лоні синтоїзму, реалізована в поколіннях, є першоджерелом відомого на весь світ японського педоцентричного ставлення до дітей. Сучасний науковець С. Білецька, яка досліджує процеси трансформації педоцентричної ідеології, звертає увагу ще на один важливий момент. На масову педагогічну практику християнських країн значною мірою вплинула інтерпретація ідеї першорідного гріха, згідно з якою кожне немовля, що прийшло на цю землю, несе на собі тавро гріха Адама та Єви і повинне спокутувати його. На відміну від цього, культурно-педагогічна традиція Японії, що ґрунтується на засадах синтоїзму, демонструє інше ставлення до суті дитини. «Згідно з поглядами японців, малюки до семи років чисті й непорочні, вони ближче будь-кого стоять до Бога, не знають гріха і скверни та є вміщенням богодухів камі» [1, с. 199].

Таким чином, у виховній політиці японці відштовхуються від особливостей дитячої природи, яка в місцевому контексті поряд з науковим підґрунтям має етнічно-містичне забарвлення. Такий синкретизм сприяє успішному впровадженню в практику особливих педагогічних прийомів, а саме: позитивне мислення педагога щодо особистості дитини, високий рівень емоційної чутливості дорослого, мінімалізація педагогічної дії під час дитячих конфліктів та спроб вияву самостійності малюка, використання методу «непрямої дії», апеляція до позитивних особистісних рис малюка, низький рівень авторитарності, встановлення емпатійних взаємостосунків з дитиною. Характерною особливістю японського підходу є також наголос на самооцінці дитиною своїх дій, а не на оцінці вихователя. Японська виховна система акцентує увагу на самокеруванні дитини, а контроль з боку дорослого здійснюються у вигляді доброзичливих міркувань щодо дитячої поведінки.

Як бачимо, японська дисциплінарна техніка різко відрізняється від біхевіористичного підходу більшості українських педагогів, який сфокусований на контролі і корекції поведінки дитини покаранням або заохоченням, а не на формуванні системи цінностей у малюка та навичок свідомої безконфліктної взаємодії дитини з середовищем. Віруючи в природжену доброту дитини, цінуючи неконфліктне існування, японці у вихованні прагнуть не до слухняності, а до гармонії і взаємоповаги у міжособистісних стосунках. У форматі статті неможливо освітити у повному обсязі весь доробок японських колег, однак згадані методи і прийоми виховання є простими та ефективними, а за умови бажання вони доступні для застосування й у вітчизняній практиці. Виражаємо впевненість, що аналіз і належна оцінка японського досвіду сприятимуть розвитку різнопланових підходів до вирішення конкретних педагогічних задач у нашій країні.

### Література:

1. Бенедикт Р. Хризантема и меч. / Рут Бенедикт. – Изд-во: Наука, 2013. – 360 с. – (Модели японской культуры).
2. Білецька С.В. Дитиноцентрована педагогіка / Світлана Володимирівна Білецька. – Х.: Факт, 2008. – 255 с. – (Теорія і практика західних країн).
3. Норинага М. Душа бога Наоби / Мотооори Норинага // Синто – путь японских богов. – СПб, 2002. – Т. 2. – С. 275.
4. Овчинников В.В. Ветка сакуры. Корни дуба. Горячий пепел / Всеволод Владимирович Овчинников. – М.: Советский писатель, 2010. – 608 с.
5. Салимова К. Восхождение к успеху / Кадрия Салимова. – М.: МАКС, 2003. – 235 с. – (Воспитание в Японии: история и современность).
6. Levis C. The basics of Japan The Three C's // Educational Leadership. – March, 2008. – 86 p.
7. Tsuneyoshi R. Japanese model of schooling. Comparisons with the United States. – New York : Routledge Falmer, 2007. – 188 pgs.

*Тетяна Кириченко, практичний психолог ЗДО № 8,  
центру В.О. Сухомлинського (Прилуки, Україна)*

## РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЧЕРЕЗ ХУДОЖНІ ТВОРИ ВИДАТНОГО ПЕДАГОГА В. СУХОМЛИНСЬКОГО

*Стаття присвячена проблемі розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. Розглянуто поняття «творчість», «дитяча творчість», вплив занять орігами на розвиток дитини. Особливу увагу приділено гуртковій роботі з дітьми старшої групи, яка спрямована на розвиток творчого потенціалу дітей мистецтвом орігами через казковий світ В.О. Сухомлинського.*

*Ключові слова: творчість, творчі здібності, орігами, казки, В.О. Сухомлинський, дошкільнята.*

*«Мистецтво творчих здібностей і обдарування дітей знаходиться на кінчиках їхніх пальців. Від пальців, образно кажучи, виходять найтонші струмочки, що живлять джерело творчої думки. Іншими словами: чим більше майстерності в дитячій долоньці, тим розумнішою є дитина».*  
*В.О. Сухомлинський*

Сучасні дослідники наголошують на суттєвому впливі творчості на становлення повноцінної особистості, розвитку здібностей дитини, її потреб та мотивів поведінки. Проблема розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку – одна з найактуальніших у світлі концепцій дошкільного виховання. Вона не є новою, але її ігнорування або формальний підхід до вирішення проблеми творчості в дошкільному дитинстві може обернутися невинуватими втратами у розвитку особистості в майбутньому. Чому вона так гостро стоїть саме перед педагогами-дошкільниками? Тому що дошкільний вік – сенситивний період для розвитку творчості. Саме в цей час відбуваються прогресивні зміни в багатьох сферах, удосконалюються психічні процеси (увага, пам'ять, мислення, мова, уява), активно розвиваються особистісні якості, а на їх основі – здібності і схильності. Одним із головних завдань дошкільного навчального закладу є формування всебічно розвиненої, активної особистості, з можливістю її подальшого навчання, розкриттям здібностей, розвитком адекватної самооцінки та вмінням критично мислити, засвоєнням нею соціального досвіду та змозі віднайти себе у соціумі. Реалізація цього завдання неможлива без розвитку творчих здібностей дитини, розкриття її творчого потенціалу. Творчість – одна із найзмістовніших форм психічної активності дитини. Її можна розглядати як універсальну здібність, що забезпечує успіх різноманітної діяльності дітей. Будь-який творчий акт дошкільника – результат його активних пізнавальних, творчих дій.

Дитяча творчість – це також процес створення образів з казки, оповідання, гри-драматизації, у малюванні, конструюванні, пошук у ході діяльності способів, шляхів розв'язання задач. Дитяча творчість має певні закономірності та характеристики прояву. Дошкільний вік вважають сприятливим періодом для розвитку творчих нахилів особистості, їхнього прояву у сферах пізнання та художньої діяльності. Адже добре відомо, що у дітей цього віку більшість психічних процесів, зокрема пам'ять, мислення, сприймання, уява, почуття перебувають на стадії становлення, зміни, розвитку. Усі діти від природи наділені здібностями, варто лише допомогти виявити їх і максимально розвивати. Такий вид мистецтва як орігами є дієвим засобом для розвитку

інтелектуальної, творчої і емоційно-вольової сфери дітей. Оригамі сприяє розвитку концентрації уваги, конструктивного мислення, творчої уяви, художнього смаку. У будь-якій продуктивній діяльності існують два взаємопов'язані процеси: відтворення і творчість. Оригамі стимулює і розвиває пам'ять, оскільки дитина для того, щоб зробити фігурку, повинна запам'ятати послідовність її виготовлення, прийоми й способи складання. Цей метод розвивального навчання ознайомлює дітей з основними геометричними поняттями, активізує розумові процеси, формує культуру праці. Метою занять оригамі є не запам'ятовування варіантів фігурок з паперу, а розвиток загальних здібностей дитини. Стимулом до творчості в цьому виді діяльності служить бажання дитини створити фігурку з паперу. Заняття оригамі розвивають пам'ять, просторову уяву, моторику пальців, точність рухів, вольові зусилля, вміння доводити справу до кінця, а також формують гнучке, евристичне мислення, естетичний смак, сприяють спілкуванню та встановленню дружніх стосунків у колективі. Існують численні докази того, що заняття оригамі зменшують рівень тривожності й підвищують упевненість у своїх силах, що дає змогу використовувати оригамі в арттерапії. Неможливо перелічити достоїнства оригамі. Це мистецтво є не тільки захоплюючим способом проведення дозвілля, а й засобом вирішення багатьох педагогічних завдань. Удосконалюючи і координуючи рухи пальців, оригамі впливає на загальний інтелектуальний розвиток дитини, в тому числі і на розвиток мови.

У своїй роботі на заняттях з дітьми я часто використовую казки В.О. Сухомлинського. Великого значення в них він надав таким моральним якостям як доброта, обов'язок, бажання робити добро, прийти вчасно на допомогу скривдженому, бути працьовитими та кмітливими. Це саме ті моральні риси, які сьогодні руйнуються, занепадають. Запобігти цьому можна завдяки багатогранному духовному життю дітей. Щоб сформувати культуру бажань, необхідно, вважав Сухомлинський, навчити дітей азбуки моральної культури. Працюючи з дітьми, неодноразово звертала увагу на те, що діти стають пасивнішими при слуханні казок, оповідань. Розповідаючи дітям казку, робила свою мову виразною, емоційною, але не бачила у відповідь щасливого блиску дитячих очей. Як же зацікавити дитину, навчити осмислювати зміст казок В.О. Сухомлинського? Для того, щоб малечі було цікаво пізнавати навколишній світ з усіма його таємницями і загадками, практичний психолог на засідання гурткової роботи «Ерудит» (робота з обдарованими дітьми) використовувала казки В.О. Сухомлинського в поєднанні з японським мистецтвом «орігамі» – це мистецтво створення виробів із паперу. Казка оживає в ігровій діяльності, разом з нею пробуджується душа дитини, випромінює світлу любов до навколишнього. На заняттях ми знайомилися з казкою В.О. Сухомлинського. Потім, відповідно до казкових героїв, діти виготовляли вироби. У виробі діти можуть передати почуте, обрати відповідні кольори, що характеризують настрій, почуття. Заключним етапом ми програвали казку з допомогою виробів з оригамі. Так, з гуртківцями ми створили та оформили книжку-саморобку «Казковий світ оригамі» за мотивами казок В. Сухомлинського. Ця книжка складається із чотирьох казок у 3D форматі «Щоб не наколовся», «Покинуте кошеня», «Соромно перед соловейком», «Як діти раділи, а ялинка плакала».

Створення казок дітьми – це не лише важливий засіб їх інтелектуального розвитку, а й один з найцікавіших видів творчості для дошкільнят. Але праця над творами, казками – не лише розвиток мовлення, а й самовиховання почуттів, розумовий розвиток, багатство духовного життя дитини. Казка – це школа творчості, яка необхідна дітям. Прилучаючись до спадщини В.О. Сухомлинського, ми вчимо дітей відчувати, пізнавати і творити. Слухаючи казку, малюк вчиться відрізняти правильні вчинки від неправильних, добрих персонажів від злих, бачить негативні наслідки поганої поведінки. Виховний ефект досягається без нотацій, дитина отримує нові знання про світ і про саму себе. Одночасний вплив на два найважливіших органи сприйняття (слух, зір) дозволяють досягти набагато більшого ефекту. Доведено, що дитина запам'ятовує 20% почутого і 30% побаченого, і більше 50% того, що вона бачить і чує одночасно. Під час занять з дітьми психолог завжди знаходить місце для «Хвилинок доброти», «Хвилинок роздумів». На них ми разом з дітьми обговорюємо життєві ситуації. «Дитина, – писав В. Сухомлинський, – повинна близько брати до серця те, що пізнає». Створена низка електронних ігор для дітей за творами В. Сухомлинського з метою розвинути пізнавальну сферу дошкільнят (сприйняття, увага, пам'ять, мислення). Їх можна використовувати як на заняттях так і в діагностичній роботі психолога. Багато радощів приносять дітям ігри-драматизації казок В. Сухомлинського. Цей вид роботи сприяє духовному, моральному, естетичному розвитку малюків. Так, разом з дітьми старшого дошкільного віку ми створюємо ігри для дітей середнього та молодшого шкільного віку в техніці оригамі. Їх можна використовувати як до казок В.О. Сухомлинського, так і для інших.

У грі створюються умови для прояву творчої активності, досягнення мети. Гра привчає до погоджених дій, до відповідальності перед її учасниками. У грі виховується низка вольових якостей:

самостійність, наполегливість, самовладання, витримка, воля до перемоги – усе те, без чого не може бути успіху. В. Сухомлинський писав: «В гри розкривається перед дітьми світ, розкриваються творчі можливості особистості. Без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку. Гра – величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ». Загалом, маємо зробити висновок, що художні твори видатного педагога В. Сухомлинського всебічно впливають на процес розвитку та формування особистості дитини. Створення казок – один із найцікавіших для дітей видів поетичної творчості. Разом з тим, це важливий спосіб розумового розвитку. Сухомлинський зазначав, що навчання буде приносити дітям задоволення тільки тоді, коли їх руки мають бути вправними, натренованими в швидкому, точному та координованому виконанні багатьох рухів, потрібних у різних навчальних діях. Тому для розвитку м'язів руки, точності рухів ми пропонуємо залучати дошкільнят до оригамі. «Через казку, фантазію, гру, через неповторну дитячу творчість – вірна дорога до серця дитини. Казка – це свіжий вітер, що роздуває вогник дитячого мислення, мови. Діти не тільки люблять слухати казку. Вони створюють її», – вказував В.О. Сухомлинський. Спадщина видатного педагога – дійсно невичерпне джерело, скарбниця, до якої звертається і дошкільна педагогіка.

#### Список використаної літератури:

1. Долженко Г.И. 100 оригами / Г.И. Долженко: книга. – М.: Академия развития, 2006. – 223 с.
2. Тарабанина Т.И. Оригами и развитие ребенка / Т.И. Тарабанина. – М.: Акад. развития, 1997 – 224 с.
3. Сухомлинский В.А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности. Выбранные творы в 5-ти т. – К., 1979. – Т. 1. – С. 59.
4. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям. У 5-ти томах. – К.: Радянська школа. – 1977. – Т. 3. – 254 с.
5. Ботюк О. Конструювання паперу методом оригамі: Навчально-методичний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2005.
6. Ковальчук М.О. Розвиток творчості молодших школярів [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: <http://www.iod.edukit.cn.ua>

*Тетяна Кухарева, старший учитель Стовп'язького НВО  
(Переяслав-Хмельницький, Україна)*

### НАВЧАННЯ СПІЛКУВАННЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*У статті автор окреслила наявність різних підходів до проблеми спілкування, виокремила умови формування готовності молодших школярів до спілкування й охарактеризувала критерії сформованості культури їх спілкування.*

*Ключові слова: культура спілкування молодших школярів, психолого-педагогічні умови формування культури спілкування молодших школярів, ефективне спілкування*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** В сучасній освіті відбуваються інноваційні процеси, пов'язані зі зміною змісту, технологій і засобів навчання. Один із напрямів цієї модернізації пов'язаний із навчанням спілкуванню. Сучасні люди повинні вміти контактувати, розуміти позицію іншої людини, знаходити узгоджені рішення при обговоренні спірних питань і т. д. Від наявності або відсутності цих умінь багато в чому залежать й особисті успіхи, й успіхи суспільства в цілому. Завдання будь-якого шкільного навчального предмета – навчити ефективного спілкуванню, яке здатне вирішити завдання формування комунікативної компетенції. Навчити маленького школяра ясно і граматично правильно говорити, володіти добре поставленим голосом, викладати власні думки у вільній, творчій інтерпретації, в усній та письмовій формі, вміти висловлювати свої емоції різноманітними інтонаційними засобами, дотримуватися мовної культури, розвивати вміння спілкуватися – складна та кропітка справа, що вимагає від учителя напруженої праці. Сьогодні проблема культури спілкування набуває як ніколи великого значення. Усі ми бачимо і відчуваємо на собі повсякденно, що культура спілкування в суспільстві низька. Відбувається становлення України як самостійної держави, інтенсивно розвиваються міжнародні та міжособистісні зв'язки з різними країнами світу. З огляду на це, визначальною стає для нашого суспільства проблема вміння спілкуватись як на офіційному, діловому, так і на побутовому рівнях.

**Аналіз досліджень і публікацій із проблеми.** Актуальними стосовно вивчення культури спілкування молодших школярів як умови становлення гуманних взаємин з однолітками, уміння підростаючої особистості узгоджувати власну поведінку в процесі взаємодії у позакласній діяльності є дослідження І. Бужиної, С. Гарячої, А. Глуценка, В. Горєвої, К. Журби, М. Іванчук, З. Кейтліної, В. Киричок, О. Кононко, Т. Кравченко, Г. Лаврентьевої, В. Мухіної, К. Чорної та ін. Проблеми розвитку мовлення у навчально-виховному процесі надавали великого значення відомі педагоги Я.А. Коменський, К.Д. Ушинський, вчені-методисти Л. Айдарова, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н. Грипас, І. Зязюн, В. Мельничайко, М. Пентлюк, Г. Сагач, І. Синиця, М. Стельмахович, О. Хорощковська, Г. Шелехова та ін. Однак, незважаючи на певні успіхи в цій галузі, теорія і практика навчання культури спілкування потребує подальшого вдосконалення, тому що у згаданих дослідженнях розглядаються лише окремі аспекти цієї проблеми. Тому **метою статті** є окреслення психолого-педагогічних умов успішного формування культури спілкування молодших школярів, аналіз проблем у цій діяльності та визначення сутності комунікативного акту як невід'ємної складової процесу спілкування.

**Виклад основного матеріалу.** У Національній доктрині розвитку освіти серед пріоритетних напрямів реформування навчально-виховного процесу визначається формування в дітей і молоді вміння міжособистісного спілкування та підготовки до життя в умовах ринкових відносин. Це пов'язано не тільки з прагненням української держави приєднатися до західної європейської цивілізації (як відомо, вміння спілкуватися в західній культурі вважається одним із компонентів ділової та загальної культури людини), а й з тенденцією до подолання відчуження людей, викликаного розповсюдженням засобів масової комунікації, комп'ютеризації, висуненням в центр суспільного життя особистості як вищої цінності з її ініціативою, динамізмом і самостійністю, проведенням у життя принципу свободи і самовираження. Вирішальну роль у цьому відношенні відіграють постійні взаємини, що виникають у процесі спілкування – спочатку в родинному колі, потім з ровесниками у дитячому садку, а згодом – з членами учнівського колективу класу, школи. Якраз організовані дитячі колективи мають вирішальне значення у розвитку та формуванні підростаючої особистості. Готовність молодших школярів до спілкування є складним утворенням, що містить певну систему властивостей, а саме:

а) емоційне ставлення до ровесників, інших людей, уміння співпереживати, співчувати, відчувати чужий біль і радість, уміння ставити себе на місце іншого, володіти емоційно-почуттєвим станом;

б) знання норм і правил спілкування з навколишніми і здатність осмислювати процес спілкування (спостерігати і розуміти), прогнозувати ситуації спілкування і вміння інтуїтивно визначати стан іншого, здатність до заглиблення у свій внутрішній світ, зіставлення своїх індивідуальних особливостей за вимогами довкілля;

в) ціннісні орієнтації особистості в сфері спілкування; здатність до об'єктивної оцінки поведінки і вчинків інших людей та своїх власних, уміння оцінювати ситуації спілкування;

г) вияв турботи про навколишніх, самостійність та ініціатива у наданні допомоги, творче ставлення до спілкування [7, с. 39].

За спостереженнями, вміння слухати має першорядне значення у формуванні готовності молодших школярів до спілкування. Підраховано: із часу, що використовується для контактів з тими, хто нас оточує, ми 9% пишемо, 16% – читаємо, 30% – говоримо, 45% – слухаємо. Відсотки щодо молодших школярів дещо інші. Найбільший відсоток має слухання (65%) на уроках, у розмові з дорослими. Але з друзями діти намагаються якомога більше говорити і якнайменше слухати. Це пов'язано із їхнім психічним станом. Діти при спілкуванні почуваються вільно, комфортно. Над вибором фраз і слів не задумуються, а словесно зразу відображають свої думки. Велику роль грає настрій, який вони і не намагаються приховати при спілкуванні. Кожен учасник розмови намагається розповісти якомога більше. Тема спілкувань – це пригоди, якими кортить поділитися з товаришами [1, с. 78]. За результатами дослідження, більшість дітей вважають, що кращий співбесідник – близький друг (подруга). Більшість вважають, що до числа кращих слухачів належать учні, які вчаться гірше або на думку колективу є гіршими. Тоді велику роль у спілкуванні надається кращому учневі, відміннику. Отже, у спілкуванні молодших школярів провідну роль відіграє навчання. Але це не завжди так. Діти молодшого шкільного віку звертають увагу на зовнішній вигляд свого співрозмовника, відносно таких критеріїв найчастіше відбувається розподіл кому слухати, а кому говорити. Соціальне спілкування вимагає, щоб співбесідники говорили або слухали по черзі, не перебиваючи один одного. Молодші школярі, навпаки, при такому виді спілкування намагаються всі взяти участь у спілкуванні одночасно. І часто такі бесіди починаються зі слів: «А я чув...», «А я знаю...» [6, с. 43]. Яка б не була мета спілкування, завжди корисно знати прийоми активного слухання та вміти користуватися ними. Уже у молодшому шкільному віці педагог повинен



ознайомити дітей з такими прийомами: 1. Пригадайте і обдумайте свої звички слухання. 2. Умійте показати другові, що ви його слухаєте. 3. Будьте уважні. 4. Треба вміти зосередити свою увагу. 5. Розумійте не тільки слова, але і почуття. 6. Стежте за мімікою, рухами.

Найпоширенішими помилками молодших школярів є: 1. Перебивання співрозмовника. 2. Безліч запитань. 3. Вживання зайвих слів, які заважають розумінню основної думки [4, с. 126].

Спілкування молодших школярів характеризується великою кількістю рухів та жестів. Діти ще не можуть лаконічно, точно побудувати свою розповідь, часто переходять з однієї теми на іншу, не мають навичок самоконтролю. Спостереження показують, що значна частина дітей, які не перебували у дитячому садку, мають низькі показники комунікативної активності. Вони не виявляють бажання спілкуватися, почуваються невпевнено, під час спілкування ніяковіють. Таких дітей приблизно 20% [3, с. 2]. Дослідження дають підставу стверджувати те, що рівень адаптації до навчально-пізнавальної діяльності та формальної організації шкільного життя значною мірою залежить від рівня комунікативних здатностей і сформованого вміння встановлювати взаємини зі своїми однокласниками. Відомо, що низький неофіційний статус слабко встигаючого учня у класі, що є наслідком вибіркового взаємин однокласників, призводить до формування зниженої самооцінки та зневіри у власних не тільки навчальних, а й інших можливостях [8, с. 84]. Крім того, у значній частині невстигаючих учнів виникають невротичні явища, деформація характеру, а в майбутньому – деформація особистості, що особливо проявляються вже в підлітковому віці. Саме тому так важливо увагу приділяти соціальній адаптації, передумовою і наслідком якої є соціальна комунікативна діяльність молодшого школяра. Саме за допомогою спілкування дитина має змогу реалізувати свої прагнення, інтереси, виявити себе серед ровесників [8, с. 90]. Сфера спілкування – ледь не головне джерело емоційного неблагополуччя дітей. Не навчаючи спілкування та співробітництва ми не навчимо дітей вчитися. Адже в дитини 6-7 років уміння вчитися – це вміння включитися та ініціювати специфічне навчальне співробітництво [3, с. 1]. Для традиційного навчання характерна відсутність власне навчальних стосунків, відношень між дітьми на уроках, що пояснюється переважанням фронтального способу організації діяльності дітей, за якого всі учні зв'язані з учителем, спілкування замкнуте на ньому. Психологи довели, що, усуваючи пряме спілкування між дітьми під час занять (не дозволяючи їм перемовлятися, підходити один до одного, обмінюватися думками), ми робимо кожную дитину безпорадною, незахищеною, несамостійною, а тому залежною від учителя, схильною в усьому наслідувати його, не шукати власної позиції. Роз'єднуючи дітей, ми робимо їх менш творчими і самобутніми. З'єднуючи дітей, ми створюємо для них ґрунт, в якому виросте самоповага, почуття особистої гідності, які можливі тільки серед рівних [2, с. 9]. А з почуттям гідності, з цією основою емоційного благополуччя, у багатьох дітей не все гаразд. Є, наприклад, учні, які ніколи не піднімуть руку, мало всміхаються, на виклик до дошки реагують боляче. Мабуть, і не варто запрошувати їх до дошки поодиноці. Такі діти вибирають собі надійних товаришів і виходять удвох, утрюх. Навіть найтривожніша дитина у такій компанії почуватиметься впевненішою, за деякий час переконається, що страшного біля дошки немає. На деякі запитання вчитель може запропонувати відповідати колективно. Він дає час на обговорення: «якщо ти знаєш відповідь, скажи сусідові пошепки, якщо він згоден, візьміться за руки і покажіть, що ви готові відповідати. Якщо не згоден, спитай його думку. Може, ти не зовсім правий, а він тобі допоможе?» – так у класі на одне запитання народжуються різні варіанти, адже діти у грі талановитіші за своїх учителів. Дитячі знахідки обов'язково оголошуються, обговорюються, заохочуються, виділяються більш раціональні. Кожен, хто відповідає, звертається до всіх учнів. Кожен, хто слухає, може бути захопленим, згідним або незгідним тощо. Він має право на будь-яку реакцію, крім неувagi, і тому на перших же уроках вводяться жести, які виражають різні ставлення до сказаного. Мета цього – звести до мінімуму пасивне перебування дитини на уроці, яке потім вплине на подальший розвиток комунікативного розвитку [9, с. 28].

Керуючись метою виховання навичок спілкування та співробітництва, для того, щоб навчити вчитися маленького школяра, докорінно змінюється зміст діяльності вчителя в розвивальному навчанні. Тепер головне його завдання – не «пояснити» і «показати» учням, а організувати спільний пошук розв'язання завдання, яке виникло перед ним. Вчитель виступає як режисер міні-вистави, що народжується безпосередньо в класі. Нові умови навчання потребують від учителя вміння вислухати всіх бажаючих, не відкидаючи жодної відповіді, стати на позицію кожного, щоб зрозуміти логіку його міркування, знайти вихід з мінливої ситуації, аналізувати відповіді, пропозиції дітей і непомітно вести їх до розв'язання проблеми. Навчання логіки, дискусії, діалогу розв'язання навчального завдання не передбачає швидкої правильної відповіді, можливі ситуації, за яких діти не зможуть на одному уроці відкрити істину [11, с. 72]. Дуже важливою умовою формування готовності учнів до спілкування є впровадження з перших уроків у школі групових форм роботи, спрямованих

на те, щоб ситуативна допитливість переросла в стійкі пізнавальні інтереси, щоб культура дискусії відшліфовувалась, щоб діти самі ставили проблему наступного уроку, спонукаючи вчителя повідомляти нову інформацію [9, с. 239]. У ситуації невизначеності, а це ситуація перших шкільних днів, коли дитина ще не знає, чого від неї чекають, різко зростають імітаційні тенденції. Першокласники копіюють учителя в усьому. Вчитель може закріпити імітаційну форму взаємодії з класом, і учні будуть наслідувати його, з задоволенням повторюючи дії, слова, думки дорослого. Але важливо відразу показати класу, що від нього чекають здатності говорити і діяти по-своєму [5, с. 64].

Завдання розвивального навчання – навчити дітей самостійно міркувати, уміння сперечатися, відстоювати свої думки, ставити запитання один одному і вчителю. Умовою народження перших пізнавальних запитань до вчителя є суперечка між дітьми, які пропонують різні способи розв'язання спільного завдання. Тут з'являється ще одна важлива проблема: організувати роботу так, щоб їхня дискусія була змістовною, не переросла у взаємні звинувачення, конфлікт. Для цього співбесідники повинні вміти: 1) сформулювати свою точку зору; 2) з'ясувати точку зору своїх партнерів; 3) виявити різницю точок зору; 4) спробувати розв'язати розходження за допомогою логічних аргументів, не переводячи логічну суперечність у площину особистих відношень [11, с. 102]. Початкова узгодженість дій досягається на перших порах за допомогою введення «етикету», правил ввічливості суперечки. Наприклад: а) коли висловиш своє міркування, запитай в однокласників: «Ти згоден?», «Ти як гадаєш?»; б) якщо всі згодні, можна діяти далі, якщо є різні міркування, запитайте один у одного: «Чому ти так гадаєш?», «А це можна довести?» [11, с. 113]. Важливим аспектом готовності дітей до шкільного навчання є готовність до спілкування з дорослими. Адже це основний засіб інформативного й емоційного впливу на дітей, а також важливий засіб обміну інтелектуальними й моральними цінностями. Але спілкування з однолітками – не менш важливе. Бо в міжособистісному спілкуванні відбувається найбільш природний і невимушений розвиток взаємовідносин, їх вияв і реалізація. Спілкування з ровесниками емоційно насичене, воно нестандартне, вільне, ініціативне, оскільки дитині важливіше висловитися самій, ніж вислуховувати іншого. Якщо під час спілкування з дорослими дитина вчиться говорити правильно, слухати інших, то в спілкуванні з однолітками – вступати в різноманітні стосунки. Тому дуже важливо, щоб на початок вступу до школи діти навчилися правильно будувати свої стосунки з ровесниками. Але цьому, на жаль, часто заважають замкненість, невпевненість у собі, що супроводжуються заниженою самооцінкою [12, с. 79]. У педагогічній практиці стараюся використовувати вправи для дітей молодшого шкільного віку, які допомагають їм позбутися негативних проявів у поведінці та розвивають їхні комунікативні вміння.

**Я та інші.** Дитині пропонується розповісти про свого друга, маму, тата, бабусю, дідуся. Важливо, щоб дитина могла висловити свою думку, підкреслити позитивні риси іншого. Можна запропонувати розповісти і про себе, виділяючи позитивні та негативні риси, акцентуючи увагу на позитивних. Вправа розвиває вміння висловити думку.

#### **Закінчи речення.**

Дітям пропонується по черзі закінчити кожне з речень: я хочу... я вмію... я зможу...

Учні можуть пояснити ту чи іншу відповідь. Ця вправа сприяє підвищенню впевненості в собі, в своїх силах, розвиває вміння висловлювати власні думки.

#### **Компліменти.**

Вправа починається зі слів: «Мені подобається в тобі...». Дитина говорить це всім учасникам гри-вправи – дітям. Інші учасники також проговорюють компліменти всім, кому хочуть. Але вони мають бути різними і обов'язково правдивими. Після гри учасники обговорюють, що вони відчували, що нового про себе дізналися, чи сподобалося їм говорити компліменти. Вправа сприяє розвитку вміння висловлювати свої думки і почуття, а також бачити взаєморозуміння та прихильність інших, які є важливими компонентами при спілкуванні.

**Літаки.** Суть гри полягає в тому, що на сконструйованих власними руками паперових літаках діти пишуть побажання, хто кому хоче. Воно має стосуватися конкретної особи. По команді «запускають» літаки адресатам. Гра – добрий діагностичний показник взаємовідносин дітей у класі, сприяє доброзичливому ставленню до ровесників, вчить виявляти і приймати знаки уваги.

**Сидячий і стоячий.** Одна дитина сидить, інша – стоїть. У такому положенні вони намагаються вести розмову. Через кілька хвилин міняються позиціями. Таким чином, кожен співбесідник практично усвідомлює важливість спілкування на рівні очей. Після виконання вправи діти діляться своїми враженнями. Вправа-гра спрямована на те, щоб показати нюанси неправильних способів спілкування.

**Спина до спини.** Діти сідають спиною один до одного. Їм пропонується домовитися про щось. Після вправи співрозмовники діляться враженнями і відчуттями. Вчитель може допомогти їм

запитаннями: «Чи було вам зручно?», «Чи не хотілось щось змінити?». Вправа-гра спрямована на те, що показати важливість бачити свого співрозмовника під час розмови.

**Казка по колу.** Дітям пропонується обрати тему своєї казки. Потім вони сідають у коло і по черзі, тримаючи в руках «чарівну паличку», придумують історії. Перша дитина починає, друга продовжує і так усі діти. Потім відбувається обговорення, учні висловлюються, чи сподобалась їм казка, що вони відчували, придумуючи її. Це допомагає кожному висловити думки, вчить способам взаємодії, розвиває взаємодопомогу, вміння чути співрозмовника.

Це лише деякі прийоми, які можна використати, навчаючи спілкуванню невпевнених, сором'язливих, з низькою самооцінкою дітей. Саме в іграх розпочинається невимушене спілкування дитини з колективом класу, один з одним.

**Висновки.** Згадане дозволяє нам зробити наступні висновки: на основі аналізу психолого-педагогічних досліджень поняття «спілкування» було визначене як активна комунікативна взаємодія між молодшими школярами, розкрито можливості класної роботи у формуванні умінь спілкування учнів початкових класів, що дозволило окреслити провідні комунікативні вміння, що підлягають формуванню в цьому віці: слухати партнера, виробляти тактику спілкування, користуватися невербальними засобами спілкування та засобами мовленнєвого етикету. Їх доцільно використовувати учителю в процесі розв'язання завдань навчального і виховного характеру.

#### **Список використаних джерел:**

1. Амелько А.А. Психологічна діагностика міжособистісної взаємодії / А.А. Амелько. – Мозир: Сприяння, 2006. – 108 с.
2. Бех І. Колектив як чинник створення унікальної ситуації виховання особистості / І. Бех // Директор школи. – 2002. – № 6. – С. 8-11.
3. Богучаров О.І. Шкільні страхи шестирічок та їх запобігання / О.І. Богучаров // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 5. – С. 1-3.
4. Волкова Н.П. Педагогіка / Н.П. Волкова. – К.: Академія, 2003. – 320 с.
5. Головань Н.О. Особливості спілкування і відособлення у першокласників / Н.П. Головань // Психологія: Респ. наук. метод. зб. – Вип. 37. – К.: 1991. – С. 61-68.
6. Заброцький М.М. Основи вікової психології: Навчальний посібник / М.М. Заброцький. – Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2001. – 112 с.
7. Коберник О.М. Соціальна активність учнів сільської школи / О.М. Коберник // – К.: Рідна школа. – 2000. – № 4. – С. 39-43.
8. Максименко С. Адаптація дитини до школи / С. Максименко, К. Максименко, О. Главник – К.: Мікрос-СВС, 2003. – С. 79-93.
9. Максимюк С.П. Педагогіка. Курс лекцій / С.П. Максимюк. – К.: Знання, 2005. – 428 с.
10. Петренко Л.П. Організація колективної навчальної діяльності школярів / Л.П. Петренко. – Вінниця: ЗОШ І-ІІІ ст. – № 6. – 2005. – 46 с.
11. Чеснокова О. Спілкування та співробітництво учнів на уроці – один з головних принципів формування особистості в системі розвивального навчання / О. Чеснокова. – Харків: ППФ «ТВ», 2005. – 192 с.
12. Шапко Л.М. Формування світогляду учнів молодшого шкільного віку у навчально-виховному процесі сучасної школи: автореф. дис. канд. пед. наук / Л.М. Шапко. – Тернопіль, 2002. – 144 с.

*Ірина Новікова, асистент вчителя, дефектолог ЗОШ № 30  
(Чернігів, Україна)*

## **ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ (РАС) У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення права на освіту дітей з особливими потребами в умовах загальноосвітньої школи за місцем проживання. Інклюзивне навчання забезпечує доступ до освіти дітей з особливими потребами у загальноосвітніх школах за рахунок застосування методів навчання, що враховують індивідуальні особливості таких дітей. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами. Інклюзія (від inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у

соціальному житті. Філософія інклюзії базується на вірі в те, що кожна людина з вадою має отримати освіту і житлові умови, які б якомога ближче відповідали нормальним. Такі люди стають частиною нашого життя, вони включаються в наші школи, оточення, спільноти. До них ставляться як до рівних, як таких, що заслуговують на повагу і сприйняття якими вони є. Це те право, яким всі ми користуємось як члени суспільства. В основі практики інклюзивного навчання лежить ідея прийняття індивідуальності кожного окремого учня і, отже, навчання має бути організоване таким чином, щоб задовольнити особливі потреби кожної дитини.

З метою ефективного впровадження інклюзивної освіти для навчання дітей з особливими потребами є необхідним створення умов, що передбачають врахування правових, понятійно-термінологічних, організаційно-педагогічних, соціально-комунікативних, навчально-методичних та соціологічних аспектів. Правові умови забезпечують розробку нормативно-правової бази для впровадження інклюзивного навчання. Понятійно-правові умови передбачають створення термінологічної бази, яка б не була дискримінаційно забарвленою й орієнтувалася на можливості дитини, а не на її обмеження. Організаційно-педагогічні умови спрямовані на створення комфортного середовища перебування дитини в навчальному закладі. До них відносяться: особливості архітектури, дизайну приміщення школи для забезпечення вільного пересування дітей; вимоги до освітлення, акустики, розміщення та якості меблів у класній кімнаті, вимоги до технічного забезпечення навчального процесу. Виконання соціально-комунікативних умов забезпечить взаємодію дітей у навчальному процесі та сприятиме засвоєнню норм соціальної поведінки. Насамперед до даної групи належать умови організації навчального процесу в школі: – регулювання складу та кількості учнів в класі; – врахування особливостей організації їх спільної діяльності. Навчально-методичні умови передбачають створення навчального плану, програм, підручників, в яких би враховувалися індивідуальні можливості школярів та їхні потреби. Навчально-психологічні умови визначають участь дитини в оцінюванні своїх досягнень та успіхів в особистісному розвитку для забезпечення комфортного самопочуття кожного учня в інклюзивному освітньому середовищі. Досягти позитивного результату в інклюзивному навчанні дозволить дотримання одночасно всіх умов та залучення до співпраці професійної команди, яка включає адміністрацію школи, вчителів-предметників, класоводів, асистентів вчителів, психологів, спеціальних педагогів, батьків та безпосередньо самого учня. Всі учасники освітнього інклюзивного процесу мають знаходитися у постійній взаємодії: обмінюватися інформацією, аналізувати її, приймати рішення та отримувати додаткову консультативну допомогу щодо інтерпретації даних обстеження та пошуку оптимальних умов розвитку кожної конкретної дитини.

Серед нозологій дітей, для яких прописана інклюзивна освіта, – діти з розладом аутичного спектру (РАС). Це найважча категорія дітей, тому що й досі щодо них немає розроблених навчальних, корекційно-розвивальних програм, а кількість таких дітей щороку зростає: офіційно в Україні станом на 2016 рік проживають понад 6 тис. дітей з діагнозом «дитячий аутизм» (це майже 12 дітей на 100 тис. населення віком до 18 років). Саме інклюзивний процес стає підґрунтям для здійснюваної психологічної корекції порушень особистісного розвитку аутичної дитини, розуміння її проблем з боку оточення. Його допомога стимулюватиме формування довіри аутистів до інших людей, які трапляться їй згодом на життєвому шляху. За медичними довідниками аутизм відносять до розладів загального розвитку, який характеризується трьома групами порушень: якісними розладами соціальної взаємодії і комунікації, різноманітними мовними порушеннями, а також стереотипними, повторювальними, обмеженими діями та інтересами. Основні показники аутизму: 1. *Нерівномірність розвитку*. 2. *Неадекватність проявів*. Це стосується: *світу природи* – нездатність повноцінно входити у просторове поле; фрагментарне, вибіркоче реагування на зовнішні стимули. *Культурної сфери* – однотипне, зазвичай неігрове маніпулювання іграшками чи предметами. *Світу людей* – нездатність наслідувати їх, розуміти їхні емоції, наміри, вчинки; спілкуватися з ними. 3. *Стереотипія на різних рівнях*: часто виявляється у рухах тіла, поведінці, проявах емоцій, мовленні, інтересах.

Діти з аутизмом унікальні, до них має бути застосований особливий підхід з орієнтацією на світові стандарти та розроблені ефективні методи корекції та навчання. І якщо системна рання допомога має створити умови для введення дітей з аутизмом в освітній простір, далі мають відбуватися паралельно два глобальні процеси: 1) виховання та навчання дітей з розладами аутичного спектру в освітніх закладах; 2) корекційно-розвивальна робота. *Основні умови організації освітнього процесу для дітей з розладом аутичного спектру: а) Заява батьків. б) Заклучення спеціалістів інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ), в якому прописані форма і програма навчання. в) Створення оптимальних умов для навчання та розвитку: структурованість зовнішнього простору (навчальна, ігрова, релаксаційна зони, зона усамітнення); організаційно-сміслові ресурси (візуальна*

підтримка, адаптація навчальних підходів і посібників, модифікація навчальних завдань тощо); значно менша наповнюваність класу (не більше 15 дітей). Хоча зараз знято обмеження кількості дітей в класах з інклюзивною формою навчання, але, на нашу думку, для дітей з РАС воно б мало зберігатись.

3. Визначення *міждисциплінарної групи супроводу*, до якої мають входити координатор, вчитель, асистент вчителя, психолог, логопед, соціальний педагог, вчителі-предметники та батьки.

4. Складання *Індивідуальної програми розвитку (ІПР)* з метою визначення навчальних стратегій і з урахуванням індивідуальних особливостей, можливостей, потреб і рівня сформованості пізнавальних процесів дитини та складання *Індивідуального навчального плану (ІНП)* за необхідністю.

Зважаючи на те, що мета інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі і з розладами аутичного спектру, – це набуття такими дітьми самостійності, адаптивності, професійної визначеності, зазначений інклюзивний процес завершується їхньою спеціалізацією та професіоналізацією. При цьому грамотно побудований психолого-педагогічний супровід з опорою на індивідуальну навчальну програму має розповсюджуватися і на цей етап розвитку та навчання дітей. Таким чином, робота навколо індивідуальної навчальної програми створює можливість для вчителів, батьків, шкільних адміністраторів, корекційних педагогів щодо ефективної співпраці задля покращення результатів навчання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема – дітей з РАС. Саме тому *індивідуальну навчальну програму* можна назвати наріжним каменем спеціальної освіти, який має вагоме значення щодо успішного перебігу інклюзивного навчання. Розробка та впровадження ефективної індивідуальної навчальної програми передбачає активність багатьох людей, послідовні цілеспрямовані кроки, спільне прийняття рішень. Це можливе тільки за умови дійсно командної роботи, а саме: узгоджених дій і підтримки фахівцями та батьками один одного у непростому завданні налагодження продуктивного навчання та розвитку дитини з аутизмом в такому потрібному для неї інклюзивному середовищі.

На наш погляд, щоб успішно навчати дитину з РАС в початковій школі, необхідно навчити дитину відчувати інтерес до навчання, створювати ситуації успіху, підтримувати, щоб дати відчуття впевненість у собі та власних силах. Хочемо зазначити такі моменти, які використовували у роботі:

- структуроване навчання – це організація середовища навчання для дітей з РАС, яка дозволяє не тільки підвищити рівень вимог учителя, але і розвивати навички самоконтролю, самоорганізації. Така стратегія навчання ґрунтується на тому, що людям з аутизмом обробка зорової інформації дається легше, ніж обробка вербальної інформації на слух;

- використання ритуалів: проговорення правил поведінки в школі, на уроці, під час переходу до іншого кабінету;

- створення візуального розкладу для перебування в школі, з позначанням що і за чим дитина робить, коли виконує ту чи іншу дію;

- зменшення обсягу письмових робіт;

- робота з індивідуальними картками під час усних опитувань;

- використання тестових завдань під час перевірки знань;

- використання заохочень, як для підтримки навчання новим навичкам, так і для роботи з проблемною чи нетиповою поведінкою;

- використання асистентом методу «соціальні історії», коли дитині пропонується алгоритм поведінки в певних ситуаціях, роз'яснення можливих відмінностей виникнення таких ситуацій і стереотипне сприйняття оточуючими, очікування ними реакції з боку дитини;

- використання методу «рівне наставництво» є найефективнішим для відпрацювання соціальних навичок, розвитку дружніх стосунків серед однолітків-наставників та дітей з РАС: асистент вибирає дитину, яка буде сусідом за партою, допоможе за необхідності, до котрої можна звернутися тощо;

- врахування особливостей сенсорного сприйняття дитини з РАС: спокійно реагувати на гучний дзвоник, галас дітей на перерві;

- використання обтяжувачів, словесних інструкцій для зменшення рухових стереотипів.

Отже, позитивна динаміка навчально-виховного процесу дітей з РАС безпосередньо залежить від встановлення ефективної взаємодії педагогічного колективу з її родиною, розуміння особливостей кожного етапу розвитку дитини і вдалої корекційно-розвивальної роботи. Але залишається багато відкритих питань щодо початкових програм, наповнюваності класів, оцінювання, роботи з неадекватністю реакцій та інших.

### Список використаних джерел:

1. Выготский Л.С. К психологии и педагогике детской дефективности // Основы дефектологии. – С-П, М.: Изд-во «Лань», 2003.
2. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М., АПН РСФСР, 1960.
3. Гриценюк Л.І., Обухівська А.Г., Панок В.Г. та ін. Психологічна служба та психолого-медико-педагогічні консультації системи освіти України (показники розвитку за підсумками 2004-2005 навчального року). – К.: «Ніка-Центр», 2005.
4. Даніельс Е., Стаффорд К. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів. – Львів: Т-во «Надія», 2000.
5. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). – К.: Райдуга, 1994.
6. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка (за ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка). – К.: 2004.
7. Елен Р. Данієлс і Кей Стаффорд. Залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх класів. – Україна, Львів, товариство «Надія», 2000.
8. Підготовка до школи дітей з особливими потребами в умовах сім'ї: поради батькам / За ред. Ф.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К.: Наук. світ., 2005.
9. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. – К.: «Самміт-Книга», 2009.
10. Засенко В.В. До проблеми особистісного підходу у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку / Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. зб.: Вип. 8 / За ред.: В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К.: Наук. світ, 2006.

*Юлія Овчарик, вихователь-методист ЗДО № 8,  
центр В.О Сухомлинського (Прилуки, Україна)*

## СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ СПАДЩИНИ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО

*Стаття розкриває основні ідеї виховання сучасної високоморальної особистості шляхом використання педагогічної спадщини відомого педагога-гуманіста В.О. Сухомлинського.*

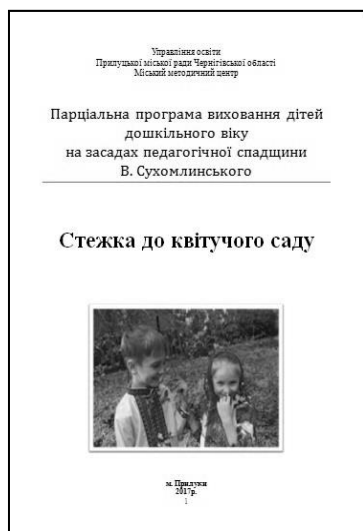
*Ключові слова: педагогічна спадщина, В.О. Сухомлинський, патріотизм, впровадження, ЗДО.*

Видатний педагог Василь Сухомлинський зазначав: «Любов до Батьківщини починається із захоплення красою того, що бачить перед собою дитина, чим вона милується, у що вкладає частку своєї душі. Захоплення красою землі, де жили діди і прадіди, де нам судилось прожити життя, повторити себе в дітях, постаріти і піти в землю, яка народила нас, – це найважливіше емоційне

джерело любові до Батьківщини» [6, с. 156]. «Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді (2015) наголошує на тому, що: «В сучасних важких і болісних ситуаціях викликів та загроз і водночас великих перспектив розвитку, кардинальних змін у політиці, економіці, соціальній сфері пріоритетним завданням суспільного поступу, поряд з забезпеченням своєї суверенності й територіальної цілісності, пошуками шляхів для інтегрування в європейське співтовариство, є визначення нової стратегії виховання як багатокomпонентної та багатовекторної системи, яка великою мірою формує майбутній розвиток Української держави» [4].

На думку Василя Олександровича, виховання патріотизму у дитинстві необхідно починати з виховання таких якостей як чуйність, милосердя, доброта і щедрість, відповідальність, терпимість, щирість взаємин, вміння співчувати людям тощо. Адже вони є основою «добробуту громади, розквіту держави», а не плекання споживацьких інтересів. Тоді дитина буде розуміти біди і проблеми з якими має справу суспільство. Кожна епоха ставить свої вимоги до виховання

підростаючого покоління. Сучасна дошкільна освіта має нові цілі та завдання щодо формування випускника закладу дошкільної освіти як творчої особистості, всебічно розвиненої, готової влитися у



життя. «Що було найголовніше в моєму житті? Без вагань відповідаю: любов до дітей». Саме ці слова В. Сухомлинського спонукали нас до пошуку шляхів успіху виховання дошкільників через розумне поєднання нового з традиційним.

З метою формування духовно-моральних цінностей у дітей дошкільного віку через співтворчість батьків та педагогів на основі ідей Сухомлинського педагогами ЗДО № 8, центру В.О. Сухомлинського (Волошина І.В., Шаріпова С.І., Константиненко Л.М.) було розроблено парціальну програму виховання дітей дошкільного віку на засадах педагогічної спадщини великого педагога «Стежка до квітучого саду», яка розкриває змістове наповнення освітнього процесу закладів дошкільної освіти за педагогічною спадщиною педагога-гуманіста. Парціальна програма орієнтована на практичне втілення ідей Сухомлинського в практику виховання та розвитку дітей дошкільного віку. Вихователі нашого закладу активно використовують в роботі додаток до програми, який містить перспективне планування освітнього процесу та орієнтовний перелік художніх творів для молодшого, середнього та старшого дошкільного віку. За нормативно-правову основу було взято такі державні документи: Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція, освітні лінії «Мовлення дитини», «Дитина в природному довкіллі», «Дитина у світі культури», «Дитина в соціумі») [1] та освітня програма для дітей від двох до семи років «Дитина». Програма «Стежка до квітучого саду» складається з дев'яти цільових розділів: «Виховуємо казкою», «Пізнаємо світ розумом і серцем», «Ми живемо в Саду здоров'я», «Острів чудес», «Рідне слово», «Ти живеш серед людей», «Творчість дитини», «Ми слухаємо музику природи», «Батьківська педагогіка», кожний із яких включає освітні завдання, показники компетентності, творчі види робіт із дітьми різного дошкільного віку.

У роботі з дітьми наші педагоги впроваджують ідеї В.О. Сухомлинського, а саме:

- у групових кімнатах створені «Центри мрій», «Кімнати казок», «Школи під голубим небом», «Центри живої природи», «Осередки підводного царства»;
- у процесі еколого-природничої діяльності педагоги разом з дітьми моделюють екосистеми, екологічні карти «Куди поспішали мурахи», «насінинок доброти»;
- діти вирушають у цікаві подорожі до «живого джерела думки», «творчості в природі», «острову чудес», «зелених театрів»;
- проводяться незвичайні зустрічі з «байдужою природою», «у період пробудження, zenіту життєвих процесів, буйного розквіту, завмирання»;
- діти поринають у слухання «музики природи», «музики на лоні природи», «сеансів екологічної музики», «зелених оркестрів»;
- педагоги організують та проводять пізнавальні «уроки розвитку розуму», «уроки мислення в природі», «хвилинки милування в природі»;
- протягом освітнього процесу у дітей відбувається виховання «звички працювати», «трудової творчості», «злиття розуму і праці», «турботи про живе й прекрасне».

Працюючи над реалізацією науково-методичної теми «Формування національної свідомості та патріотизму особистості в навчально-виховному процесі», ми створили власний проект «Народження громадянина», метою якого є формування національної свідомості та патріотичних почуттів у дошкільників, батьків і педагогів, використовуючи педагогічну спадщину В.О. Сухомлинського. Реалізація проекту розрахована на 5 років і складається з 4 етапів – підготовчого (2016-2017 н.р.), основного (2017-2019 н.р.), підсумкового (2019-2020 н.р.) та узагальнюючого (2020-2021 н.р.). Вагомим етапом виконання проекту було створення кіпсеків «Гордість нації». Кіпсек – це збирач цінної інформації, який виник за ідеєю Василя Сухомлинського. Педагог виготовляв альбоми та стенди бойової слави у Павлишівській школі. У нашому закладі педагоги разом з дітьми та батьками наповнюють кіпсеки інформацією про видатних людей, розподіляючи її на 4 сторінках, які поділені за кольорами та назвами: сторінка бойової слави (учасники АТО), сторінка культурної слави (письменники, актори), сторінка спортивної слави (спортсмени) та сторінка невідомої слави (люди не є публічними, проте зробили благородний вчинок, який слід взяти за приклад).

У батьківських куточках усіх вікових груп розміщені стенди по роботі з батьками «Від горизонтів сім'ї – до горизонтів Батьківщини» (за спадщиною Василя Сухомлинського). Незвичність стендів у тому, що вони створені за трьома напрямками: родина-педагог, родина-дитина, родина-родина. Стенди рухомо-дієві, бо призначені для активної співпраці педагогів з родиною у питанні патріотичного виховання дошкільників. З метою формування світоглядних орієнтирів та духовно-моральних цінностей особистості в освітньому процесі ми відчули потребу у створенні розвивального середовища, яке б задовольнило потреби дітей та реалізувало задуми педагогів. Цим середовищем стала світлиця «Галерея духовності», яка розміщена у методичному кабінеті, що має естетичний вигляд, сприяє духовно-моральному та патріотичному розвитку дітей, прищепленню у

них любові до ближнього, до України через ознайомлення з національними культурними надбаннями, кращими зразками прикладного мистецтва. Одним із наступних етапів проекту було розширення нашої галереї нішею «Народження громадянина» у секторі «Норми моральності за спадщиною В.О. Сухомлинського». Вона присвячена патріотичному вихованню й вміщує теоретичний та практичний матеріал, поділений за напрямками. Ці матеріали допомагають нашим педагогам під час організації та проведенні цікавих творчих зустрічей з видатними людьми Прилуччини, патріотичних свят та розваг, зустрічей з воїнами АТО на волонтерських акціях, які здатні розбудити патріотизм у кожній дитині. Реалізуючи патріотичні ідеї В.О. Сухомлинського, музичний керівник Константиненко Л.М. започаткувала в закладі проведення незвичних перформансів роботи творчої лабораторії ідей Сухомлинського, протягом яких дошкільники із захопленням та неймовірною цікавістю беруть участь у музичному театрі живих тіней, українському танці та піснях. У закладі відбуваються Дні національно-патріотичної інформації. Серед педагогів були обрані експерти, які згідно з графіком надають пізнавальну інформацію, діляться досвідом упровадження ідей Сухомлинського відповідно свого напрямку. Така форма роботи сприяє підвищенню фахового рівня, поглибленню знань про видатного педагога-гуманіста.

Не менш важливою є співпраця з родинами вихованців щодо реалізації проекту. Тому в нашому закладі стали традиційними флешмоби, надвечір'я, патріотичні свята та розваги з використанням спадщини Василя Сухомлинського за участю батьків. Працюючи з дітьми дошкільного віку, ми прагнемо «відкрити перед кожним вихованцем усі джерела, якими живиться могутнє почуття любові до Батьківщини» (В.О. Сухомлинський). Саме тому нашими педагогами було розроблено перспективний план роботи гуртка патріотичного спрямування на засадах досвіду В. Сухомлинського «Стежка до квітучого саду». Цікавість гуртка в тому, що одне заняття на місяць відбувається за участю батьків, під час якого діти з батьками відвідують краєзнавчий музей, влаштовують екскурсії до пам'ятних місць рідного міста, виготовляють доробки з природних матеріалів на тему «Природа і ми» та «драматизують» казки В. Сухомлинського.

Отже, педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського – невичерпне джерело інновацій з потягом до високої гуманності, любові до дитини, народності, демократизму. Сучасні педагоги активно використовують у своїй роботі цікавий досвід великого педагога.

#### **Список використаної літератури:**

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова ред.). – К., 2012.
2. Гавриш Н., Крутій К. Національно-патріотичне виховання у ситуації соціального неспокою: змінюємо підходи // Наталія Гавриш, Катерина Крутій / Дошкільне виховання, 2015. – № 8. – С. 2-7.
3. Дитина. Освітня програма для дітей від 2 до 7 років. Науковий керівник В.О. Огнев'юк – К., 2016.
4. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді від 16.06.2015 р. № 641 // Режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/47154/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/)
5. Стежка до квітучого саду. Парціальна програма виховання дітей дошкільного віку на засадах педагогічної спадщини В. Сухомлинського. Упорядники: Волошина І.В., Шаріпова С.І., Константиненко Л.М. – Прилуки, 2017.
6. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину. Т. 2. // В.О. Сухомлинський. – К.: «Радянська школа», 1976. – С. 149-419.

*Лариса Панова, кандидат педагогических наук, доцент;  
Светлана Титова, старший преподаватель;  
Надежда Павлова, студентка,  
ЧОУ ВО «Академия ВЭГУ»(Уфа, Башкортостан)*

## **ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

*Статья раскрывает содержание информатизации дошкольного образования и рассматривает процесс использования информационных технологий в образовательном процессе, разработку интегрированных занятий в современных дошкольных организациях.*

*Ключевые слова: информатизация, информационные технологии, система образования, компьютерные технологии, дошкольное образование.*



Развитие современного общества неразрывно связано с научно-техническим прогрессом. Информатизация – это глобальный социальный процесс, особенность которого состоит в том, что доминирующим видом деятельности в сфере общественного производства является сбор, накопление, обработка, хранение, передача и использование информации. Все эти операции осуществляются на основе современных средств микропроцессорной и вычислительной техники, а также на базе разнообразных средств информационного обмена. Приоритетным направлением информатизации современного общества является информатизация образования – процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения, воспитания. Развитие данной образовательной отрасли, как подчёркивается в государственных документах, признаётся важнейшим национальным приоритетом. «Компьютерные технологии призваны в настоящий момент стать не дополнительным «довеском» в обучении и воспитании, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его качество».

Система образования предъявляет новые требования к воспитанию и обучению подрастающего поколения, внедрению новых подходов, которые должны способствовать не замене традиционных методов, а расширению их возможностей. Процесс информатизации в учреждениях дошкольного образования обусловлен социальной потребностью в повышении качества образования детей дошкольного возраста, а также требованиями современного общества. Информационные технологии значительно расширяют возможности участников образовательных отношений в образовательной сфере, способствуют повышению эффективности взаимодействия педагогического коллектива детского сада и родителей при обучении и воспитании дошкольников. Информатизация дошкольного образования – это комплексный, многоплановый, ресурсоемкий процесс по созданию единого информационного образовательного пространства дошкольной образовательной организации, использование информационных технологий в образовательном процессе, разработка интегрированных занятий, а также активное использование сети Интернет в образовании всеми участниками образовательных отношений дошкольной образовательной организации.

Информатизация дошкольного образования открывает педагогам новые возможности для широкого внедрения в педагогическую практику методических разработок, направленных на интенсификацию и реализацию инновационных идей образовательного процесса. Следовательно, творческим педагогам, стремящимся идти в ногу со временем, необходимо изучать возможности использования и внедрения информационно-коммуникационных технологий в свою практическую деятельность, быть для ребёнка проводником в мир новых технологий, формировать основы информационной культуры его личности. Решение этих задач невозможно без актуализации и пересмотра всех направлений работы детского сада в контексте информатизации [1, с. 22]. Мы уверены, что в образовательной организации использование информационно-коммуникационных технологий позволит модернизировать образовательный процесс, повысить эффективность, мотивировать детей на поисковую деятельность, дифференцировать обучение с учетом индивидуальных особенностей детей. Какие же технические средства информационно-коммуникационных технологий применимы в детском саду? Это: компьютер, мультимедийный проектор, интерактивная доска, ноутбук, видеомаягнитофон, телевизор. А также принтер, сканер, маягнитофон, фотоаппарат, видеокамера. К сожалению, не все детские сады могут позволить себе такое оснащение. И как следствие – не все воспитатели применяют их в работе, а зачастую и пользоваться ими не умеют. Грамотное использование современных информационных технологий позволяет существенно повысить мотивацию детей к обучению, воссоздавать реальные предметы или явления в цвете, движении и звуке, что способствует более широкому раскрытию их способностей, активизации умственной деятельности. Сегодня ИКТ позволяют: показать информацию на экране в игровой форме, что вызывает у детей огромный интерес, так как это отвечает основному виду деятельности дошкольника – игре; в доступной форме, ярко, образно, преподнести дошкольникам материал, что соответствует наглядно-образному мышлению детей дошкольного возраста; привлечь внимание детей движением, звуком, мультипликацией, но не перегружать материал ими; способствовать развитию у дошкольников исследовательских способностей, познавательной активности, навыков и талантов; поощрять детей при решении проблемных задач и преодолении трудностей.

Использование информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовании дает возможность расширить творческие способности самого педагога, что оказывает положительное влияние на воспитание, обучение и развитие дошкольников. Использование компьютерных технологий применяется в оформлении перспективных планов работы, конспектов открытых

занятий, результатов педагогической диагностики, информационных стендов, родительских уголков, аттестационных материалов, обобщения опытом, портфолио ребёнка и т.д. Умение пользоваться интернетом позволяет быть в курсе событий, происходящих в педагогических сообществах, отслеживать анонсы событий (проведение конкурсов, семинаров), получать консультации по возникшим проблемам, также размещать свои работы на сайтах, там же знакомиться с разработками мероприятий своих коллег. Общаясь на форумах с коллегами, можно заявить о себе и своей деятельности педагогическому сообществу. Создание своего сайта поможет представить накопленный опыт коллегам, родителям и детям. «Скайп» (видеочат) поможет в проведении видеоконференций с коллегами. Используя интернет, можно быть в курсе всех событий в мире, читая электронные СМИ – журналы, газеты, статьи официальных сайтов. «Виртуальная экскурсия» даёт возможность посетить недоступные места, предложив уникальное путешествие. Любая экскурсия требует соответствующей подготовки и планирования. При подготовке к виртуальной экскурсии воспитателю необходимо выбрать объект, выяснить его образовательное значение, ознакомиться с ним, определить содержание, цели и задачи экскурсии, определить сопроводительный текст. Очень часто можно услышать от педагогов, что не получится, не смогу освоить новые технологии. Но это абсолютно неправильно. Как отмечал Конфуций, «только самые мудрые и самые глупые не поддаются обучению». И не надо забывать, что информатизация образования открывает педагогам новые возможности для широкого внедрения в педагогическую практику методических разработок, направленных на интенсификацию и реализацию инновационных идей воспитательного, образовательного и коррекционного процессов [4].

Современные исследования в области дошкольной педагогики К.Н. Моторина, С.П. Первина, М.А. Холодной, С.А. Шапкина, Ю.М. Горвиц и др. свидетельствуют о возможности овладения компьютером детьми в возрасте 5-7 лет. Как известно, этот период совпадает с моментом интенсивного развития мышления ребёнка, подготавливающего переход от наглядно-образного к абстрактно-логическому мышлению. На этом этапе компьютер выступает особым интеллектуальным средством для решения задач разнообразных видов деятельности. Мышление, в соответствии с выдвинутой А.В. Запорожцем концепцией амплификации (обогащения), является интеллектуальной базой развития деятельности, а сам процесс овладения обобщенными способами решения задач деятельности ведет к её осуществлению на всё более высоком уровне. И чем выше интеллектуальный уровень осуществления деятельности, тем полнее в ней происходит обогащение всех сторон личности [1]. Все исследователи данного вопроса говорят о том, что в современном мире с каждым годом возрастает значимость использования новейших информационных технологий в решении образовательных задач, они становятся мощнейшим средством в процессе развития психических познавательных процессов и в решении воспитательных задач [6, с. 10]. Особо подчёркиваются возможности, которые дают новые технологии в развитии не только интеллектуальных, но и художественно-творческих способностей детей. Современные компьютерные технологии позволяют ребёнку выразить себя, шире раскрыть свои возможности в рамках образовательных программ. Рассматривая задачу преемственности ДОУ и школы, педагоги-исследователи видят проблему информатизации обучения как целостный процесс, обеспечивающий полноценное развитие личности, взаимосвязь содержания и образовательной работы, передачу детей с таким уровнем знаний и навыков, который стал бы в школе опорой для дальнейшего всестороннего развития личности ребёнка [3].

В настоящее время использование информационно-коммуникационных технологий в практике дошкольной образовательной организации в основном заключается в следующем:

- подбор иллюстративного материала к занятиям и для оформления стендов, групп, кабинетов (сканирование, Интернет, принтер, презентации);
- подбор дополнительного материала из различных источников к занятиям, знакомство со сценариями праздников и других мероприятий;
- обмен опытом, знакомство с периодикой, наработками других педагогов;
- создание презентаций в программе PowerPoint для повышения эффективности образовательных занятий с детьми;
- использование цифровой фотоаппаратуры и программ редактирования фотографий, которые позволяют управлять снимками так же просто, как фотографировать, легко находить нужные, редактировать и демонстрировать их;
- использование видеокамеры и соответствующих программ (принципиально новый способ для просмотра, хранения и предоставления для общего доступа всего видеоматериала, можно быстро

создать незамысловатые фильмы, добавив к видео титры, переходы между сценами, фоновую музыку или наложение голоса);

- использование Интернета и цифровых образовательных ресурсов в педагогической деятельности, с целью информационного и научно-методического сопровождения образовательного процесса в ДОО как поиск дополнительной информации для занятий, расширения кругозора детей;

- оформление буклетов, визитных карточек учреждений, материалов по различным направлениям деятельности;

- создание медиатек, которые представляют интерес не только для педагогов, но и для родителей;

- использование компьютера в делопроизводстве, создании различных баз данных;

- создание электронной почты, ведение сайта. Применение информационно-коммуникационных технологий для повышения эффективности управленческой деятельности.

Таким образом, информатизация дошкольного образования – процесс объективный и неизбежный. Она ориентирована на создание оптимальных условий для использования информационных ресурсов и технологий в ходе взаимодействия участников образовательных отношений [2, с. 8]. Информатизация управления дошкольной образовательной организацией обеспечивает более качественное взаимодействие окружающей среды, управляющей и управляемой подсистем на основе информационно-коммуникационных технологий, и, как следствие, способствует оптимизации функционирования педагогической системы, развитию её потенциала и возможностей реализации социального заказа. Информатизация дошкольной образовательной организации осуществляется в нескольких направлениях: педагогическом и организационном, первое из которых способствует повышению эффективности образовательного процесса, а второе – модернизации управления посредством использования информационно-коммуникационных технологий [5, с. 47]. Сущностью информатизации управления дошкольной образовательной организацией является процесс информационного обеспечения управленческой деятельности на основе применения современной вычислительной техники и средств связи с целью оптимизации функционирования педагогической системы, развития её потенциала и расширения возможностей реализации социального заказа.

#### **Список использованной литературы:**

1. Вренёва, Е. Мультимедийные технологии на занятиях по ознакомлению с окружающим и развитию речи. – Дошкольное воспитание, 2010. – № 12. – С. 20-22.

2. Горвиц, Ю.М., Поздняк, Л.К. Кому работать с компьютером в детском саду. – Дошкольное воспитание, 2011. – № 5. – С. 7-13.

3. Горвиц, Ю.М. Новые информационные технологии в дошкольном образовании, 2013. – 120 с.

4. Денисова, Т. Управление инновационными процессами в ДОУ. – М., Сфера, 2010.

5. Калинина Т.В. Управление ДОУ. Новые информационные технологии в дошкольном детстве. – М: Сфера, 2014. – № 4. – С. 45-50.

6. Королёва Н., Петрова С. Использование новых информационных технологий в образовательном процессе детского сада. – Дошкольное воспитание, 2010. – № 6. – С. 5-12.

*Наталія Петренко, вчитель Дігтярівського НВК  
(Новгород-Сіверський, Україна)*

### **ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

*У статті розглядається питання використання ігрових технологій навчання у початковій школі як засіб розвитку пізнавальної активності учнів та як один із шляхів реалізації змісту початкової освіти у сучасних умовах.*

*Ключові слова: гра, дидактична гра, інформаційно-комунікативні технології, фольклорні ігри.*

*Гра – це іскорка, що запалює вогник допитливості й любові до знань.*

*В. Сухомлинський*

**Мета статті:** обґрунтувати доцільність використання ігрових технологій у діяльності вчителя початкових класів.

Ми стоїмо на порозі Нової української школи, школи компетентностей XXI століття. Сучасний світ складний. Дитині недостатньо дати лише знання. Ще важливіше навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами здобувача освіти, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації в житті, навчанні та праці. Відповідно до Концепції, головними принципами Нової української школи є: визнання талановитості кожної дитини; визнання цінності дитинства; радість пізнання; розвиток вільної особистості; формування здорового способу життя; формування морально-етичних цінностей [1]. Досягти реалізації цих принципів у початкових класах можна шляхом використання ігрових технологій. Гра – незмінний супутник дитини, адже є головним видом діяльності в цьому віці. Саме тому ми обрали науково-методичну проблему «Використання ігрових методів навчання як засіб розвитку пізнавальної активності та виховання національної самосвідомості учнів початкових класів». Концепція Нової української школи ставить перед учителями завдання широко застосовувати методи, засновані на співпраці (ігри, проекти, експерименти тощо). Тому навчальний процес організовую через діяльність, а ігрові методи як у класі, так і поза його межами. Навчання наближаю до гри, у ході якої діти навчаються, граючись. Разом з тим, здобувачі початкової освіти оволодівають певними обов'язковими компетентностями з кожної освітньої галузі. Але головний пріоритет гри – у її необмежених виховних резервах, у величезних педагогічних можливостях. Керуючись дослідженнями відомих педагогів і діячів-новаторів, які ми широко використовували в практиці, дійшли до висновку, що в початкових класах гра, а саме сучасні ігрові технології, є одним з найефективніших шляхів удосконалення уроку. Будь-яка дидактична гра має розв'язувати пізнавальні та виховні завдання, нести певне інформаційне навантаження. Організуючи ігрову діяльність учнів на уроці, обов'язково дбаємо про те, щоб основне дидактичне завдання гри відповідало навчальній меті уроку, готувало дітей до подолання навчальних труднощів. Добираємо такі дидактичні ігри, в ході яких розвивається креативність, мислення, увага, пам'ять дитини, її самостійність, виявляються творчі здібності. На уроках української мови часто використовуємо вправи-квести, ігри-плутанки, розсіпанки, мовні приклади тощо. Так, при вивченні теми «Прикметник» застосовуємо гру «Квест-знаходження нових слів». На етапі закріплення навчального матеріалу пропонуємо учням знайти у тексті якомога більше нових слів-прикметників. Ігри-квести мають багато варіантів. Це можуть бути квести-дослідження, квести-утворення нових слів, квести-вправлення. Вивчаючи тему «Правопис ненаголошених [е] та [и] в корені слова», доцільно використати квести-вправлення: списати слова, вставляючи пропущені букви. Квести-дослідження найчастіше застосовуються при вивченні розділу «Будова слова». Разом з учнями досліджуємо наявність тієї чи іншої частини у словах – змінюємо форми слова, добираємо спільнокореневі слова. Квести-утворення нових слів найефективніше зарекомендували себе при утворенні прикметників та дієслів від іменників. Цікавими для дітей виявилися мовні приклади. Цю гру проводимо на різних етапах уроку, залежно від теми. Наприклад, зашифруємо таким чином:

- назву теми – «сім-с+ен+півник-пів =...» (Іменник);
- словникові слова – «гра-гр+бринить-нить+коса-а =...» (абрикос);
- хвалю учнів – «морк-рк+ложка-жка+дуб-уб+ці = ... (молодці)».

Щоб урізноманітнити хвилинку каліграфії, теж застосовуємо гру «Будівельники». Спочатку каліграфічно записуємо разом з учнями склади (зразок завжди подаю на дошці) типу: *бд, дж, жо, ол, ла*. З поданих частин діти складають і записують ціле слово, потім вводять це слово у речення. На етапі рефлексії замість традиційного опитування проводимо гру «Оплески». Звертаюся до дітей: Плесніть у долоні, якщо ви згодні зі мною. На уроці я навчився (навчилася) знаходити закінчення у словах. На уроці мені було цікаво. Протягом уроку я працював (працювала) старанно. Ви поаплодували собі та своїм однокласникам за старанну роботу на уроці. За кількістю оплесків визначаємо самооцінку активності та результативності роботи учнів на уроці. Таким чином, мовні ігри сприяють розвитку логічного мислення, зв'язного мовлення дітей, збагачення їх словникового запасу, а в цілому – вивченню рідної мови.

Щоб досягти максимального ефекту разом з учнями завжди обговорюємо способи виконання ігрового завдання та правила гри, до яких входять і норми поведінки під час спільної діяльності. Якщо ж цьому аспекту не надавати належного значення, то в центрі уваги дітей залишається тільки виграш, і вони будуть домагатися його за будь-яку ціну, а правилами будуть нехтувати. Необхідно, щоб правила чітко усвідомили всі учасники гри, тому їх записуємо на дошці або окремому аркуші, за потреби їх повторюємо.

Ефективності уроку надає створення ситуації успіху. На своїх уроках всіляко підтримуємо учнів, у разі невдачі наголошується на можливості ще однієї спроби. Це створює у дітей відчуття успіху та бажання знаходити правильну відповідь не тільки заради себе і заради групи, у складі якої вони

виконують завдання, а заради всього колективу. Тому прагнемо використовувати такі форми та методи навчання, які б викликали у дітей інтерес до навчання, бажання досягти успіху в опануванні основ наук. А успіх можливий лише за умови зацікавленості праці учня на уроці. Відчуття успіху в дитини допомагає добитися більш високого рівня засвоєння програмового матеріалу. Сьогодні навчати дітей традиційно вже неможливо, бо сучасне життя вимагає не лише всебічного розвитку особистості здобувачів освіти, міцних знань, а й уміння творчо застосовувати ці знання в нестандартних ситуаціях. З огляду на це, ставлю перед собою завдання не так накопичення дитиною інформації, як її самостійне здобуття, розвитку мислення, уміння взаємодіяти з іншими. І тут на допомогу приходять інтерактивні ігрові технології. Улюбленим для учнів є урок-аукціон, на якому «продаються» лоти. Наприклад, вивчаючи з природознавства розділ «Тварини», було проведено такий урок-аукціон. Клас об'єднав у групи. Кожна має назвати якомога більше тварин певного виду:

Учитель:– До комах належать...

– Метелики.

Учитель:– Хто більше?

– Мурашки.

– Хто більше?

– Товар проданий! Власник товару...

Учитель: Продаємо наступний «товар» і т.д.

Організуючи подібним чином навчальну діяльність, спостерігаю, як зростає активність учнів, оскільки молодші школярі постійно відчувають потребу в грі, ігровому спілкуванні, і гра для них – це можливість проявити себе як особистість. З метою заохочення учнів до навчання у своїй практиці застосовую нестандартні уроки: урок-гра «Знавці мови», урок-подорож «Що може повітря», урок-екскурсія «Що в Україні най-най...», урок-квест «Ласунчик в гостях у Пізнайка» тощо. Обираю такий тип уроку, який, на мою думку, є оптимальним для досягнення навчальної мети. Найкращу оцінку уроку ставлять допитливі дитячі очі, їхнє бажання здобувати знання. Я дійшла до висновку, що використання в освітньому процесі інтерактивних ігрових технологій допомагає залучити учнів до свідомого засвоєння навчального матеріалу, зростає їх інтерес до здобуття знань, успіхи у навчанні надихають на подальшу творчу роботу. Розвиток комп'ютерних технологій вносить свої корективи в освітній процес, зокрема все активніше на уроках використовуються Інтернет-ресурси. Уже звичними стали комп'ютерні презентації (створюю сама або користуюся готовими), використовую розроблені навчальні комп'ютерні ігри з предметів типу «Математичний космос», «Аліса вивчає українську мову» тощо. Після проходження дистанційних курсів «Освітні Інтернет-ресурси для вчителів початкових класів щодо запровадження здорового способу життя учнів» активно почала використовувати у своїй практиці навчальні ігри з Інтернет-додатку learning-apps, створила власний веб-квест «Ласунчик в гостях у Пізнайка» (<https://sites.google.com/view/retrenkonat>), а також запозичую досвід інших.

Детальніше хочу зупинитися на веб-квесті. Проблема безпеки та поведінки у громадському транспорті завжди актуальна, але діти неохоче вчать «сухі» правила. Щоб їх зацікавити, вигадую цікаві ситуації, в які потрапляють двоє друзів, ведмедик Ласунчик та борсучок Пізнайко. Ведмедик потрапляє у велике місто, де безліч машин, і не знає як поводитися. На допомогу приходить вірний друг – борсучок Пізнайко. Друзі разом виконують різні ігрові завдання, а допомагають їм у цьому учні. Так, необхідно об'єднати транспорт за групами (пасажирський та вантажний), знайти відмінне та подібне у поведінці дітей і пояснити свій вибір, уважно розглянути мережеву карту «Правила поведінки у громадському транспорті» та виконати завдання-тести. Тільки виконавши усі завдання, Ласунчик і Пізнайко зможуть поїхати на екскурсію містом. Таким чином, діти вивчають «нудні» правила поведінки, граючись і допомагаючи ігровим персонажам, разом з тим удосконалюють практичні навички роботи з комп'ютером та в мережі Інтернет. Усе це сприяє розвитку пізнавальної активності учнів, збуджує їх прагнення до знань, удосконалює практичні навички роботи з комп'ютером. На сьогодні ІКТ – це особливий інструмент для створення освітнього середовища в класі, що дозволяє зробити навчання більш інтенсивним, ефективним, індивідуалізувати для максимальної кількості дітей, створити сприятливу атмосферу спілкування.

Протягом останніх років помітно змінилася соціальна структура української нації, зросло відчуження від національного кореня. Усе важче відбувається національне самовизначення дітей і збереження ними національної ідентичності. Саме тому зростає роль української школи у вихованні національно свідомої молоді, утвердженні в суспільній свідомості національно-патріотичних пріоритетів. Найефективнішим засобом виховання підростаючого покоління є фольклор. Вагоме місце у роботі з молодшими школярами посідають фольклорні ігри. Серед них є й такі, які використовую у повсякденній позаурочній роботі з дітьми: «Пень, пень», «Струмочок», «Фарби»,

«Котик і мишка», «Хустинка», «Другий зайвий», «Гуси, гуси» тощо. Це рухливі ігри, які, в першу чергу, розвивають фізичні якості дітей, але, разом з тим, мають величезний виховний потенціал. Кожна гра навчає дітей спілкуватися, відповідно поводитися у дитячому колективі. Тобто вже в грі виробляється модель поведінки у певній ситуації, усвідомлюються норми та правила культури поведінки, які неодмінно будуть супроводжувати дитину протягом усього її життя. Народні ігри створені так само давно, як і казки, приказки, загадки та передаються з покоління в покоління. У їхньому змісті відображено багатий духовний скарб нашого народу, криється таємниця народної мудрості. Народні ігри та малі фольклорні жанри стають у пригоді, коли діти опановують перші елементи грамотності. Так, під час навчання грамоти у першому класі вивчаємо з учнями вірші, скоромовки, лічилки, чистомовки. Дуже люблять діти відгадувати загадки, складати з окремих частин прислів'я – ці види діяльності часто використовуються на уроках природознавства, літературного читання та інших. Особливе місце посідають фольклорні ігри, які є частиною народних традицій. До таких належить Великодня гра «Навбитки» («Цокання», «Товкання»), популярна у нашій місцевості. Гра проводиться безпосередньо на Великдень. Два учасники беруть писанки «носком» догори і б'ють, щоб розбити писанку суперника. У кого розбилася – перевертає «гузком» і ще раз б'є. Розбита з двох боків писанка зветься «битка», її одержує переможець. Особливістю цієї гри є те, що великодні писанки виготовляємо з дітьми разом – майстер-класи з розпису уже стали традиційними у нашій школі. Діти чекають їх з особливим нетерпінням. У класі заздалегідь оголошуємо про такий захід, проводимо підготовчу роботу, розповідаємо історію виникнення писанок, значення символів та кольорів на писанках, способи та техніки розпису. У визначений день діти приносять яєчка, кожен отримує писачок і починає творити свою власну писанку. Навчаємося писати писанки традиційними сіверськими техніками. Розписані яєчка діти забирають додому, а на Великдень у родинному колі кожен має нагоду показати свою майстерність.

Фольклорні ігри надають широкі можливості для пізнання української історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування національної гідності, активне входження кожної особистості в соціальне життя. А досягти цього можна, діючи лише спільно з родиною, громадськими організаціями, культурно-освітніми установами, чого і вимагає Концепція Нової української школи. Граючись, діти засвоюють такі людські чесноти як доброта, чесність, правдивість, сміливість, вчаться відрізнити добро від зла, правду від кривди, засуджувати негативне.

**Висновки.** З досвіду переконалася, що які б педагогічні технології ми не впроваджували в практику, досягнення та результат діяльності можна отримати, лише зацікавивши учня на уроці. І в цьому допомагають ігрові технології, оскільки молодші школярі постійно відчувають потребу в грі – це перша можливість проявити себе як особистість, самовиразитись і самоствердитись.

#### **Література:**

1. Брати Капранови. Веселих свят! – К.: Гамазин, 2014. – 103 с.
2. Концепція Нової української школи. 2018. – 33 с.
3. Кудикіна Н.В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі. – К.: КМГІУ, 2003. – 272 с.
4. Русова С. Вибрані твори. – Київ: «Освіта» 1996. – 303 с.
5. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. – Київ: Вид. «Радянська школа», 1974. – 287 с.
6. Яцента Л.Є. Ігрові форми навчання першокласників. – Тернопіль: Астон, 2002. – 160 с.

*Марина Савченко, вихователь-методист,  
Світлана Половецька, директор*

*ЗДО № 2 санаторного типу туберкульозного профілю (Прилуки, Україна)*

### **РОБОТА КОНСАЛТИНГОВОЇ СТУДІЇ ДЛЯ БАТЬКІВ «СІМ'Я – КОЛИСКА ЗДОРОВ'Я ДОШКІЛЬНИКА»**

*Мета і завдання, що стоять перед сім'єю та дитячим садком – єдині: виховати здорових, всебічно розвинених людей, гаряче люблячих свою Батьківщину. Пошук ефективних засобів, спрямованих на вирішення цих завдань, набуває первинного значення. Матеріали статті розкривають систему роботи консалтингової студії для батьків «Сім'я – колиска здоров'я дошкільника» з проблеми формування культури здоров'я дітей дошкільного віку. Така форма*

побудована за принципом телевізійних та розважальних програм, ігор, спрямована на встановлення неформальних контактів з батьками, залучення їх уваги до дошкільного закладу.

*Ключові слова:* дослідно-експериментальна робота, колсантингова студія, сім'я – колиска здоров'я, здоровий спосіб життя.

**Мета статті:** розкриття системи роботи з батьками за допомогою інноваційної форми роботи – колсантингової студії з проблеми формування культури здоров'я дітей дошкільного віку.

Звичка до здорового способу життя – головна життєво важлива звичка. Дошкільний заклад і сім'я покликані в дитинстві закласти основи здорового способу життя, використовуючи різні форми роботи. Сьогодні сім'я гостро потребує допомоги фахівців на всіх етапах дошкільного дитинства. Очевидно, що сім'я і дитячий садок, маючи свої особливі функції, не можуть замінити один одного і повинні взаємодіяти задля повноцінного розвитку дитини-дошкільника. З досвіду роботи можемо сказати, що найщасливіші ті вихователі, які мають хороші взаємовідносини та тісну співпрацю з батьками. Опитування батьків в нашому ЗДО показує, що головним для них є фізичне та психічне здоров'я дитини. Протягом останнього часу продовжує змінюватися позиція ЗДО № 2 в роботі з сім'єю. Стає очевидною важливість подальшого вдосконалення змісту, форм і методів співпраці ЗДО і сім'ї. Одним із напрямів формування культури здоров'я та звички до здорового способу життя в дітей старшого дошкільного віку є створення консалтингової студії для батьків «Сім'я – колиска здоров'я дошкільника». Мета її діяльності: забезпечення єдиних вимог і наступності сімейного та суспільного виховання; надання психолого-педагогічної допомоги батькам або особам, які їх замінюють, підтримки розвитку дітей, які виховуються в умовах сім'ї. Система роботи консалтингової батьківської студії складається з ряду напрямів, кожен з яких включає комплекс тем:

I напрям – «Стосується кожного» – я пізнаю себе.

II напрям – «З лікарем Комаровським» – сонце, повітря і вода – наші кращі друзі.

III напрям – «Зважені та щасливі» – азбука рухів.

IV напрям – «Майстер-шеф» – школа мого харчування.

Для того, щоб успішно реалізувати поставлені завдання, педагоги провели діагностику для батьків, яка включає в себе вивчення медичних карт дітей та анкетування. Також ознайомились зі складом сімей та умовами їх виховання. Інформацію про сім'ї (сімейне портфоліо) накопичуємо і доповнюємо протягом усього періоду перебування дитини в дошкільному закладі. Поетапність роботи:

*Підготовчий (ознайомчий).* На цьому етапі спонукаємо батьків включитися в освітній процес з формування здорового способу життя, дізнатися якомога більше про ЗДО, який відвідує їх дитина.

*Просвітницький.* Відкриття консалтингової батьківської студії «Сім'я – колиска здоров'я дошкільника». Підбір методичних рекомендацій щодо створення здоров'язбережувального середовища. Поширення кращого досвіду сімейного виховання. Підбір літератури по ЗСЖ. Проведення відкритих заходів за принципом телевізійних та розважальних програм: «Стосується кожного» – я пізнаю себе. «З лікарем Комаровським» – сонце, повітря і воданаші кращі друзі. «Зважені та щасливі» – азбука рухів. «Майстер-шеф» – школа мого харчування. Проведення сімейних свят, акцій, «Днів відкритих дверей» із забезпеченням можливості спільної участі батьків і дітей.

Розуміючи те, що здоров'я дітей – одне з основних джерел щастя, радості й повноцінного життя батьків, педагогів, суспільства в цілому, ми намагаємося якомога тісніше співпрацювати з батьками кожної дитини і стараємось переконувати батьків у необхідності створення здоров'язбережувального середовища для дітей. Основним компонентом предметно-розвиваючого середовища, що забезпечує фізичне виховання дітей вдома, є фізкультурно-оздоровчі комплекси: «Домашній стадіон», м'ячі, санки, лижі, велосипеди, бадмінтон. На жаль, частіше можливості цього предметного середовища використовуються обмежено. Під час проведення гри у формі телевізійного шоу «Зважені та щасливі» ми намагалися довести батькам про необхідність організації рухової активності дітей відповідно до урахування їх віку та індивідуальних особливостей. За допомогою моніторингових досліджень та діагностики доводили батькам, що своїм власним прикладом вони повинні показувати дітям, що заняття фізичними вправами необхідні для здоров'я. Для формування фізкультурно-оздоровчого клімату в сім'ї ми пропонуємо починати з сімейних традицій, які передаються з покоління поколінням у різних формах фізичного виховання. Цей напрям здійснювався під час проведення майстер-класу «Стосується кожного».

## Традиції сімей вихованців дитячого садка

№ п/п	Традиція	Зміст
1.	«Смачна година».	Традиції сімейного обіду, де за великим естетично сервірованим столом збирається вся сім'я. В ідальні панує дружня атмосфера, діти вчать культурі харчування, культурі спілкування за столом, манерам поведінки, позитивно ставляться до здорової їжі.
2.	«Похід вихідного дня».	Ця традиція «для розуму і тіла». Під час прогулянок є можливість поговорити з дитиною на цікаві теми.
3.	«Родинні свята».	Сімейні свята, за словами Юлії Гіппенрейтер, повинні проходити із дотриманням правил: «Щоб дитина не робила – визнавай її успіхи».
5.	«Казка вчить, як на світі жити», літературне читання.	Щоденне читання художньої літератури сприяє не тільки інтелектуальному розвитку дитини, а й виховує дбайливе ставлення, любов до членів сім'ї. Дитина отримує досвід, вчиться слухати і чути. Голос матері, батька, близьких на все життя збережеться в пам'яті, спогади про спільно проведений час допоможе у вихованні майбутнього покоління.
6.	«Театральна п'ятниця», відвідування пам'яток.	Сприяння духовного, фізичного та пізнавального розвитку. Обговорення з дитиною подій, фантазій. Характеристика моральних вчинків інших людей.

Засідання консалтингової батьківської студії «Сім'я – колыска здоров'я дошкільника» включає атмосферу родинних емоційних зв'язків. Під час його проведення педагоги намагалися донести до батьків необхідність планомірного збереження і розвитку здоров'я, яке здійснюється за кількома напрямками:

\* Лікувально-профілактичний (профілактика захворювань, календар профілактичних щеплень, вітамінізація тощо).

\* Забезпечення психологічної безпеки особистості дитини (психологічно комфортна організація режимних моментів, оптимальний руховий режим, правильний розподіл фізичних та інтелектуальних навантажень, використання прийомів релаксації в режимі дня, застосування необхідних засобів і методів: елементи аутотренінгу, психогімнастика, музикотерапія).

\* Оздоровча спрямованість освітнього процесу (облік гігієнічних вимог в організованих формах навчання; створення умов для оздоровчих режимів; валеологізація освітнього простору для дітей; дбайливе ставлення до нервової системи дитини; облік її індивідуальних здібностей та інтересів; створення умов для самореалізації; орієнтація на зону найближчого розвитку дитини).

\* Формування валеологічної культури дитини, основ валеологічної свідомості (знання про здоров'я, вміння підтримка і збереження його, виховання свідомого ставлення до здоров'я і життя).

Залишається актуальним питання дотримання раціонального режиму, який повинен бути стабільним і в той же час динамічним для постійного забезпечення адаптації до постійно змінюваних умов соціального та біологічного середовища. У дитячому віці особливо велика роль приділяється харчуванню, коли формується харчовий стереотип, закладаються типологічні особливості дорослої людини. Саме тому від правильно організованого харчування в дитячому віці залежить стан здоров'я. Під час засідання студії батьки ознайомлюються з принципами раціонального харчування. Проводячи відкритий захід за принципом телевізійної програми «Майстер-шеф», пропонуємо батькам ознайомитися зі складовими здорового харчування дитини.

Питання загартовування дитячого організму – одне із складових у роботі консалтингової батьківської студії. Загартовування сприяє вирішенню цілого комплексу оздоровчих завдань. Для розвитку процесу загартовування організму ми здійснюємо повторну та тривалу дію на організм того чи іншого метеорологічного фактора: холоду, тепла, атмосферного тиску. Завдяки повторним діям факторів загартовування міцніше розвиваються умовно рефлекторні зв'язки. Загартовування проводимо систематично і планомірно. Результат роботи – поліпшується діяльність систем і органів організму, збільшується опірність до різних видів захворювання, виробляється здатність без шкоди для здоров'я переносити різкі коливання різних факторів зовнішнього середовища. Всю роботу проводимо відповідно комплексно-цільового плану оздоровлення дошкільнят за принципом створення телепередачі «В гостях у лікаря Комаровського».



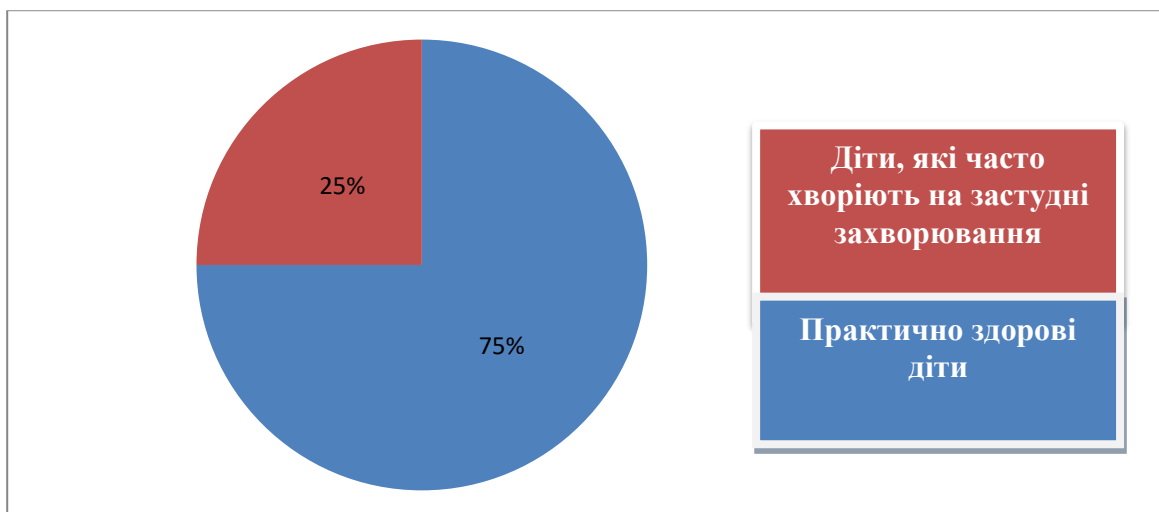


Форми роботи з батьками	Теми	Термін
Фотовиставка	«Здорова родина – здорова дитина», «У нашій родині – здорова дитина»	Вересень
Консультація	«Здоров'я дошкільника – важливий елемент гармонійного розвитку. Профілактична робота в сім'ях»	Вересень
Засідання круглого столу	З досвіду сімейного виховання: «Ті, що дарують усмішки», «Наші донечки», «Спорт дарує радість»	Жовтень
Майстер-клас	«Нетрадиційні методики оздоровлення дитини». Масажі і самомасажі. Перегляд масажерів із природного матеріалу	Листопад
Індивідуальні консультації	«Правила харчування», «Здорові зуби – запорука здоров'я», «Поради логопеда», «Грамота через гру»	Вересень – листопад
Перегляд фільму	Фільм «На гостини до дерев» (про оздоровчу прогулянку дітей групи). Обмін думками	Листопад
Бесіди: індивідуальні, групами	«Старша дитина в сім'ї – школяр», «Моя мама – вагітна», «Мультики – добре і погано?»	Вересень – листопад
Зустріч із цікавими людьми	Зустріч із лікарями	Листопад
Папка-пересувка	Матеріали педагогіки і психології	Постійно
Батьківські збори. Психологічний практикум. Домашнє завдання	«Скоро до школи», «Ви – батьки майбутніх першокласників». Готувати дітей до творчої гри «Школа»	Грудень
Консультація	«Фізична та психоемоційна готовність дитини до навчання в школі»	Грудень
Спортивне свято	«Мама, тато і я – спортивна сім'я»	Січень
Консультації	«На порозі грип», «Плоскостопість», «Правильна постава»	Січень
З народних джерел: вивчення народних традицій	«Зимова скарбничка» (щедрівки, колядки, засівальні пісні у виконання батьків, вихователів і дітей)	Січень
Майстер-клас	Точковий масаж. «Цілюща вода». Кольоротерапія	Лютий
Виставка робіт дітей і батьків	«Моя родина» (родинне дерево)	Лютий
Прослуховування аудіозапису	Прослуховування «Мамині коліскові»	Лютий
Дискусії	«Несподівані запитання» (сексуальне виховання)	Лютий

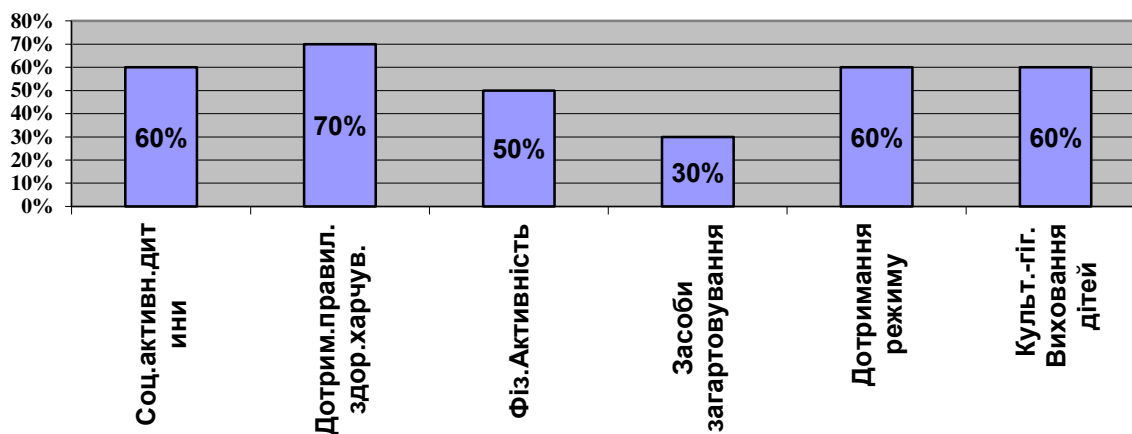
Папка-пересувка	Поповнення матеріалами педагогіки й психології	Постійно
Батьківські збори. Психологічний тренінг.	«Родинний затишок», «Робота над помилками» (психологічне виховання дітей). Виступ учителя молодших класів	Травень
Фотовиставка. Спільне свято	«Найкумедніше домашнє фото», «Весела родина»	До Дня сміху
Майстер-клас	«Нетрадиційні методики оздоровлення дитини»: Релаксація. Аромпрофілактика. Мудри – цілюще положення рук	Березень
Лекторій	Лікування засобами малювання	Березень
Круглий стіл	«День народження дитини»: «Пригощання готую разом із мамою», «Які ігри можна організувати для дітей», «Мій тато – найкращий клоун на світі!»	Травень
Туристичний похід до лісу	«Весні привіт!»	Квітень
День відкритих дверей: спільне заняття, консультація	«Чим я можу свою матусю порадувати, а чим – засмутити?», «Свято матері – свято любові»	До Дня матері (травень)
Батьківська конференція	Виставка робіт батьків «Чарівні руки мам і татусів»	Квітень
Круглий стіл. Перегляд фільму	«Прощай, дитячий садок» (побажання й зауваження щодо роботи дитячого садка). Фільм «Здоровий і щасливий малюк»	Травень
Батьківські збори. Анкетування	Міжнародний День захисту дітей. Права дитини	Червень
Консультації вихователя	Моральне виховання дітей. Як карати дитину. Пам'ятка добрих батьків. Пам'ятка дідусів і бабусь	Червень
Майстер-клас	Лікар радить: «Ура – літо!» (загартування улітку) і «Обережно – літо!» (перша допомога при сонячному ударі, укуси комах та ін.)	Червень

В процесі роботи студії створені спільні проекти на основі сімейного досвіду виховання: «Світ навиворіт», «Родинне дерево здоров'я», «Все буде добре», «Нехворійко», «Філософія життя». Проекти містили роздуми дітей про свою родину, а також вихователів та батьків щодо сімейного виховання. Ці та інші проекти допомогли краще зрозуміти сім'ї, їх інтереси, потреби, проблеми. З інтересом діти розповідали про свої родини, традиції, улюбленців, друзів! Педагоги старшої групи допомагали дітям і батькам створювати проекти. Батьки мали змогу перейняти досвід сімейного виховання, поділитися своїм. Здійснюючи роботу в консалтинговій батьківській студії «Сім'я – колиска здоров'я дошкільника», ми експериментально перевірили її вплив на здоров'я дітей.

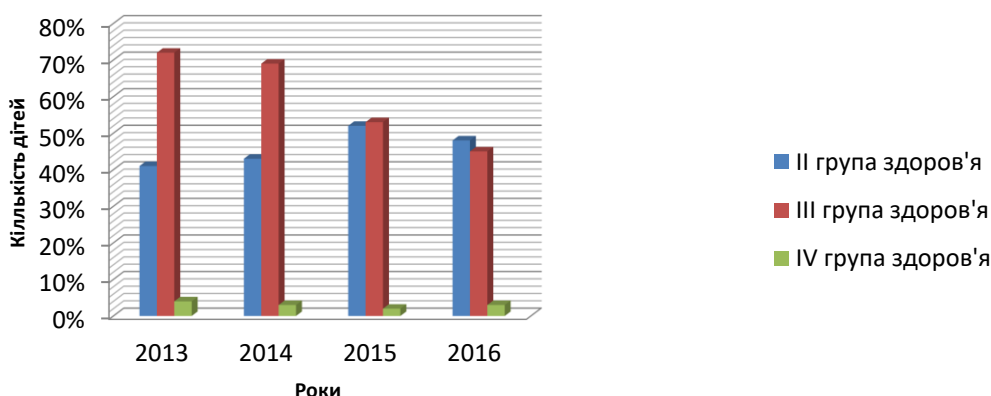
### Результати роботи



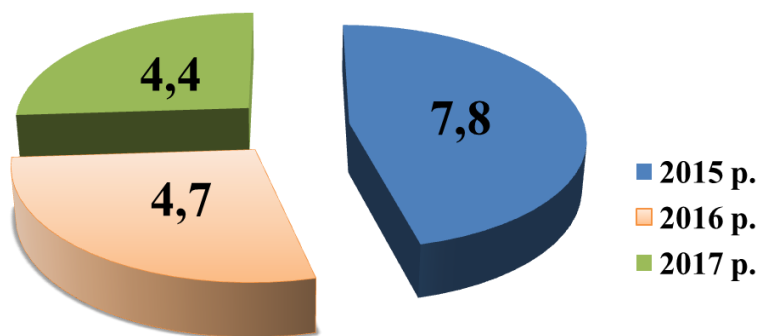
### Рівень обізнаності батьків щодо забезпечення здоров'я дитини



### Порівняльна характеристика паспортів здоров'я дітей



### Показник індексу здоров'я



Упродовж 2015-2018 рр. індекс ефективності фізкультурно-оздоровчої роботи збільшився, тобто зменшилася кількість днів, пропущених дітьми через застудні захворювання щодо загальної кількості днів, що діти повинні були відвідувати ДНЗ.

**Висновки.** Здійснюючи систематичну роботу з оздоровлення малят разом з їх батьками, ми досягли позитивного результату, який висвітлений в діаграмах та графіках, де чітко визначений індекс ефективності роботи. *Аналіз динаміки психолого-педагогічного розвитку батьків показав:* 1. В процесі роботи спостерігалось встановлення довірчо-ділових відносин з батьками. 2. Спостерігалось підвищення педагогічної культури батьків з питань фізичного розвитку дітей. 3 порівняльного аналізу анкет, бесід, результатів тестування ми побачили підвищення рівня зацікавленості батьків проблемою фізичного розвитку та оздоровлення дітей: збільшилася кількість сімей (до 65%), які дотримуються єдиного з дитячим садком режимом дня, батьки використовують методи загартовування дітей, рекомендовані медичними працівниками в ДНЗ. Відзначається позитивна динаміка активності батьків. На початковому етапі тільки 25% батьків вихованців ДНЗ відвідували консалтингову студію і були пасивними учасниками. На кінцевому етапі до 70% батьків брали участь у засіданні студії, будучи активними учасниками дозвілля, семінарів-практикумів, «телевізійних шоу». Вони ділилися

позитивним досвідом сімейного виховання (пропонуючи практичний матеріал). Відзначається велика активність батьків у відвідуванні сайту дитячого закладу, на якому розміщується інформація, в тому числі і щодо зміцнення здоров'я дошкільників. Таким чином, можемо говорити, що обрані напрями, форми і методи роботи з батьками сприяли підвищенню їх педагогічної культури і ступеня зацікавленості у питаннях розвитку та оздоровлення дітей. Тим самим ми підтвердили правильність обраної і вибудованої системи роботи з батьками.

#### **Література:**

1. *Базовий компонент дошкільної освіти.* – 2012 р.
2. *Багачук В.* Підхід – цілісний. Концептуальні засади до розвитку здорової дитини // Дошкільне виховання. – 1994. – № 10.
3. *Бердник О.* Збереження здоров'я здорових – нагальна потреба сучасної медицини // Дитячий садок. – 2010. – № 10.
4. *Бігунець.* Здоров'я (валеологія). Стандарт навчального українознавчого інтегративного курсу для дітей дошкільного віку // Освіта. – 1995. – № 30 (154).

*Світлана Половецька, вихователь-методист ЗДО № 2 санаторного типу туберкульозного профілю (Прилуки, Україна)*

### **ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧА РОБОТА В ЗДО № 2 САНАТОРНОГО ТИПУ ТУБЕРКУЛЬОЗНОГО ПРОФІЛЮ м. ПРИЛУКИ (ОПИС ДІЯЛЬНОСТІ)**

*У статті представлений досвід роботи закладу дошкільної освіти № 2 санаторного типу туберкульозного профілю Прилуцької міської ради Чернігівської області з реалізації дослідно-експериментальної роботи регіонального рівня теми «Створення здоров'язбережувального простору для формування культури здоров'я дошкільників».*

*Ключові слова: здоров'язбережувальні технології, здоровий спосіб життя, фізкультурно-оздоровча робота.*

**Мета статті:** розкрити систему роботи дошкільного закладу зі здійснення фізкультурно-оздоровчої роботи в ЗДО під час реалізації дослідно-експериментальної роботи регіонального рівня.

Усю освітню роботу педагогічний колектив спрямовує на розвиток фізичного, психічного та духовного здоров'я дітей. За результатами анкетування педагогів та батьків більше, ніж 80% їх визначили першочерговим завданням збереження та зміцнення здоров'я дитини, популяризацію здорового способу життя. Враховуючи багатосистемність, різноманітну та розвивальну спрямованість цієї проблеми, було створено модель управління процесом формування основ здорового способу життя. Впровадження моніторингових досліджень дозволило отримати реальну картину результативності роботи, напрямів плану розвитку дошкільного навчального закладу, стану здоров'я, якості знань дітей тощо. Впровадження моделі управління процесом формування основ здорового способу життя допомогло також об'єднати зусилля колективу та батьків щодо створення сучасного здоров'язбережувального середовища. Тому в ДНЗ № 2 створені умови для проведення оздоровчих та фізкультурних заходів щодо формування у дітей мотивації до здоров'я і поведінкових навичок здорового способу життя, а саме: спортивна та музична зали, фізкультурний майданчик, ігрові майданчики, медичний та фізіотерапевтичний кабінети, куточки здоров'я в групових кімнатах з нетрадиційним обладнанням.

Виховання у дітей дбайливого та турботливого ставлення до свого здоров'я розпочинаємо з молодшого віку, з урахуванням накопичених знань, умінь та практичного досвіду. Показник сформованості знань дітей з культури здоров'я підвищено з допустимого рівня до достатнього. Для зміцнення здоров'я вихованців під час освітньо-виховного процесу педагоги здійснюють низку заходів: дихальні, імітаційні вправи; пальцеві ігри; динамічні перерви; різні види масажу (енергетичний, точковий); фізкультурні хвилинки та паузи; ароматерапія; психогімнастика й ігри для психічної саморегуляції; фітбол-гімнастика; степ-аеробіку; горизонтальний пластичний балет; ігровий стретчинг. Результати діагностики засвоєння дітьми фізичних рухів та умінь свідчать, що протягом останніх років показник відповідає оптимальному рівню. Результати медико-педагогічного контролю визначають високі показники моторної щільності занять та тренуючого ефекту.

З метою оптимізації рухової активності дошкільників в повсякденному житті педагоги використовують різні форми роботи. Але особливу цікавість викликають проведення свят, розваг, конкурсів, змагань із залученням батьків, а також дитячий туризм. Про ефективність роботи педагогів свідчать результати моніторингу рухової активності дітей, де простежується позитивна динаміка збільшення її тривалості. З метою моніторингу стану здоров'я запроваджено ведення паспорту здоров'я дитини, що дало можливість відстежувати зміни стану здоров'я конкретної дитини та спланувати фізкультурно-оздоровчо-профілактичну роботу відповідно до рекомендацій лікаря-педіатра та медичної сестри. Вивчення виховного потенціалу сім'ї, проведення практичних занять, випуски сімейної газети «Зростаємо здоровими, щасливими, розумними», робота консультпункту допомогли підвищити психолого-педагогічні знання батьків. 56% сімей упроваджують в практику здоров'язберігаючі технології. З'ясуванню готовності педагогічного колективу до здійснення інноваційної діяльності допоміг аналіз даних, отриманих під час проведення соціально-дидактичного аудиту (аудит відповідності: аналіз рівня кваліфікації, освіти, стажу, віку педагогів нашого ДНЗ). За всіма запропонованими параметрами колектив перебуває на достатньому рівні (65%).

Матеріально-технічна база нашого ДНЗ дозволяє застосовувати інноваційні здоров'язберігаючі технології в освітньому процесі. Використання оздоровчих технологій в ЗДО базується на глибокому аналізі відомих систем фізичних вправ. Вправи доступні для використання дітьми, засновані на природних рухах, можуть виконуватися і самостійно, мають ігровий характер. Вся робота складається з двох частин: перша – формування здоров'я на заняттях у дошкільному навчальному закладі, друга – в сім'ї. Обидві частини об'єднанні спільною метою – зусиллями педагогів та батьків виховувати дітей, які зацікавлені фізичними вправами, мають бажання бути здоровими, формувати навички правильного виконання рухів, прояву позитивних емоцій тощо.

Оздоровча робота в ЗДО передбачає систему заходів із запровадження педагогічної ідеї в активну практику кожного педагога, залучення медичних працівників, батьків, громадськості. Два рази на рік здійснюється моніторинг визначення рівня здоров'я дітей і сформованості основних фізичних навичок: біг, ходьба, стрибки, метання, лазіння. Елементи «горизонтального пластичного балету», степ-платформ, ігрового стретчингу та фітбол-гімнастики включаються майже до кожного заняття із фізичної культури, що відбуваються у спортивній залі і є спеціально організованими. Щоквартально передбачається організація та проведення підсумкового заняття для закріплення напрацьованих умінь. Таке заняття охоплюють «пластичний балет», степ-аеробіку, ігровий стретчинг або фітбол-гімнастику. З дітьми, що потребують додаткової допомоги щодо засвоєння вмінь з виконання вправ з ігрового стретчингу або фітбол-гімнастики, організується індивідуальна робота. Перспективне та календарне блочно-тематичне планування надало можливість методично правильно, систематично розподіляти матеріал із фізичної культури на тривалий проміжок часу, поступово ускладнювати його, досягати реалізації кожного виду вправ з оздоровчою метою.

3 грудня по лютий проводиться частковий зріз фізичного рівня розвитку дітей, діагностика дітей від 3 до 6 років (75 дітей) з метою виявлення ефективності впливу на організм дитини і її психомоторний розвиток елементів «горизонтального пластичного балету», степ-аеробіки, фітбол-гімнастики та вправ з ігрового стретчингу на заняттях із фізкультури. Можемо стверджувати, що, використовуючи ці технології, маємо суттєве покращення результатів. Системний підхід вплинув значною мірою на рухову підготовленість дітей (від 3 до 6 років): високий рівень – 18, достатній рівень – 45, середній – 37, дітей із низькою руховою підготовленістю не виявили. Позитивні результати ми отримали і під час обстеження постави дітей. Також частота дихання у 85% дітей наблизилася до норми. Поступове плавне підвищення фізіологічної кривої пульсу від початку заняття і до кінця основної частини, поступове зниження в заключній частині та після відновлювального періоду свідчить про методично правильну побудову занять із використанням інноваційних технологій. Як засвідчили результати вивчення, оптимальний обсяг навантаження на занятті досягається найбільшою руховою активністю дітей, тобто моторною щільністю.

Використовуючи здоров'язберігаючі технології, з'ясували, що за час роботи ми глибоко занурилися в цю проблему. Робота забезпечила професійний ріст педагогів: за результатами тестування 65% педагогів можуть впроваджувати оздоровчі технології в освітній процес. Порівняння динаміки антропометричних показників за рівнями фізичного розвитку вказує на явну тенденцію позитивних змін: В – 25, С – 70; приріст дітей із високим рівнем склав 5 осіб, приріст дітей із середнім рівнем склав – 6, не стало дітей із низьким рівнем фізичного розвитку. Отже, позитивні дані свідчать про інтенсивний фізіологічний розвиток дітей та зміцнення їхнього здоров'я, демонструють високу ефективність системного підходу до фізичного виховання, стверджують достовірність, що вправи на фітболах, степ-платформах, пластичній гімнастиці та вправи з ігрового стретчингу укріплюють усі основні групи м'язів, формують правильну поставу, сприяють розвитку

витривалості, сили, координації рухів, заряджають енергією, створюють сильний м'язовий корсет навколо хребта, посилюють кровообіг, обмін речовин, допомагають при профілактиці хвороб органів дихання, стимулюють функції головного мозку та впливають узагалі на весь організм, допомагають в оздоровленні дітей. Поряд з цим, ми намагаємося створювати сприятливу доброзичливу обстановку для кожної дитини, даємо можливість відчути всім вихованцям себе самостійними, впевненими і захищеними в будь-якій ситуації. Встановлено, що протягом дошкільного періоду ослаблені діти відстають від своїх здорових однолітків не лише за абсолютними показниками добових обсягів основних рухів, а й за річними приростам середньодобової рухової активності. Разом з тим, повноцінна рухова активність є запорукою успішного оздоровлення ослаблених дітей.

Отже, запровадження здоров'язбережувальних та здоров'яформуючих технологій сприяє формуванню, зміцненню та відновленню здоров'я дітей на більш високому рівні, дозволяє забезпечити успішне фізичне, психічне, соціальне та духовне здоров'я дітей.

#### **Список використаної літератури:**

1. Баранова В. Дослідно-експериментальна робота навчального закладу [Текст] / В. Баранова // Методист. – 2012. – № 7. – С. 8-14.
2. Булда І. Психологічний супровід експериментальної діяльності в умовах Школи культури здоров'я [Текст] / І. Булда // Завуч. – 2012. – № 19. – С. 24-28.
3. Іллюшина О., Шапаренко Г. Організація педагогічного експерименту регіонального рівня [Текст] / О. Іллюшина, Г. Шапаренко // Завуч. – 2009. – № 9. – С. 3.
4. Ільїна В., Смішко А. Коли інновації втілюються? [Текст] / В. Ільїна, А. Смішко // Управління освітою. – 2008. – № 7. – С. 23-32.
5. Мельнікова Н. Науково-дослідна експериментальна робота педагогічних працівників : методичний супровід [Текст] / Н. Мельнікова // Методист. – 2012. – № 11. – С. 40-45.

*Світлана Петренко, вихователь ЗДО № 8,  
центр В.О. Сухомлинського (Прилуки, Україна)*

### **НЕТРАДИЦІЙНІ ТЕХНІКИ МАЛЮВАННЯ - ШЛЯХ ДО СВОБОДИ ТА ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ**

*У статті висвітлюється роль нетрадиційних технік малювання у розвитку гармонійної особистості. Пропонуються техніки, які можна використовувати з дітьми раннього віку.*

*Ключові слова: нетрадиційні техніки малювання, творчий розвиток, ранній вік, дошкільня.*

Діти з раннього віку намагаються відобразити свої враження про навколишній світ в образотворчій творчості. Розвиток творчої активності особистості є одним із найбільш актуальних завдань суспільства. Сучасній людині насамперед потрібно оволодівати інструментарієм професійної діяльності. Це можуть бути творчі вміння, стратегії й тактики. Тому розвиток творчих здібностей є ключовим завданням освіти дітей раннього дошкільного віку. Процес навчання має давати можливість для пошуків і відкриттів. У групі мають бути створені належні умови для повноцінного й своєчасного розвитку ініціативної творчої особистості. Це вимагає від педагогів нових підходів щодо організації освітнього процесу. Вихователь, котрий прагне працювати по-новому, має осмислити, що перш за все треба змінити своє ставлення до вихованців. Слід навчитися сприймати кожну дитину як рівноправного партнера, як особистість, а, отже, рахуватись з її бажаннями. Вихователь має визнати за нею право спілкуватися на рівних, право висловлювати та відстоювати свою думку. Вкрай важливо повірити в можливості дитини та з повагою ставитися до неї. Творчість дошкільника нерозривно пов'язана з розвитком уяви, а також пізнавальною й практичною діяльністю. Його творче вираження в малюнку визначається тим, наскільки добре він володіє засобами зображення. Засвоєння дітьми різних варіантів відтворення, технічних прийомів сприяє їхньому творчому розвитку. Поняття техніки включає в себе розвиток та узгодження діяльності очей і рук. Особливе значення має правильне зображення контуру, форми, кольору предметів тощо. Традиційними техніками вважаються ті, які вже виправдали себе в процесі навчання і введені до сучасних програм. Нетрадиційні – це нові, але досить відомі техніки. Вони ще не знайшли широкого застосування, проте можуть бути досить ефективними для розвитку дитячої творчості. Нетрадиційні техніки дають можливість відійти від стереотипів, надати дитині

максимальну свободу в її образотворенні. Вони досить прості в технічному плані, тому діти легко їх засвоюють і отримують задоволення від результатів. Також такі техніки дають дітям унікальні можливості для експериментування, пошуків образів, сміливих втілень на папері незвичайних фантазій, вражень, думок. Нетрадиційні техніки малювання відкривають широкі можливості для розвитку уяви і творчих здібностей дітей.

Моя робота з дітьми раннього віку полягає у використанні нетрадиційних технік малювання. Малювання нетрадиційними способами – захоплююча, неймовірна діяльність, яка дивує і захоплює дітей. Важливу роль у розвитку відіграє розвиваюче середовище. Тому при організації предметно-розвивального середовища враховували, щоб зміст носив розвиваючий характер і був спрямований на розвиток творчості кожної дитини у відповідності з індивідуальними можливостями, доступним і відповідав віковим особливостям дітей. Скільки вдома цікавих речей: зубна щітка, гребінець, поролон, пробки, пінопласт, нитки, свічки тощо. Вийшли погуляти – придивіться, скільки тут цікавого: палички, шишки, листочки, камінчики, насіння рослин, пух кульбаби, будяка, тополі. Всіма цими предметами збагатили куточок продуктивної діяльності. Незвичайні матеріали і оригінальні техніки залучають дітей тим, що тут не присутні заборони, можна малювати чим хочеш і як хочеш, навіть можна придумати свою незвичайну техніку. Діти відчувають незабутні позитивні емоції, а за емоціями можна судити про настрій дитини.

Нетрадиційні техніки малювання допомагають вихователям розвинути особистість дитини, навчити її висловити свій творчий розвиток і власне «Я» через утілення своїх ідей під час створення надзвичайних творів образотворчого мистецтва. Ці техніки є засобом корекції психіки, дозволяють подолати почуття страху, відійти від предметного зображення і виразити в малюнку свої почуття і емоції, дають свободу, вселяють упевненість у своїх силах. Володіючи різними навичками і способами зображення предметів або дійсності навколишнього світу, дитина отримує можливість вибору, що, в свою чергу, забезпечує заняттю творчий характер. Сучасні дослідження доводять: нетрадиційні техніки зображення сприяють ослабленню збудження емоційно розгальмованих дітей. При цьому, як правило, надмірно активні потребують великого простору для розгортання діяльності. Суть в тому, що увага розсіяна і вкрай нестійка. У процесі «гри в художника» зона активності звужується. Зменшується амплітуда рухів. Великі й неточні рухи поступово стають більш тонкими і точними; коло уваги звужується і зосереджується на малій зоні. Спостереження показують: характер сюжету малюнка у таких дітей поступово стає менш агресивним за змістом і більш соковитим, яскравим і чистим за кольором. Це з одного боку, а з іншого – зображення сприяє розвитку пізнавальної діяльності, творчої активності. Водночас коригуються психічні процеси і особистісна сфера в цілому. Набуваючи відповідного досвіду малювання в нетрадиційній техніці дитина долає страх. Подальша творчість буде їй лише задоволенням, навіть від роботи з пензлем і фарбами. Ось тоді і можна безперешкодно ще раз перейти до навчання традиційній техніці малювання.

З дітьми раннього дошкільного віку можна використовувати такі нетрадиційні техніки: різновиди кляксографії, малювання долонькою, пальчиком, кулачком, відтиснення зім'ятим папером, поролоном, сірниковою коробкою, склянкою, «печатками» з картоплі тощо.

**МАЛЮВАННЯ МЕТОДОМ ТИЧКА.** Для тичка достатньо взяти який-небудь предмет (ватяну паличку, цупкий пензлик), занурити його у фарбу та ударити ним по аркушу паперу зверху вниз. Буде залишатися чіткий, певної форми відбиток. Якщо тичок робити цілеспрямовано по готовому контуру або у середині нього, то зображувальний предмет вийде цікавої неоднорідної фактури.

**МАЛЮВАННЯ ПАЛЬЧИКОМ, ДОЛОНЬКОЮ, КУЛАЧКОМ.** Це спосіб притискування пальців руки, долоні, кулачка до поверхні аркуша паперу різними способами для отримання різних відбитків. Такі методи дозволяють дітям відчути зображувальний матеріал, його властивості – в'язкість, бархатистість, яскравість шару фарби, пізнати почуття ритму як зображувально-виразного засобу.

**МАЛЮВАННЯ ЖМАКАНИМ ПАПЕРОМ або ПОЛІЕТИЛЕНОВИМ КУЛЬКОМ.** Для цього прийому малювання потрібно розвести акварельну фарбу в блюдці. Зіжмакати папір або поліетиленовий кульок, занурити у фарбу, зробити відбиток на папері. Потім пензликом домалювати деталі малюнка.

**МАЛЮВАННЯ ЗУБНОЮ ЩІТКОЮ.** При цьому замість пензлика використовується стара зубна щітка. На неї набирається фарба потрібного кольору і наноситься на аркуш паперу.

**ШТАМПУВАННЯ.** Дуже цікаво й зручно малювати за допомогою штампа. Як штамп можна використати готові предмети з певною поверхнею і зроблені з підручного матеріалу. Щоб знайти або виготовити штамп, треба уважно озирнутися навколо себе та трішки пофантазувати, уявивши собі, які відбитки можуть залишити предмети. Як штампи використовують опале листя, вирізані штампи з поролону, дерев'яну катушку від ниток, валик, гудзики, пробки з пластикових пляшок. Також

вирізають штампи з овочів та фруктів: картоплі, моркви, буряка, яблука, редису, ріпи, солодкого перцю. Можна використовувати свіжу помаранчеву або лимонну шкірку, скручену у вигляді спіралі.

### **ТАМПОНУВАННЯ**

Спершу зробимо тампон з марлі (його можна замінити поролоном). У палітрі розводимо фарби. Набираємо на тампон фарбу і легкими дотиками до паперу будемо малювати що-небудь пухнасте, легке, повітряне, прозоре. Цей спосіб можна поєднувати з технікою «Трафарет». Спочатку беремо готовий трафарет або вирізуємо його. Потім, притиснувши його пальцем до листа паперу, обведемо по контуру легкими дотиками тампона. Обережно піднімаємо трафарет. Чіткий і ясний слід залишиться на папері. Ще один спосіб використання тампонування. Виріжемо в центрі аркуша паперу силует, прикладемо аркуш з «діркою» до іншого аркуша і тампоном «зафарбуємо» силует.

Отже, нетрадиційне малювання в ранньому віці допомагає координувати зір і рух, оволодіти формами, розвивати чуттєво-рухову координацію. Крім того, певна гідність малювання в порівнянні з іншими видами ізо-діяльності в тому, що цей вид творчості вимагає узгодженої участі багатьох психічних функцій. Відомий педагог І. Дистервег вважав: «Той, хто малює, отримує протягом однієї години більше, ніж той, хто тільки спостерігає». На думку багатьох учених, дитяче нетрадиційне малювання бере участь і в узгодженні міжпівкульних взаємин, оскільки в процесі малювання координується конкретно-образне мислення, пов'язане в основному з роботою правої півкулі мозку. Координується абстрактно-логічне мислення, за яке відповідає ліва півкуля. Тут особливо важливий зв'язок малювання з мисленням і мовою. Усвідомлення навколишнього світу відбувається у дитини швидше, ніж нагромадження слів і асоціацій. Нетрадиційне малювання надає йому цю можливість найбільш легко в образній формі висловити те, що він знає, попри брак слів. Більшість фахівців – психологів і педагогів – сходяться в думці: дитяче малювання – один із видів аналітико-синтетичного мислення: малюючи, дитина ніби формує об'єкт або думку заново, оформлюючи за допомогою малюнка своє знання, вивчаючи закономірності, що стосуються предметів і людей взагалі, «поза часом і простором». Адже діти, як правило, малюють не конкретний образ, а узагальнене знання про нього, позначаючи індивідуальні риси лише символічними ознаками (окуляри, борода), відображаючи і впорядковуючи свої знання про світ, усвідомлюючи себе в ньому. Ось чому, на думку вчених, нетрадиційні техніки малювання так само необхідні дитині, як розмовляти. Адже не випадково Л.С. Виготський називав малювання «графічною промовою».

### **Список використаної літератури:**

1. Дитина. Освітня програма для дітей від 2 до 7 років. Науковий керівник В.О. Огнев'юк. – К. 2016.
2. Рібцун О.І., Рібцун Ю.В. – Малювання крок за кроком. Талановиті пальчики. «Дитячий садок» № 3, жовтень, 2013.
3. Світлана Трач. Навчальний посібник в таблицях «Образотворче мистецтво».
4. «Незвичайні техніки малювання для дітей і дорослих». <http://tvoymalysh.com.ua/uk/children/development/7083-15-nezvichaynih-tehnik-malyuvannya-dlya-ditey-vid-roku-do-sta-kruta-dobirka.html>
5. «20 спонтанних технік малювання для дітей». <http://pedpresa.ua/148093-20-spontannyh-tehnik-malyuvannya-dlya-ditej.html>

*Оксана Семироз, учитель Стольненського ЗЗСО (Стольне, Україна)*

## **ЗАСТОСУВАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ САМОВИРАЖЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*У статті висвітлено доцільність упровадження нетрадиційних технік малювання.*

*Ключові слова: образотворче мистецтво, нетрадиційні техніки, креативність, творче мислення, самовираження, образи, новизна, творча активність дітей, образотворення, творча сміливість.*

**Мета статті:** висвітлити, що, пропонуючи дітям нетрадиційні техніки малювання, ми розвиваємо їх самостійність і творчу активність, а знання художніх прийомів для досягнення найбільшої виразності малюнка і вміння комбінувати різні техніки зображення пробуджують фантазію дітей, активізують їх спостережливість, увагу і уяву, допомагають виконати задумане, розвивають почуття форми і сприйняття кольорів, сприяють самовираженню і відводять творчість дітей далеко від стандартів і шаблонів.



Образотворче мистецтво відіграє чи не найважливішу роль у розвитку гармонійної особистості. Діти починають малювати раніше, ніж вчать говорити, писати або читати. Свої перші враження дитина відображає в малюнках. Образи, які виникають в уяві дитини і відтворюються на папері, здатні виявити і передати думки, почуття і прагнення, які складно передати будь-яким іншим способом. Адже орієнтуватися потрібно не на власне малюнок, а на сам процес малювання, завдяки якому дитина виражає індивідуальність і формує ряд можливостей. Через малювання пробуджується інтерес до пізнання навколишнього світу та бажання відобразити ставлення до дійсності. А естетичні смаки, мистецькі здібності учнів можуть успішно розвиватись лише в процесі образотворення. Заняття малюванням розвивають вміння бачити красиве в природі, в житті. Через зорові відчуття уточнюються уявлення про властивість речей та явищ, з одного боку, а з іншого – виховується естетичне ставлення до них.

Інколи висловлюється думка, що мистецтву образотворення слід навчати лише дітей, які проявляють відповідні здібності. Це помилка. Діти народжуються художниками. Пабло Пікассо казав: «Кожна дитина – художник. Труднощі в тому, щоб залишитися художником, коли подолаєш дитячий вік». Дуже важко, навчаючи дитину поняттям форм, гармонії, кольору, не загубити індивідуальність. Саме завдяки впровадженню нетрадиційного малювання можна роздивитись внутрішній світ дитини, відчуті його неповторність, визначити емоційний стан, приховані комплекси, проблеми чи страхи. Багато залежить від того, хто опиниться поруч із дітьми, коли вони робитимуть перші кроки у багатогранний світ мистецтва. Не слід очікувати від дітей миттєвих чи колосальних успіхів, а тим більше геніальних творів. Адже не це є головною метою дитячого малювання. В першу чергу потрібна мотивація і зацікавленість, бо процес малювання повинен відбуватися із задоволенням. Адже при нетрадиційному малюванні дитина може сміливо виражати свої почуття та емоції, малювати без заборон і правил, що ще більше заохочуватиме. Малюючи, можна сміливо змішувати фарби, використовувати руки, пальчики, підручні предмети для створення творчої роботи. Під час нетрадиційного малювання у дитини розвиваються не тільки здібності і талант, а й формується спостережливість, естетичне сприйняття, творча сміливість, креативність.

Досвід показує, що одна з найбільш важливих умов успішного розвитку дитячої художньої творчості – різноманітність і варіативність роботи з дітьми на заняттях. Новизна обстановки, незвичайний початок роботи, красиві і різноманітні матеріали, цікаві для дітей неповторювані завдання, можливість вибору і ще багато інших чинників – ось що допомагає не допустити в дитячу образотворчу діяльність одноманітність і нудьгу, забезпечує жвавість і безпосередність сприйняття та діяльності. Важливо кожного разу створювати нову ситуацію, проблемне завдання, під час вирішення якого діти могли б застосувати не лише здобуті раніше навички, а й шукати нові творчі підходи. Саме це викликає у дитини позитивні емоції, радісне здивування, бажання творчо працювати. Щоб у дітей не було шаблонного уявлення, потрібно працювати не завжди на папері одного розміру та форми. Листи паперу можуть бути у формі кола (тарілка, серветка), квадрату (хустинка, килим). Фактура паперу теж може бути різною. Різноманітність в організації процесу малювання теж відіграє позитивну роль: діти можуть малювати, ліпити, вирізати і наклеювати, сидячи за окремими столами (мольбертами), за зсунутими разом столами по два і більше; сидіти або працювати, стоячи біля столів, розташованих в один ряд, на пленері і т.д. Існує безліч нових технік образотворення. З кожним роком з появою нових матеріалів і креативних ідей з'являються інші техніки. Творчість нерозривно зв'язана з пізнавальною і практичною діяльністю. Тому засвоєння дітьми різних варіантів відтворення, технічних прийомів сприяє їхньому творчому розвитку. Поняття техніки включає в себе розвиток і узгодження діяльності очей і рук. Нетрадиційні техніки дають можливість відійти від стереотипів, надати дитині максимальну свободу в її образотворенні. Вони досить прості в технічному плані, тому діти легко їх засвоюють і отримують задоволення від результатів. Також такі техніки дають дітям унікальні можливості для експериментування, пошуків образів, сміливих втілень на папері незвичайних фантазій, вражень, думок.

**Акварельна або гуашева монотипія.** На аркуші паперу олівцем наносять контурний малюнок майбутньої роботи. Скло або гладенька прозора пластмаса накладається зверху на малюнок, після цього беруть фарби, добре зволожені, пензль, воду та мило. На пензль набирають розпушеного мила і на цей же пензль фарби. Мило потрібно для того, щоб фарба не збігалась на склі. Для монотипії фарба повинна бути густою. Цією фарбою малюємо на склі, відповідно за малюнком на папері. Мильна фарба швидко висихає, тому не змішується. Будь які помилки на склі можна витерти ганчіркою. Після того, як скінчили малюнок, на склі беруть зволожений папір і накладають зверху. Папір щільно притискають до скла та розгладжують. Після цього аркуш знімають зі скла та дають йому висохнути. Після висихання роботу можна доробляти графічними техніками.

**Домалюй пляму.** Дитині пропонується зображення, нанесене акварельною або гуашевою фарбою. Це довільна пляма будь-якого кольору. Дитина повинна «побачити» в ній форму і «настрій» та домалювати деталі фарбою.

**Паспарту.** На цупкому папері або картоні вирізується шаблон – метелик, квітку, круг, ромб тощо. Дитина створює малюнок фарбою, залежно від настрою та шаблону в довільній техніці. Потім накладається шаблон зверху на «карлочки» юного художника. Так витвір дитини стане неповторним візерунком крил метелика або пелюсток квітки.

**Пальчик-пензлик.** Техніка такого малювання полягає у використанні пальчика в ролі пензлика. Адже пальці рук слухаються дитину набагато краще, ніж олівці чи пензлі.

**Малювання на м'ятому папері.** Це спосіб, який дозволяє створити ефект мозаїки. Щоб ним скористатися, потрібно перед початком творчості зім'яти аркуш, після чого розгладити його. В місцях згину паперу фарба ляже більш темним шаром. Результат такого малювання виходить оригінальним і цікавим. А ще дитина може «побачити» образи, які виникли на папері в результаті зім'яття.

**Автоматичне письмо.** Для створення композиції за цим принципом художник вимикає свідомість і логіку. Бере олівець чи пензлик із фарбою і створює імпровізацію із ліній та плям, що нагадують образи, схожі то на людину, то на якусь тварину чи рослину. В результаті народжуються загадкові, фантастичні композиції. Дати назву своїй композиції – одне з найголовніших завдань у роботі з нетрадиційними техніками.

Це тільки декілька технік малювання, що дають дитині свободу, нові можливості, право висловлювати свою думку і вірити у свої можливості. Сучасний вчитель, який прагне працювати «по-новому», повинен чітко розуміти, що діти – це рівноправні партнери. Вони мають свою думку і своє відношення до речей і явищ. А сучасна школа не може й не повинна прагнути створити художника-професіонала. Натомість вона повинна виховати чуйного до мистецтва, активного учасника і свідомого глядача, вільного від стереотипів. І якщо в дитини не завжди все виходить, то це всього лише крок до досягнення мети, а не перешкода, як у творчості, так і у всіх аспектах життя. Мета цікавих занять – створювати стійку мотивацію, прагнення висловити своє ставлення. А вмотивована дитина має багато бажань і прагнень. Таким чином, заняття цікавого характеру, особливо з використанням нетрадиційних технік, є вирішальним чинником розвитку креативності у дітей.

#### Список літератури:

1. Ніканорова В. Творчі здібності дітей на кінчиках їхніх пальців / В. Ніканорова, М. Пономаренко – 2011. – № 2. – С. 16-27.
2. Інтернет ресурс: Нетрадиційне малювання в процесі виховання дитини. – Режим доступу: [http://artselo.com.ua/netradysijne\\_maljuvannja/](http://artselo.com.ua/netradysijne_maljuvannja/)

*Юлія Сиром'ятнікова, учитель ЗОШ № 9 (Прилуки, Україна)*

### КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ РЕФОРМ. ЯК НЕ ВТРАТИТИ ЦІННІСТЬ НОВАЦІЇ?

*У статті аргументовано, що в умовах глобальної інформатизації суспільства та євроінтеграційного розвитку України запит на критичне мислення (КМ) громадян суттєво зростає. Розглянуто сутність поняття «критичне мислення», його ознаки та властивості. Проаналізовано умови, за яких можливий розвиток КМ у молодших школярів. Вказано на чинники, що нівелюють цінність педагогічної новації «критичне мислення» та можливі шляхи подолання цієї проблеми.*

*Ключові слова: критичне мислення, методика розвитку КМ, мислення вищого порядку, умови розвитку КМ, професійна освіта учителя початкової школи.*

**Метою статті** є аналіз процесу впровадження методики розвитку КМ в освітній процес початкової школи в умовах стрімких соціальних змін та реформування освіти.

Про те, що КМ – це не просто модний тренд, а потреба сьогодення та життєва необхідність для успішної людини переконувати нікого не потрібно. Ми чуємо про важливість КМ з різних джерел дедалі частіше. За даними світового економічного форуму (world economic forum) [14] воно посідає лідерські позиції серед навичок, які будуть найнеобхіднішими в найближчому майбутньому. Про те,

що його розвиток є одним із пріоритетних завдань навчального процесу, зазначено і в концепції Нової української школи. Реалії життя вимагають того, щоб КМ стало стандартом для української освіти. Затребуваність такого типу мислення зумовлюється особливостями розвитку інформаційного суспільства, адже потреба в здатності людини швидко й свідомо обробляти інформацію постійно зростає. Для України, яка обрала євроінтеграційний шлях розвитку, КМ є обов'язковою умовою формування демократичного світогляду особистості в період інтенсивних соціальних змін. Сьогодні вкрай важливо виховувати свідомого, активного громадянина-лідера, здатного приймати виклики та брати на себе відповідальність не лише за власні дії, а й за дії та вчинки спільноти, частиною якої він є. Важливим аргументом на користь КМ для громадян нашої країни є і той факт, що воно є надійним фільтром у інформаційній складовій гібридної війни. У ХХІ столітті запити на вміння критично мислити у комбінації з іншими наскрізними вміннями (робота в режимі багатозадачності, ініціативність, вміння брати на себе ризики, розв'язувати складні проблеми, когнітивна гнучкість, креативність) посилюється нагальною потребою у кваліфікованих працівниках на ринку праці. Успішне суспільство не відбудеться без чіткого усвідомлення цієї обставини і відповідної активної позиції педагогів, політиків та громадськості. Проте численні декларації про важливість оволодіння КМ не розв'язують проблему зсередини. Чи готова школа до того, щоб підготувати випускника, здатного критично мислити та приймати виклики сьогодення? Чи володіють учителі достатнім рівнем професійної підготовки з цієї проблеми, щоб навчати цьому учнів? Питання відкриті... З огляду на те, що інтерес до КМ як освітньої інновації з'явився в Україні близько двадцяти років тому і особливо посилюється в останні кілька років, у тому числі й у зв'язку з анонсованими реформами в освіті, а стрімких позитивних змін у цьому напрямі за цей час ми не могли спостерігати, заяви про важливість його розвитку залишаються для української освітньої системи поки що більше декларативними. А проблема розвитку КМ громадян вимагає глибокого системного дослідження та впровадження не лише у освітній процес.

У період активного реформування освіти проблема розвитку КМ активно розробляється українськими педагогами. Пишуться наукові статті, захищаються дисертації, з'являється безліч публікацій та методичних розробок з цієї теми, організовуються тренінги, вебінари, освітні фести. Але у гонитві за трендом та намаганні бути сучасним українське вчительство нерідко сприяє викривленню змісту самого поняття, точніше демонструє неусвідомлення його суті. Відповідно втрачається одна з найнеобхідніших умов його розвитку – проблемність навчання. Натомість учителі, захоплюючись розмаїттям «нових» інтерактивних форм роботи, орієнтуються переважно на їх привабливість чи новизну. Механічно їх копіюють, не завжди розуміючи глибинний зміст та дидактичну цінність обраних методів навчання. Створюються фактично «штучні» методичні рекомендації, які далеко не завжди спрямовані на розвиток саме КМ. Як зазначає український дослідник, автор наукових та науково-методичних праць з розвитку КМ С.О. Терно, «...пліч-о-пліч з популярністю крокує популізм, тому нагально постає необхідність у відповідях на засадничі питання: що слід розуміти під критичним мисленням та як організувати роботу з його розвитку?... Якою повинна бути взаємодія вчителя і учнів, аби створити умови для розвитку критичного мислення на уроці?» [8]. Інший вітчизняний науковець, О.В. Тягло, вказуючи на «брендовість» поняття КМ, зазначає, що «досить часто ним прикривають вульгаризовані чи суто кон'юнктурні ідеї або навіть повчання, котрі спотворюють сутність КМ, вносять плутанину у цілі й засоби його виховання» [10] і можуть навіть завдавати шкоди навчально-виховному процесу. Виникає питання: як не втратити цінність цієї педагогічної новації в умовах сучасного розвитку української освіти, коли на зламі епох виявились усі недоліки пострадянської освітньої системи, а нова національна модель освіти активно починає формуватися? Спробуємо розібратися поступово. Основними питаннями, які стануть предметом нашого розгляду, будуть наступні: що слід розуміти під КМ? За яких умов можливий його розвиток на уроці? Чого слід уникати аби не відбувалося спотворення гарних ідей у процесі педагогічної діяльності?

Ідея розвитку КМ зародилася в США у ХХ столітті в працях американських психологів В. Джеймса, Дж. Дьюї та М. Липмана. На заході ці ідеї почали впроваджуватися в освітній процес, починаючи з другої половини минулого століття. Відомими дослідниками питання є Д. Клустер, Д. Халперн, А. Кроуфорд, К. Мередіт, С. Метьюз, Р. Стернберг, Д. Стіл, Ч. Темпл. В українській педагогіці технологія розвитку критичного мислення почала досліджуватися близько 20 років тому.

Що ж таке критичне мислення? Різні науковці тлумачать його по-різному, беручи до уваги то один, то інший аспект поняття, розглядаючи його під різними кутами. Так, на думку засновника інституту КМ США Метью Липмана, «критичне мислення є вмінням, відповідальним мисленням, яке дозволяє людині формулювати надійні вірогідні судження, оскільки ґрунтується на критеріях, є таким, що самокоригується та впливає з конкретного контексту» [15]. С.О. Терно зазначає, що

«цей тип мислення вважається практичним застосуванням наукового підходу до вирішення життєвих, професійних, особистих проблем ...» [7], а також називає його «просунутою сучасною логікою». Багато дослідників протиставляють КМ догматичному. Так С.О. Терно зазначає, що ці два типи мислення розрізняються в залежності від того, які цінності покладені в основу кожного з них: цінності стабільності чи цінності розвитку.[13] Людина, яка критично мислить, готова до змін та розвитку, гнучка, здатна змінити позицію в залежності від зміни обставин чи інформації. На думку професора Девіда Клустера, КМ можливе, коли нові, вже зрозумілі ідеї перевіряються, оцінюються, розвиваються і застосовуються. Д. Клустер виділяє п'ять ознак критичного мислення: [1]:

✓ критичне мислення – мислення самостійне (хоча й не обов'язково оригінальне, адже ми можемо приймати та поділяти чийсь ідеї);

✓ інформація є відправним, а не кінцевим пунктом критичного мислення;

✓ критичне мислення починається з формулювання питань, з'ясування проблеми, що підлягає вирішенню;

✓ критичне мислення прагне до переконливої аргументації;

✓ критичне мислення є мисленням соціальним (будь-яка думка перевіряється і відточується, коли її обговорюють з іншими).

Д. Халперн виокремлює такі якості людини, яка критично мислить [12]:

✓ готовність до планування;

✓ гнучкість – здатність розглядати альтернативні варіанти вирішення проблем, готовність змінювати свою точку зору;

✓ компромісність – уміння знаходити такі рішення, які б задовольняли більшість;

✓ наполегливість – готовність прикладати інтелектуальні зусилля для розв'язання проблем;

✓ вміння виправляти власні помилки та бажання шукати їх причини;

✓ рефлексія – усвідомлення власного мисленнєвого процесу з метою його корекції.

Отже, КМ – це особливий вид мисленнєвої діяльності людини, її здатність вибудовувати необхідні операції, що призводять до потрібного результату, вміння використовувати свій розумовий потенціал для формулювання обґрунтованих висновків, оцінок та прийняття ефективних рішень. Як домогтися того, щоб дитина могла приймати самостійні рішення свідомо, а не під впливом оточуючих? Просто поруч з учнем має бути кваліфікований помічник, який сам добре усвідомлює сутність процесів мислення і розуміє, що «критично» стосовно мислення означає не безпідставну критику чи негативність суджень стосовно думок інших, а усвідомлене ставлення до процесів власного мислення задля його удосконалення. Слово «критичне» передбачає тут насамперед оцінювальний компонент: чи добре ми проаналізували інформацію, чи правильні висновки зробили з неї, чи найбільш оптимальне рішення прийняли. Тобто будь-яка інформація та дії, пов'язані з нею, піддаються сумнівам та перевіряються. Крім того, акценти у навчанні дещо зміщуються: учитель має допомогти учням навчитись учитися, а не подавати готову інформацію для запам'ятання. З психолого-педагогічної точки зору КМ – це перелік мисленнєвих операцій, що характеризується здатністю людини: аналізувати, синтезувати, порівнювати, оцінювати інформацію; бачити проблеми, ставити запитання, які допоможуть знайти способи подолання проблем; висувати власні гіпотези та оцінювати альтернативні варіанти; робити свідомий вибір та обґрунтовувати його. Ці процеси можна розвивати, тренувати та удосконалювати з допомогою конкретних навчальних ситуацій. Вони передбачають завершений цикл, що базується на знаннях – розумінні – застосуванні – аналізі – синтезі – рішенні (у позиції чи поглядах). У 1956 році американський психолог Б. Блум у книзі «Таксономія освітніх цілей: сфера пізнання» запропонував правила чіткого впорядкування когнітивних цілей навчання. Відповідно до розробленої таксономії знання учнів відповідають першому, найнижчому рівню цієї класифікації. Уся таксономія містить шість рівнів. Три перші рівні (знання, розуміння, застосування) є цілями нижчого порядку. Три наступні (аналіз, синтез, оцінювання) – вищого порядку, що відповідають мисленню високого рівня. Зокрема розвиток КМ буде розвиватися тоді, коли задіяні процеси вищого рівня мислення. Однак їх формування неможливе без знаннєвого компоненту. Як же створити умови для розвитку критичного мислення школярів?

Якщо уважно придивитися до навчального процесу в сучасній школі, то нескладно помітити таку тенденцію, що, не зважаючи на декларації, навчальний процес базується переважно на системах та алгоритмах накопичення знань. Учитель виконує роль носія та транслятора інформації, більшість часу використовує для пояснень і демонстрації готових понять та алгоритмів дій. Проте навіть гарне пояснення не гарантує того, що учні можуть досягнути розуміння суті проблеми. Адже такий підхід однозначно знищує в учнів бажання мислити та міркувати, хоча від природи діти дуже допитливі і постійно ставлять запитання усім навколо. Однак учитель, часто орієнтуючись на необхідність

викласти якомога більше матеріалу, знищує такими діями дитячу ініціативність та здатність до саморозвитку. Більшість учительських висловлювань є твердженнями, а не запитаннями, а якщо звучить запитання, то часу на обдумування відповіді дається мало. Більшість учнів сприймає таку ситуацію стресовою і намагається швидко відтворити прочитане в підручнику чи сказане учителем, не заглиблюючись у суть проблеми. Модель навчання, що сприяє розвитку КМ, руйнує такі підходи і передбачає необхідність створити для учнів наступні умови: учитель має визначити час, необхідний для роздумів і міркувань; необхідно дати змогу дітям вільно висловлювати різні ідеї та думки; варто створити для учнів безризикове комфортне середовище, вільне від кепкувань, осуду та скепсису; сприяти активному залученню учнів до спілкування та обговорення ідей; бути уважним до висловлювань і заохочувати ініціативність; на уроках має переважати самостійне дослідження учнями суті понять у процесі активної взаємодії між усіма учасниками навчального процесу.

Роль учителя – позиція вдумливого помічника, який скеровує пізнавальну діяльність учнів та стимулює їхню активність і самостійність. Для того, щоб оволодіти навичками КМ, учні зі свого боку також повинні докладати певних зусиль. Зокрема, формувати впевненість у своїх силах і усвідомлення цінності власних ідей; бути активними у процесі навчання та спілкування; поважати позицію інших людей; контролювати свою емоційно-вольову сферу. Інакше кажучи, дитина має усвідомити, що «Я навчаюся, коли дискутую зі своїми однокласниками і чую їх ідеї. Вони навчаються, коли чують мою думку. Ми можемо мати кращий результат, якщо працюватимемо разом і допомагатимемо один одному». Загальний алгоритм роботи учителя у процесі розвитку КМ в учнів може бути наступним: підготовка нових пізнавальних ситуацій в середині уже існуючих та відомих учням, які дадуть можливість усвідомити наявність певної проблеми та необхідність її розв'язання; створення умов, що будуть сприяти висловленню власних самостійних суджень учнів; спрямування зусиль учнів у певному напрямі за допомогою проблемних питань; створення ситуацій для зіткнення різноманітних думок та суджень, особливо протилежних; забезпечення можливостей для захисту власних думок завдяки переконливій аргументації; забезпечення права кожного на помилку та можливість змінювати своє бачення; сприяння розвитку в учнів умінь самостійно робити висновки та оцінювати результат, рефлексувати стосовно своєї діяльності. Отже, про методику розвитку КМ можна говорити тоді, коли навчальна діяльність передбачає залучення учнів до розв'язання проблемних завдань чи ситуацій. Учителю добирає проблемні методи навчання, створює ситуації вибору, можливості для вільного спілкування та передбачається рефлексія пізнавальної діяльності. При цьому не стільки важливо, які форми роботи добере учитель, скільки необхідною є умова розв'язання нестандартних проблем у процесі активної навчальної взаємодії на рефлексивній основі. За таких умов можливий розвиток мислення вищого порядку, що характеризується самостійністю, усвідомленістю, аргументованістю та самоконтрольованістю. Оскільки «поширення навіть гарних ідей в непідготовлені маси зазвичай супроводжується спотворенням цих ідей» [11], учителю варто пам'ятати, що запорукою успіху може бути в першу чергу власна фахова компетентність та професійна майстерність, яку необхідно постійно удосконалювати. Не варто розраховувати на те, що вчитель зможе розвивати КМ в учнів, якщо сам він ніколи не цікавився цією проблемою, але на уроках використовує інтерактивні форми роботи без опори на розв'язання проблемних завдань і декларує при цьому впровадження методики розвитку КМ; потрібно усвідомити, що не кожен когнітивний процес, будь-то уява, пам'ять, логіка, сприйняття, який ми прагнемо розвивати в учнів, називається КМ, і не будь-який тип мислення є критичним. Інакше, згортаючи все до купи, ми спотворюємо розуміння суті поняття КМ до невпізнаності, а це вже ознака особистої некомпетентності людини; працюючи з учнями та стимулюючи їх розвиток у відповідності до вимог сьогодення, учитель має бути готовим переглянути стереотипи щодо власної професійної діяльності. Якщо працювати за принципом «Я це знаю і зможу навчити вас», то, напевно, чомусь навчити таки можна, але точно неможливо розвинути навички КМ. Вдумливий педагог не стане претендувати на знання істини і нав'язування власних поглядів учням, він створить умови для пошуку різних шляхів вирішення проблеми і дасть можливість усвідомити усім, що правильних думок може бути кілька. Головне зрозуміти, чому людина так міркує і чи може вона донести своє бачення до інших за допомогою аргументів.

Отже, для того, щоб питання розвитку КМ не зводилося педагогами до суто рецептурного характеру, важливо розглядати цю проблему у більш глибокому теоретичному та методологічному аспектах. А простір можливостей наразі для педагогічної практики та підвищення професійної майстерності з цієї проблеми достатньо широкий. Різноманітні фонди, громадські організації, освітні та бізнесові структури ініціюють розробку програм, які поширюють ідеї розвитку КМ в інформаційний простір суспільного життя та освітній процес. Особливо активно це відбувається впродовж останніх двох років. Так з 2016 року на вітчизняній платформі онлайн-курсів Prometheus

з'являється у вільному доступі курс «Наука повсякденного мислення», оригінальну програму якого було створено викладачами університету Квінсленда (Австралія). Онлайн-платформа Відкритий університет Майдану (ВУМ) пропонує всім охочим російськомовний курс військового психолога Олексія Карачинського «Вступ до критичного мислення». З 2017 року на платформі Prometheus є онлайн-курс «Критичне мислення для освітян», орієнтований в першу чергу на педагогів та освітніх тренерів, які прагнуть упровадити партнерські засади навчального процесу замість примусових та забезпечити стійку мотивацію учнів до навчання. У 2016 році створена командою експертів громадської організації «Вчителі за демократію і партнерство» освітня платформа «Критичне мислення», яка займається проведенням практичних авторських тренінгів професійного розвитку для учителів по всій Україні. Проводяться вебінари видавничої групи «Основа», а Media Sapiens пропонує огляд онлайн-курсів з розвитку КМ ще й на англійськомовних платформах.

**Висновки.** Якісні зміни в освітньому процесі неможливі без розвитку КМ громадян, у тому числі вчителів, які прагнуть готувати своїх учнів до реального життя. Освітня реформа наразі постає нагальною необхідністю і відкриває нові можливості для створення відповідних умов навчання, внесення змін у зміст освіти, методики викладання та зміщення акцентів з кількості засвоєної інформації на вміння нею оперувати. Тобто закладається підґрунтя для того, щоб КМ системно впроваджувалось в освітній процес. І роль учителя тут не другорядна. Від якості роботи педагога залежить якість освітніх послуг і кінцевий результат. Тому здатність учителя до саморозвитку, готовність навчатися впродовж життя та відкритість до змін є важливими чинниками у процесі реформування освіти. Сьогодні є нові можливості для самовдосконалення у реальному чи віртуальному просторі, а їх вибір стає дедалі ширшим. Для того, щоб відбувався постійний поступ у цьому напрямі, важливо, щоб учитель мав мотивацію до саморозвитку, дбав про свою професійну культуру, академічну доброчесність та міг нести особисту відповідальність за результат власної діяльності. Адже лише успішна людина здатна забезпечити успішний розвиток своїх учнів.

#### Список використаних джерел:

1. Клустер Д. Что такое критическое мышление // Русский язык. – 2002. – № 29.
2. Наволокова Н.П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Наволокова Н.П. – Х.: Вид. група «Основа», 2009. – 176 с.
3. Пометун О.І. М. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи / О.І. Пометун, І.М. Сущенко. – Київ, 2017. – 96 с.
4. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. За ред. О.І. Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
5. Сущенко І.М. Навчаємо мислити критично: посібник для учителів / І.М. Сущенко, О.І. Пометун. – Вид-во: «Ліра», 2016. – 144 с.
6. Сущенко, О.І. Основи критичного мислення: методичний посібник для учителів / І.М. Сущенко, О.І. Пометун. – Вид-во: «Ліра», 2016. – 156 с.
7. Терно С.О. Критичне мислення – середньовічна відсталість? / Режим доступу: [http://istznu.org/dc/file.php?host\\_id=1&path=/page/issues/37/terno.pdf](http://istznu.org/dc/file.php?host_id=1&path=/page/issues/37/terno.pdf)
8. Терно С.О. Світ критичного мислення: образ та мімікрія / Терно С.О.// Історія в сучасній школі. – 2012.
9. Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д.: Наук. ред. О.І. Пометун. – К. – Вид-во: «Плеяди», 2006. – 220 с.
10. Тягло О.В. Досвід засвоєння критичного мислення в українській вищій школі / Тягло О. // Філософія освіти. Philosophy of Education. – 2017. – № 2 (21).
11. Тягло О.В. Чи буде культура критичного мислення в новій українській школі? / Режим доступу: <https://life.pravda.com.ua/columns/2017/02/9/222533/>
12. Халперн Д. Психологія критического мышления / Д. Халперн. – Питер, 2000. – 512 с.
13. Курс «Критичне мислення для освітян» / Режим доступу: [https://courses.prometheus.org.ua/courses/coursev1:CZ+CTFT101+2017\\_T3/about](https://courses.prometheus.org.ua/courses/coursev1:CZ+CTFT101+2017_T3/about)
14. WORLD ECONOMIC FORUM Top 10 skills <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/>
15. Lipman M. Critical thinking: What can it be? Institute of Critical Thinking. Resource Publication, 1988. Series 1. № 1. – 12 p.

## **КОРЕКЦІЙНО-ВІДНОВЛЮВАЛЬНА РОБОТА В УМОВАХ НРЦ**

*Розглядається корекційно-відновлювальна робота в умовах навчально-реабілітаційного центру. Уточнюються поняття «компенсаторні навички», «медична, психолого-педагогічна, фізична, соціально-побутова реабілітація». Розглядаються основні завдання і мета корекційної роботи в НРЦ, вимоги до планування і проведення корекційних занять, спеціальні дидактичні ігри-вправи і завдання.*

*Ключові слова: корекційно-відновлювальна робота, компенсація порушених функцій, реабілітація основної патології та супутніх захворювань.*

*«Краще один раз побачити, ніж сто разів почути».  
Народна мудрість.*

Доведено, що 95% інформації про оточуючий світ мозок людини отримує через зір. Зір є визначним у формуванні уявлень дитини про предмети та явища, їх ознаки, просторове взаємовідношення. Такі ознаки предметів як світло, величина, колір, форма, напрям руху людина пізнає найкраще через зір. Зоровий контроль має найбільше значення для розвитку рухів людини. Отже, роль зору у психічному розвитку дитини неможливо переоцінити. Порушення діяльності зорового аналізатора викликають у дитини труднощі в пізнавальній діяльності, обмежують її можливості. Таким чином, дитина отримує менше інформації про довкілля (як кількісно, так і якісно), ніж діти з нормальним зором. Зрозуміло, що діти з порушенням зору потребують особливих умов для повноцінного всебічного розвитку. Освітній процес має свої особливі задачі і принципи, спрямовані на відновлення, корекцію та компенсацію порушених функцій, організацію диференційованого навчання, підготовку до життя в сучасному суспільстві.

Порушення, або втрата зору можуть вплинути лише на перебіг психічного та фізичного розвитку особистості, але на її розвиток у цілому. В соціальних умовах сьогодення найефективнішим напрямом освітнього процесу є надання корекційно-реабілітаційної допомоги дітям з порушенням зору у спеціальних навчальних закладах або в інклюзивних класах загальноосвітніх шкіл. Тут не тільки виховують та навчають, а й лікують дітей, відновлюють та розвивають у них порушені функції зору. Здійснюється лікувально-відновлювальна та корекційно-реабілітаційна робота, мета якої – запобігання подальшому зниженню зору, розвиток та охорона залишкового зору, компенсаторний розвиток пізнавальної діяльності в умовах зорової патології, корекція пізнавальної, особистісної та рухової сфери дітей. Значна увага приділяється розвитку всієї компенсуючої системи, перш за все слуху, нюху, дотику, мобільності та орієнтуванню в просторі, розвитку дрібної моторики, а також формуванню навичок самообслуговування. Беручи до уваги згадане, тифлопедагогу слід так організувати освітній процес і корекційно-компенсаторну роботу, щоб забезпечити не лише відновлення зору і його функцій, а й загальний всебічний гармонійний розвиток дітей. Саме така робота проводиться в навчально-реабілітаційному центрі. Найважливішим напрямом усієї роботи НРЦ має бути соціальна реабілітація – система заходів, спрямованих на створення і забезпечення умов для повернення дитини до активної участі в житті, відновлення її соціального статусу та здатності до самостійної суспільної і родинно-побутової діяльності. Головними завданнями центру є:

- забезпечення права дітей зі складними порушеннями розвитку на здобуття відповідного рівня дошкільної і загальної середньої освіти відповідно до їх можливостей, здібностей з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку;
- забезпечення ранньої соціалізації та підготовки дітей до здобуття відповідного рівня дошкільної та загальної середньої освіти шляхом спеціально організованого освітнього процесу в комплексі з психолого-педагогічною, медичною, фізичною, соціальною реабілітацією;
- формування громадянської позиції, гідності, готовності до праці, відповідальності за свої дії;
- забезпечення системного кваліфікованого психолого-медико-педагогічного супроводу дітей з урахуванням стану їх здоров'я, особливостей психофізичного розвитку;
- надання реабілітаційних послуг згідно з програмою реабілітації дитини з інвалідністю;
- надання психолого-педагогічної допомоги батькам (особам, які їх замінюють) з метою залучення дітей до освітнього та реабілітаційного процесу.

Реабілітаційне відділення включає медичну реабілітацію, психолого-педагогічну, фізичну, соціально-побутову. Освітній процес у Центрі базується з урахуванням вимог лікувально-корекційної роботи. У процесі навчання і виховання враховуються індивідуальні особливості розвитку дітей, гігієнічні, медичні та спеціальні корекційні та психолого-педагогічні рекомендації. Дітям зі зниженою працездатністю за рекомендаціями лікарів може встановлюватися індивідуальний розклад занять. Діяльність реабілітаційного відділення Центру спрямована на реабілітацію основної патології та супутніх захворювань дитячого організму. Реабілітація в Центрі носить комплексний характер і забезпечується психолого-педагогічними, соціально-побутовими, медичними (лікувально-профілактичними), фізичними заходами.

*Особливості корекційної роботи в НРЦ.* Порушена функція зору компенсується за допомогою активної діяльності збережених аналізаторів – слухового, нюхового, рухового, дотикового. У процесі розвитку у слабкозорих дітей утворюються нові способи сприймання та аналізу дійсності, що відіграє провідну роль в їхній пізнавальній діяльності. Оскільки дитина за допомогою зору отримує недостатньо інформації, їй необхідно опанувати компенсаторними навичками. Відомо, що втрачені, порушені функції організму компенсуються за рахунок інших, нормально діючих функцій. Сліпа або слабкозора дитина має всі можливості для високого рівня психічного розвитку і повноцінного пізнання навколишнього світу з опорою на збережені аналізатори. В умовах спеціального навчання формуються прийоми і способи використання слухового, шкірного, дотикового, нюхового, вібраційного і інших аналізаторів, що є сенсорною основою для розвитку психічних процесів. Ці аналізатори з'єднуються в єдину систему, дають можливість дитині реагувати на істотні для неї дії дорослих і готують до подальших самостійних дій.

Компенсація порушених функцій – це складний різноманітний процес перебудови функцій організму при порушеннях або втраті певних функцій. Надбання і вдосконалення компенсаторних навичок у дітей з порушенням зору дозволяє їм жити повноцінним життям. Корекція – це процес подолання або послаблення порушень психічного або фізичного розвитку, обумовлених зоровою недостатністю. Відомо, що розвиток дітей з порушенням зору обумовлений єдністю біологічних і соціальних чинників і залежить від клінічної форми захворювання органів зору, від збереження слухового, рухового і шкірного аналізаторів, від рівня розвитку психічної сфери, від віку, в якому втрачений зір. А також від змісту, форм і методів навчання і виховання.

*Основні завдання корекційної роботи:* розвиток готовності збережених аналізаторів до сприйняття ознак і властивостей навколишнього світу (формування загальних уявлень, розвиток дрібної моторики, дотикового, слухового, чуттєвого сприйняття. Розвиток зорового сприйняття, спираючись на залишковий зір); формування когнітивної діяльності (аналіз, синтез, класифікація, групування, порівняння); удосконалення психічних процесів (пам'яті, мислення, уваги, сприйняття, волі, уяви); формування (удосконалення, попередження патології) зорової функції (офтальмотренажери, офтальмогімнастика); формування мовленнєвого розвитку. Корекційно-розвивальна допомога дітям в обов'язковому порядку припускає використання оригінальних дидактичних матеріалів, наочних посібників, тифлотехнічних засобів, що враховують особливості сприймання дітей з порушенням зору, а також створення офтальмологічних умов для охорони і розвитку зору дитини (освітленість, устаткування робочого місця, дозоване зорове навантаження і інше). З метою підтримки у дітей інтересу до навчання заняття слід проводити в ігровій формі, використовуючи посібники, іграшки та дидактичні ігри, натуральні об'єкти. Значне місце займають вправи з практичним змістом, екскурсії, дидактичні та сюжетно-рольові ігри з використанням інтерактивних технологій. Велику увагу слід приділяти підготовці і проведенню корекційних занять. При плануванні кожного заняття педагог повинен чітко визначити, які корекційні завдання будуть вирішуватися з врахуванням індивідуальних особливостей і зорових можливостей кожної дитини. При цьому необхідно:

- передбачити включення в роботу всіх аналізаторів;
- працювати над відновленням рівня зорових функцій; збереженням залишкового зору;
- підбирати роздавальний і демонстраційний матеріал з урахуванням зорових особливостей дітей, не допускаючи перевантаження;
- важливо правильно підібрати матеріал по кольору, розміру, формі;
- демонстраційний матеріал слід показувати на контрастному фоні, неприпустимо демонструвати об'єкт, тримаючи його в руках, роздавальний матеріал розміщувати на спеціальній підставці;
- педагоги повинні суворо дотримуватись призначення лікаря-офтальмолога, слідкувати за зоровим навантаженням, проводити вправи на зняття зорової втоми;
- створювати зоровий комфорт, на столі педагога не повинно бути нічого зайвого;



- чергувати завдання, щоб діти спрямовували погляд то в далину, то на близьку відстань;
- використовувати вправи на розвиток зорової, тактильної, образної пам'яті, образного мислення, дотикового відчуття та дрібної моторики, координації та точності рухів, розвиток співдружності в роботі руки та ока, розвиток сили і спритності рук, працювати над фіксацією погляду;
- розвивати навички орієнтування у мікро- та макропросторі та інше.

Для відновлення гостроти зору і розвитку зорових функцій вчитель-дефектолог використовує спеціальні дидактичні ігри-вправи і завдання, які тренують зір, формують у дітей уявлення про предмети і явища, розвивають зорову увагу, пам'ять: ігри на розвиток гостроти зору: мозаїки різної величини, конструктор, сортування насіння, нанизування намиста на шнурок, різні види шнурування, обведення по зовнішньому та внутрішньому колу та інше. Ігри на розвиток окорухаючої функції: обведення контуру, спостереження за іграшкою, що рухається, лабіринти, малювання по крапках та ін. Ігри на формування просторових уявлень і орієнтування: слухові диктанти, «Що ближче? Що далі?», «Що справа? Що зліва?», «Поклади доріжку» та інше. Ігри на розвиток функції розрізнення кольорів: «Підбери за кольором», «Розклади по відтінках», «Виклади за зразком», «Склади ціле з частин» та інше. Ігри та вправи на розвиток психічних процесів (уваги, пам'яті та мислення): знайди відмінності, склади картинку, лото, пірамідки, «Що змінилося», виклади за зразком, по пам'яті, загадки, вірші, чистомовки, скоромовки та інше. Вправи на розвиток дрібної моторики: малювання, штригування, обведення контуру, ліплення, конструювання, аплікація та інше. На формування особистісних якостей дітей з порушенням зору значний вплив має соціально-психологічний мікроклімат в родині, школі, найближчому оточенні. Тому весь комплекс виховних заходів при корекційно-педагогічній роботі повинен бути спрямований на розкриття широких можливостей дітей, формування в них активної життєвої позиції, що передбачає повну участь у житті, повноцінну працю, незалежне життя.

Підсумовуючи, можемо зробити висновок, що тифлопедагогу слід так організувати корекційно-компенсаторну роботу і освітній процес, щоб мати на увазі не лише відновлення зору і його функцій, а й загальний всебічний розвиток дітей з порушенням зору.

#### Література:

1. Програма з корекційно-розвиткової роботи для підготовчих, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором/ за ред. Ю.В. Сулейманової. – Харків, 2016.
2. Зінченко Л.О., Суська С.В. Комплексний підхід у корекційній роботі з розвитку мовлення дітей з вадами зору. – Логопед. – 2011. – № 2.
3. Синьова Є.П., Федоренко С.В. Тифлопедагогіка. – Київ, 2009.
4. Улькіна Т.В. Розвиток пізнавальних здібностей дітей старшого дошкільного віку засобами ігрових психотехнік. – Київ, 2006.

*Світлана Сухацька, учитель (Чернігів, Україна)*

### **РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЧЕРЕЗ ІМПЛЕМЕНТАЦІЮ МОДЕЛІ «ФІЛОСОФІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ» В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*У статті розглядається доцільність застосування в сучасній системі освіти навчальної програми «Філософія для дітей», покликаної розвивати критичне мислення дітей початкових класів як важливого складника багатьох ключових і предметних компетенцій, потрібних у подальшому житті в соціумі.*

*Ключові слова: філософія для дітей, критичне мислення, «спільнота дослідників», філософський діалог, рефлексивне мислення, маєвтика.*

**Постановка проблеми.** Упродовж тривалого часу процес засвоєння інформації визначався «глибиною» та позначався поняттями «знань», «умінь» і «навичок», що були сформульовані ще Я. Каменським в епоху індустріального суспільства. Але в епоху інформаційного суспільства, що характеризується прискореними змінами, знаннева парадигма не виправдовує себе. Світова педагогіка перебуває в пошуку нової парадигми освіти, вдосконалення нових методик та практик. Це викликано запитамі глобалізаційного світу початку ХХІ століття [1, с. 15]. Інтегрування України в європейський освітній простір потребує кардинальних змін дидактично-виховних орієнтирів. З

огляду на це, метою сучасного навчання має бути формування особистості з гнучким розумом, зі швидкою реакцією на нововведення, з умотивованою потребою пізнання та самостійної діяльності. Також потрібно виробляти в дітей навички рефлексії, вміння робити самостійні висновки, підкріплені переконливою аргументацією [2, с. 19]. Сьогодні слід вчити дітей «як думати», а не «що думати», забезпечувати їм рівні можливості, а не рівність; допомагати оволодіти найсучаснішими знаннями, а не примушувати зубрити та відтворювати вчорашнє. Це допоможе школярам у майбутньому мислити й діяти незалежно, самостійно, успішно, адаптуватись і реалізуватись у суспільстві. Це все вимагає нової стратегії, що передбачала б модернізацію змісту освіти, методів і форм освітнього процесу з урахуванням таких чинників як самоорганізація, нелінійність та інноваційність мислення. У зв'язку з цим, актуальності набувають філософські дисципліни, що спроможні подолати вузьку спеціалізацію знань. Саме тому в МОН України цікавляться міжнародним досвідом, найкращі методики якого хочуть запровадити в українську систему освіти. Одна з таких методик – програма «Філософія для дітей», що успішно працює вже в 60 країнах світу [3, с. 8-9]. Головне завдання педагогічної стратегії філософії для дітей – формування людини, здатної жити в умовах свободи, вільно мислячої, такої, що вільно розв'язує світоглядні, етичні, політичні і життєві проблеми. Саме ця обставина робить її актуальною і продуктивною [4, с. 9]. Дослідження Юлії Кравченко на базі молодшої школи засвідчили, що в дітей, які мають лише заняття на тиждень за цією методикою, успішність із читання й математики збільшується на 30%. У зв'язку з цим, міністр освіти і науки Л. Гриневич підтримує ідею інтеграції методики «Філософія для дітей» в українську освітню систему, починаючи з початкової школи. Вона наголошує, що «...важливо навчити дітей думати, критично аналізувати, висловлювати позицію. Це саме ті принципи, на яких ґрунтується «Філософія для дітей». Сьогодні вчитель перестав бути єдиним джерелом знань. Ми повертаємося до основ сократівського діалогу»[3, с. 9].

**Мета статті** – узагальнення та систематизація теоретичних матеріалів з означеної теми, показ можливості їх імплементації в практику загальноосвітньої школи з метою навчання дитини автономному критичному мисленню як одній із базових форм підготовки до успішної життєдіяльності в постінформаційному суспільстві та перспективи вивчення навчальної програми М. Ліпмана «Філософія для дітей», адже саме філософія забезпечує інструментарій пізнання та рефлексії над тим, що відбувається, формує критичне мислення [1, с. 15]. Теоретичною основою статті є праці учених-дослідників (М. Ліпмана, Ю. Кравченко, Н. Юліної), в яких розкривається проблема формування в дітей навичок філософського міркування, що об'єктивно сприяють розвитку критичного мислення, активізації їх пізнавальної та мовленнєвої діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** В сучасних умовах розвиток критичного мислення – це не розкіш, а необхідність, адже людина з критичним розумом вимогливо оцінює свої думки, ретельно перевіряє рішення, зважає на всі аргументи «за» і «проти», виявляючи тим самим самокритичне ставлення до своїх дій, але критичність мислення великою мірою залежить від життєвого досвіду людини, багатства та глибини її знань [5, с. 310]. Як знання нотної грамоти ще не робить людину музикантом, так і знання правил мислення ще не навчає майстерності критичного мислення. Щоб стати музикантом, людина мусить тренуватись у грі на тому чи іншому інструменті, практично опанувати музичну майстерність. Аналогічно, щоб набути сталих навичок критичного мислення, слід тренуватись, застосовуючи одержані знання спочатку в засвоєнні навчальних прикладів, потім у самостійних вправах з виявлення, ідентифікації й подолання все більше складних логічних помилок і хитрощів. Тільки опанувавши основи критичного мислення можна відшукувати та захищати істину [6, с. 14]. Вивченню та дослідженню методів викладання та навчання з акцентом на критичне мислення присвятили свої розвідки У. Джемс, Д. Дьюї, Д. Клустер, Ж. Піаже. Спираючись на їхні теоретичні засади та світову філософську спадщину, свої методи з розвитку критичного мислення розробили М. Ліпман та А. Шарп (США), О. Бреніфьє (Франція), Дж. Парк (Південна Корея), Л. Ретюнських (Росія). В українській літературі проблемі критичного мислення в педагогіці присвячували свої роботи Т.С. Воропай, Ю.О. Наріжний, С.І. Мірошник, С.О. Терно, О.В. Тягло, М. Красовицький, Ю. Стежко, О. Белкіна, О. Пометун [1, с. 15].

Новатором-класиком з розробки методики розвитку критичного мислення є американський філософ освіти, засновник Інституту з розвитку «Філософії для дітей» при Монтклерському університеті, штат Нью-Джерсі, Метью Ліпман [1, с. 16]. Він запропонував нову рефлексивну модель освіти, регулюючими ідеями якої є розумність, креативність і демократія. Він вважав, що в рамках філософської дисципліни із використанням філософського інструментарію можна задовольнити природну допитливість дітей (Чому завтра не стає сьогодні? Куди витікає час? Де я був, коли не було тата й мами? Куди пішла бабуся, яка померла? Чому люди бувають хороші і погані? Чому ми їмо корів і курей, адже вони не чіпають людей? А що б було, якби я став машиною?), одночасно

стимулюючи інтелектуальний потенціал, навчити виробленню умінь вищого типу – міркувати логічно, критично, аргументовано, діалогічно, контекстуально. М. Ліпман наголошував, що привчати до тренування міркування слід в дитинстві, тому він розробив і розвинув програму, адаптуючи філософські змісти до дитячих зацікавлень і потреб [7, с. 6]. М. Ліпман започаткував практику навчання критичного мислення, в результаті якої в дітей початкових класів було помічено великий прогрес за параметрами: обґрунтоване розмірковування, швидкість у формуванні та сприйнятті ідей, академічна навчальна підготовка. Діти почали навчатися не заради запам'ятовування, а конструювання концептів, народження думки. Вчителі повідомляли, що діти радісно відгукувалися на інновацію, оскільки вона дала можливість говорити відкрито, обговорювати їх ідеї один з одним та наставником.

Програма «Філософія для дітей» (Р4с) спрямована на те, щоб навчати школярів філософствувати, а не філософії як такої. Філософія при цьому постає не предметом дослідження, а засобом розмірковування про світ і орієнтації в ньому. І саме цим вона істотно відрізняється від усіх інших занять, покликаних виконати інформативну функцію. У своїй теорії Ліпман розробив класифікацію типів мислення. Зокрема, критичне, креативне та турботливе мислення. Розвиток усіх трьох має відбуватися одночасно в межах одного заняття, що забезпечує рефлексивний баланс під час навчання. Інструментом реалізації методики є діалог [1, с. 16]. У дискусії або філософському діалозі всі учасники – рівноправні партнери. Основою діалогу є маевтика – запропоноване Сократом мистецтво «втягувати» у людини приховану інформацію за допомогою майстерно поставлених запитань. Зasadничим моментом навчання програми є те, що нове знання здобувається у ході обговорення в межах «спільноти дослідників» – групи особистостей, які разом знаходять проблемні межі дискусійного поняття за допомогою діалогу. Для того, щоб перетворити клас у спільноту дослідників, Ліпман пропонує змінити традиційну роль учителя, який стане помічником зі здатністю уважно слухати те, що діти говорять або намагаються сказати, буде заохочувати дітей думати для себе, вміти сформулювати спільноту дослідників, знати як використовувати філософські методи, щоб розвинути навички міркування. Основними навичками та вміннями, що формуються у дітей у результаті участі у заняттях з програми «Філософії для дітей» є: вміння формулювати і висловлювати власну думку; аргументування особистої точки зору; майстерність ставити питання та шукати на них відповіді; мати цілісне бачення проблемного питання чи ситуації; відвага у придумуванні нових теоретичних можливостей і здійсненні мисленнєвих експериментів, пошук альтернатив; відслідковування мисленнєвого процесу та усвідомлення його інструментарію; розвиток мовлення і комунікаційних навичок; культура спілкування; повага до думки інших; впевненість у власних можливостях; демократизм [1, с. 16]. Систему навчання дітей філософії М. Ліпман побудував на основі написаних ним дитячих книг («Відкриття Гаррі Стотлмейера», «Сюкі», «Марк», «Кіо і Гас», «Ліза», «Елфі»), в яких у прихованій чи явній формі закладені філософські питання, а також навчально-методичної літератури для учителів, де викладається методична робота педагога з цими текстами.

Розглянемо структуру ліпманівського заняття. Отже, першою обов'язковою умовою його проведення є коло, в якому разом з усіма дітьми сидить вчитель (модератор). Він задає тон і напрям діалогу. При цьому діти не мають відчувати цього скеровування, бо тоді включиться їхня реакція на авторитет. Модератор стимулює активність школярів, піклується про те, щоб кожна відповідь була ясна, обґрунтована, узгоджена з іншими позиціями, що вже пролунали. Також він упорядковує зібрані відповіді, заохочує до деталізації або до узагальнення їх. Заняття починається з читання тексту. Для роботи на одному занятті достатньо взяти для обговорення уривок зі згаданих вище текстів в 10-15 рядків (усі тексти порашовані по рядкам і ця нумерація проставлена через кожні 5 рядків). Пропонується ланцюжкове читання, по одному-два речення кожною дитиною. Після прочитання тексту важливо зробити робочу паузу – дати учням 1-2 хвилини для самостійного перегляду запропонованого. Після особистих розмірковувань над текстом модератор пропонує учням сформулювати запитання, які виникли після читання тексту. Всі вони записуються на дошці або на фліпчарті (записувати може як модератор, так і хтось із учнів). Модератор безоціночно приймає кожне запитання, рівно і з повагою ставиться до кожного запропонованого, може уточнювати, щоб допомогти учню точно оформити свою думку. Біля кожного записаного запитання на дошці зазначається його автор. Коли всі запитання записані, учням пропонується обрати одне для обговорення шляхом голосування. Кожен має право проголосувати лише раз. Перемагає запитання, яке набрало найбільшу кількість голосів. Отже, запитання обране і стає предметом діалогу. Кожен висловлює свою позицію, ділиться міркуваннями, говорить від себе і за себе. Напрямок діалогу задає модератор. Першим правилом такого заняття є те, що в колі говорить тільки один (модератор або учень). Другим – є піднята рука, яка засвідчує бажання висловити власну думку. Таким чином,

формується культура спілкування і поваги до співрозмовника. При обґрунтуванні власної думки обов'язковим є наведення аргументів. Одна з ключових засад методики – безоціночність з боку модератора. Модератор підкреслює можливість висловлення власної думки, може подякувати за неї. Завдяки цьому в учнів долаються бар'єри щодо висловлювання власної думки і ставлення запитань перед колективом. Це мотивує учнів висувати неординарні пропозиції щодо вирішення поставленої проблеми, шукати альтернативу [1, с. 16-18]. Отже, результатом такої спільної роботи дітей і вчителя є формування ознак людини, яка мислить критично: здатність сприймати думки інших критично (здатність прислухатись до думок інших, оцінювати і аналізувати їх); компетентність (виявляти прагнення до аргументації прийнятого рішення); незалежність думок (дитина прислуховується до критики, може протиставити свою думку думкам інших); допитливість (виявляти вміння проникнути в глибину інформації); здатність до діалогу і дискусії (вміння вести діалог і дискутувати) [8, с. 58].

Книги М. Ліпмана відображають риси ментальності американців. Власне тому в українських школах можна використовувати тексти українських письменників і педагогів. Наприклад, на заняттях з дітьми молодшого шкільного віку бажано скористатися творами В. Сухомлинського «Казки Школи під Голубим Небом», «Хрестоматія по етиці». Особливе місце серед них посідає посібник для вчителів з етичного виховання учнів «Як виховати справжню людину», який складається з 59 етичних повчань (моральних заповідей, законів, бесід). Кожна з них має завершену форму і значення.

**Висновки.** Програма «Філософія для дітей» здатна забезпечити широкий спектр розвитку навиків і вмінь учнів. А одним із ключових її завдань є формування критичного мислення. Діалогічна форма спілкування, що лежить в основі програми, мотивує учнівську спільноту до інтелектуального пошуку відповідей на смисложиттєві запитання. У межах навчальної програми «Філософія для дітей» (Р4с) відбувається перехід від традиційної інформаційної моделі до рефлексивної, де увага акцентується на розвитку мислення та використанні внутрішнього, творчого потенціалу учасників освітнього процесу. Та ж потрібна філософія сучасній українській школі? Активний пошук шляхів реформування освіти приводить нас до формування навиків вільного мислення. У виробленні навиків критичного, творчого мислення і грамотних суджень свій вклад можуть і повинні внести філософи, педагоги, психологи. Для цього потрібно проаналізувати і використати педагогічну спадщину, яку залишили нам видатні педагоги та сучасні розробки зарубіжних педагогів і психологів. Це дозволить зорієнтувати освіту не на інформаційну, а на дослідницьку парадигму, яка лежить в руслі більш загального завдання – гуманізації освіти.

#### Література:

1. Кравченко Ю.М. Які компетенції, вміння та навички формує методика «Філософія для дітей»? / Ю.М. Кравченко // Постметодика, – 2013. – № 6. – С. 15-18.
2. Цінько Світлана. Розвиток критичного мислення старшокласників на уроках української мови / Світлана Цінько // Дивослово, – 2017. – № 4. – С. 19-22.
3. Підготовлено за матеріалом сайту «Українська правда. Життя» Зубрити не вихід, або Критичне мислення у школах // Сучасна школа України. – 2016. – № 8. – С. 8-10.
4. Наріжний Ю. «Філософія для дітей» Сучасна інноваційна концепція формування демократичного світогляду / Ю. Наріжний // Історія України / правознавство та інші суспільні дисципліни. – 2007. – № 4. – С. 5-9.
5. Максименко С.Д. Загальна психологія: Підручник / Під ред. С.Д. Максименка. – Вінниця: Нова Книга, 2006. – 688 с.
6. Тягло О.В. Критичне мислення: Навчальний посібник / О.В. Тягло. – Х.: Вид. група «Основа», 2008. – 189 с. – (Б-ка журн. «Управління школою»; Вип. 1 (61)).
7. Юліна Н.С. Філософія для дітей / Н.С. Юліна. – М., 1996. – 241 с.
8. Наволокова Н.П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н.П. Наволокова. – Х.: Вид. група «Основа», 2011. – 176 с. – (Серія «Золота педагогічна скарбниця»).

## КОРЕКТУРНІ ТАБЛИЦІ, ЯК ЗАСІБ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

*У статті розкрито суть інформаційно-ігрової технології на основі використання коректурних таблиць під час освітнього процесу за методикою Наталії Василівни Гавриш.*

*Ключові слова: розвивально-коректурні таблиці, дидактична рамка, мовленнєва активність, комунікативні здібності.*

**Мета статті:** допомогти педагогам розвивати інтелект дошкільників за допомогою використання коректурних таблиць, усвідомлюючи системність, цілісність реально мінливого світу, елементарного розуміння загальних законів буття, спонукати дітей творити, обмінюватися думками, міркувати, орієнтуватися в інформації, успішно її використовувати, творчо, нешаблонно мислити.

Сьогодні педагог має у своєму розпорядженні цілий арсенал засобів для оптимізації освітнього процесу та особистісного розвитку кожної дитини. Одним з таких, на мою думку, є робота із застосування коректурних таблиць за авторською технологією Н.В. Гавриш. Робота, яка активізує пізнавальні психічні процеси дошкільника, сприяє розвитку комунікативності, удосконаленню сприймання, уваги, пам'яті, забезпечує інтерес до інтелектуальної діяльності та формує здатність творчо, нешаблонно мислити, самостійно поповнювати свої знання. У сучасній дошкільній освіті коректурні таблиці застосовують для розвитку пізнавальних, інтелектуальних, мовленнєвих навичок, математичних умінь, уміння орієнтуватися в просторі тощо. За Н. Гавриш, коректурна таблиця – це інформаційно-ігрове поле, поділене на клітинки, заповнені предметними картинками, символами, буквами, геометричними фігурами тощо. Під час роботи з таблицею встановлюють якнайбільше різнопланових зв'язків (колір, форма, розмір, розташування, призначення тощо) між її елементами. Для молодших дошкільнят розроблені таблиці на 9-12 клітинок, для дітей середньої групи – на 16 клітинок, старші дошкільнята можуть працювати з 20-25 клітинками. Запропоновані завдання, що виконуються дітьми за допомогою коректурної таблиці, мають пошуковий характер, передбачають різні варіанти відповіді. Діти сприймають на слух вказівку педагога, зосереджено роздивляються таблицю, знаходять правильну відповідь чи виконують завдання (накривають картинку фішками, розфарбовують, рахують, співвідносять зі схемою або символом тощо), коментують результат.

Надзвичайно схвалюю намагання дітей самостійно ставити запитання. При цьому стимулюю виникнення діалогу, коли не я, а хтось із дітей відповідає на запитання однолітка. Важливою вимогою є запитання до дітей, яке стимулює їх спрямованість на внутрішній пошук, міркування, мислення. Робота з коректурними таблицями – це своєрідна інформаційно-інтелектуальна гра, що збагачує й насичує освітнє розвивальне середовище. Коректурні таблиці використовую в різних формах роботи з дітьми, зокрема на заняттях мовленнєвого, пізнавального та логіко-математичного спрямування. Використання коректурних таблиць набуває особливо важливого значення під час інтегрованих занять. Опрацювавши коректурні таблиці на заняттях, пропоную їх дітям під час ігрової діяльності, що стимулює пізнавальний інтерес. Зазначимо, що основне завдання коректурних таблиць – завдяки уважному слуховому сприйняттю і зосередженому огляданню дитиною таблиці знайти правильну відповідь і назвати правильне слово, дати пояснення, висловити думку. Коректурна таблиця є засобом розвитку творчості також у педагогів, які щоразу можуть знаходити нові педагогічні смисли у її використанні: вигадувати нові завдання, встановлювати нові закономірності та зв'язки між елементами таблиці. Тож створюється своєрідна інформаційно-інтелектуальна гра – розгорнута в часі і не обмежена в плані її просторового використання. Коректурні таблиці, як і будь-які інші творчі ігри, використовую в різних форматах життєдіяльності дітей – не лише у спільній партнерській діяльності, а й під час спеціально організованої освітньої діяльності:

- на початку заняття – як засіб активізації психічних процесів і включення дітей у навчально-пізнавальну діяльність;
- в основній частині заняття – для уточнення знань і розширення інформаційно-пізнавального кола уявлень дошкільників, унаочнення процесу встановлення причинно-наслідкових зв'язків між об'єктами та явищами дійсності тощо.

Поза межами організованого навчання коректурні таблиці застосовую як своєрідну інтелектуальну гру, в якій діти змагатимуться поодиночці або командами на швидкість реакції,

точність і широту сприйняття, багатший словник тощо. Головне, що забезпечує успіх їх використання, – живий інтерес дітей, радість відкриття, допитливість, мовленнєва ініціативність, задоволення від відчуття своєї інтелектуальної спроможності. Будь-який примус, тиск, різкість, формалізм з боку педагога можуть згасити емоційний відгук дітей на інтелектуальну гру й істотно знизити її результативність. Кількість учасників такої інтелектуальної гри не обмежую. Організую гру як з однією дитиною, так і з групою: у будь-якому разі кожна дитина виконує завдання індивідуально. А організація групових ігор сприяє розвитку товариських партнерських стосунків між дітьми. Під час таких дидактичних ігор, як “Порахуй”, “Швидко назви”, “Скажи котрий” діти мимоволі запам’ятовують цифри, вправляються в порядковій та кількісній лічбі; вчать встановлювати послідовність, визначати форму. Такі вправи як “Купка слів”, “Додай слово”, “Знайди картинку і назви її” сприяють збагаченню лексичного запасу та фонематичного слуху, оволодівають граматичною будовою мовлення. Мовленнєві завдання “Склади речення”, “Поясни слово”, “Придумай історію за картинками” забезпечують розвиток зв’язного мовлення та формування комунікативних здібностей, до того ж діти вчать виражати свої думки, бажання, індивідуальність. З метою активного засвоєння та закріплення знань дітей про природу доцільними будуть такі вправи: “Хто де живе, чим харчується”, “На прогулянку”, “Як їжачок до зими готується. В освітньо-виховній діяльності застосовую декілька варіантів роботи з таблицями:

- даю запитання або завдання, діти виконують його, пояснюють свої дії. Основне завдання – завдяки уважному слуховому сприйняттю і зосередженому розгляданню таблиці знайти правильну відповідь і назвати правильне слово чи слова;

- запитання чи завдання представлені на картках за допомогою символічних знаків, які діти мають самостійно «прочитати», дати відповідь на запитання чи виконати завдання, використовуючи спеціальні фішки (геометричні фігури, дрібні предмети, якими діти накривають картинку-відповіді), а потім прокоментувати результат виконання завдання. Суть розумових дій полягає в тому, щоб не лише знайти в таблиці правильну відповідь, а й виконати додаткові завдання – накрити, розфарбувати, порахувати, зіставити зі схемою, моделлю, символом тощо;

- діти працюють з розлінованою, але незаповненою коректурною таблицею-рамкою і набором предметних картинок-карток, заповнюючи клітинки згідно з усними завданнями дорослого або символічними вказівками на форму (колір, букву, число, величину тощо). Такі завдання розвивають здатність орієнтуватися в таблиці, вправляють у розумінні й правильному вживанні прийменників («між», «за», «перед», «під» тощо), просторових прислівників («вище», «нижче», «справа», «зліва») і прикметників (червоний, круглий, великий тощо). Запитання, завдання та вправи, більшість з яких спеціально розробила для запропонованих коректурних таблиць, передбачають не єдину, а багатоваріантну відповідь, що спонукає дітей до активного сприйняття зображень, неординарного розв’язання завдання, заохочує їх до участі в інформаційній грі за змістом таблиці. Скажімо, до таблиці «Йдемо до школи» даю дітям близько 20 картинок і пропоную обрати та назвати: предмети, які складають у пенал; предмети, назви яких починаються з певного звуку; мають певну кількість складів; предмети, що довші за якийсь предмет; предмети, які потрібні на уроці малювання; предмети, яким не місце на уроці читання тощо. Щоб не втомити дітей потоком запитань, формулюю окремі з них у вигляді завдань: серед кількох предметів знайти зайвий; скласти речення, що починається з певного слова в таблиці; назвати одним словом низку предметів, зображених у таблиці; визначити «сусідів» вказаної картинки; встановити послідовність за певною ознакою (скажімо, вказати найважчий предмет з трьох названих); скласти історію за названими картинками тощо.

Для посилення розвивального ефекту добираю такі запитання, які спонукають дитину не лише констатувати очевидний факт («Покажи, де лялька», «Знайди, ті предмети, які мають квадратну форму», «Скільки звірів на картинці?» тощо), а відшукувати правильну відповідь, аналітично «перебираючи» очима численні варіанти. Коректурні таблиці можуть бути ефективним засобом «включення» дітей у заняття, тобто використовую їх на початку заняття як демонстраційний засіб. Це дає змогу не лише активізувати пізнавальні процеси, а й наблизити дітей до тематичного кола питань, над яким працює група. Так, у процесі проживання теми «Мандрівники» використовую коректурну таблицю «Транспорт», яка стала опорою при закріпленні й уточненні знань дітей, при моделюванні проблемної ситуації, виконанні мовленнєво-творчого завдання. Під час проведення основної частини заняття, об’єднавши дітей у невеличкі підгрупи, пропоную їм менші за розміром таблиці. До того ж завдання, якщо воно єдине для всіх, діти можуть розв’язувати командно. У цьому випадку команди змагатимуться, хто краще виконає завдання. Можна також, щоб кожна команда одержала різні за змістом завдання. При цьому пояснення представників кожної команди щодо одержаного завдання та його виконання є саме по собі цінним способом удосконалення зв’язного

мовлення дітей. Під час роботи з коректурними таблицями основними завданнями для дітей є такі: знайти правильну відповідь; назвати потрібне слово чи слова; пояснити свої дії; висловити власну думку.

Під час виконання цих завдань у дітей формується така важлива навичка як концентрація уваги, а також здатність зосереджуватися на слуховому сприйнятті та розгляданні таблиці. Вправи, завдання, ігри на основі таблиць дають змогу не лише активізувати мислення, а й систематизувати та збагачувати знання дітей у різних галузях. Залежно від змістової домінанти обираю ті методи роботи, які дають змогу реалізувати дидактичні завдання заняття. Для роботи з дітьми виготовила коректурні таблиці різної тематики. Тематична палітра досить широка і відповідає вимогам освітніх ліній Базового компонента: «Мовлення дитини», «Дитина в природному довкіллі», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Гра дитини». Вона майже не змінюється в різних вікових групах, розширюється лише змістове наповнення та урізноманітнюються зв'язки між елементами теми. Скажімо, тема «Давай познайомимось» для молодших дошкільників представлена коректурними таблицями з підтем: «сім'я», «я серед інших», «дитячий садок». А для старших дошкільників дану тему розширено ще й підтемою «хлопчики-дівчатка». Зауважимо, що ефективним засобом стимулювання навчально-пізнавальної діяльності є не лише готові коректурні таблиці, а й так звані дидактичні рамки — розліноване на квадрати ігрове поле (набірне полотно) й набір предметних картинок-карток. Діти, виконуючи словесні завдання-інструкції вихователя (старші дошкільники вже можуть самі давати завдання-інструкції своїм ровесникам), поступово заповнюють ігрове поле-рамку й одночасно контролюють правильність виконання дій кожним з учасників. У роботі з дидактичною рамкою перевагу віддаю самостійній пізнавальній активності дітей, а педагог переважно є організатором або партнером у грі. Для того, щоб поєднати зусилля дошкільного закладу й родини, було проведено «День відкритих дверей» (показ батькам занять з використанням коректурних таблиць); організували презентацію коректурних таблиць для різних вікових категорій дітей; залучали батьків до виготовлення індивідуальних коректурних таблиць; розробили поради, рекомендації, які розмістили на інформаційному стенді для батьків; провели консультації для батьків про ефективне застосування коректурних таблиць: «Розвиваємо мовлення у наших малят», «Креативний розвиток дітей дошкільного віку», «Що ховає в собі природа?», «Подорож світом чарівних таблиць» і т. д.

**Висновок.** Отже, відмітимо, що використання в освітньому процесі коректурних таблиць є надзвичайно ефективним засобом розвитку комунікативної діяльності, креативності, пізнавальної активності та самостійності дошкільників. Систематичне використання на заняттях забезпечує ефективний розвиток пізнавальних здібностей дошкільників.

#### Список використаної літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7.
2. Безсонова О. Коректурні таблиці як стимул пізнавальної активності дошкільнят // Вихователь-методист. – 2012. – № 2.
3. Гавриш Н. Коректурні таблиці як засіб стимулювання креативності дітей // Вихователь-методист. – 2012. – № 12.
4. Сучасне заняття в дошкільному закладі: навчально-методичний посібник / Н.В. Гавриш, О.О. Лінник, Н.В. Губанова; за ред. Н.В. Гавриш. – Луганськ: Альма-матер, 2007.
5. Коректурні таблиці як засіб стимулювання креативності дітей / Н. Гавриш // Вихователь-методист дошкільного закладу : спеціалізований журнал. – 2 012. – № 9.

*Оксана Федорченко, вчитель ЗОШ № 35 (Чернігів, Україна)*

### НАВЧАННЯ В РУСІ

*У статті запропоновано дидактичну модель «навчання в русі» – освітньо-рухову методику навчання учнів молодших класів у системі здоров'язбереження, в основі якої – створення процесу для кращого впливу на ефективність запам'ятовування дітьми нового навчального матеріалу.*

*Ключові слова: навчання в русі, здоров'язбережувальна технологія, руханки, фізичне здоров'я, рухова діяльність, активна діяльність мозку.*

*«Що значить учитель? Це передусім – людина, яка любить дітей, знаходить радість у спілкуванні з ними». В. Сухомлинський*

**Метою статті** є обґрунтування аспекту, що мислення під час рухів має суттєве значення для розвитку діяльності мозку.

**Виклад основного матеріалу.** Здоров'я нації – актуальна тема сьогодні. Зараз і педагоги, і психологи відмічають те, що в дітей менше розвинена рухова активність. Як результат, у багатьох учнів є фізичні відхилення. Я, як вчитель, бачу, що через це значно погіршилися пам'ять та увага в школярів. Коли дитина рухається, активізується інтелектуальний розвиток дітей молодшого шкільного віку, особливо на етапі початкового навчання, простежується багато відхилень у стані здоров'я (порушення постави, сколіози, неврози, погіршення зору). Це пов'язано з великим розумовим навантаженням. Саме ці проблеми й бажання покращити стан здоров'я дітей стали поштовхом до впровадження навчання в русі.

К. Ушинський сформулював основний закон дитячої природи: «Дитина потребує діяльності безперестанно і втомлюється не діяльністю, а її одноманітністю. Змусьте дитину сидіти, і вона дуже швидко втомиться; лежати – те саме; йти вона довго не може, не може ні говорити, ні співати, ні читати і найменше – довго думати; але вона пустує і рухається цілий день, змінює і змішує всі ці діяльності й не втомлюється ні на хвилину, чим молодший вік, тим різноманітнішою має бути діяльність». Видатний педагог рекомендує: «Дайте дитині трохи порухатися, і вона подарує вам знову десять хвилин жвавої уваги, якщо ви зуміли їх використати, вони дадуть вам в результаті більше, ніж цілий тиждень напівсонних занять». Ця методика позитивно впливає і на психічне здоров'я школярів, адже у дітей покращується настрій, відбувається емоційне налаштування на роботу та реалізується пізнавальна активність. Я бачу на своїх дітях, що багатьом краще дається навчання в русі, але є й ті, кому комфортніше вчитися, сидячи за книгою. Тому скільки дітей, стільки є до них і підходів. Учнім необхідно давати можливість обирати зручну форму навчання. Тому в звичні для багатьох уроки я вношу нові елементи з рухами. Дітям це дуже цікаво, вони веселяться, для них це гра, під час якої зосереджуються, щоб виконувати поставлені завдання. Це не лише ефективно з точки зору отримання знань, а й фізичного здоров'я, бо діти постійно в русі. Діти здебільшого дуже рухливі, але не завжди ведуть активний спосіб життя, багато часу проводять біля телевізора чи гаджетів.

*Система розвивальних і стимулювальних рухових вправ, які учні виконують як динамічні паузи.* Вправи розподілені на три групи. Як пише Олександра Дубогай у статті «Навчання учнів початкової школи в системі здоров'язбереження засобами освітньо рухової методики»: «... при скороченні м'язів у процесі рухової діяльності до кори головного мозку надходить потік імпульсів, підвищується її тонус, що загалом поліпшує спроможність сприйняття та ефективного засвоєння інформації». Отже, основою дидактичної технології «навчання в русі» є рухове відтворення навчального матеріалу, що ґрунтується на таких етапах.

*1 етап.* Для формування вмінь і навичок рухового відтворення математичного й мовного матеріалу проводять ігри з поступовим нарощуванням самостійної рухової діяльності (відтворення кінчиком носа, плечовими точкам або певними рухами тілофігур, літер алфавіту, слів, цифр, математичних прикладів і т. ін. або рухових ігор у вигляді групового вставання, підняття рук та ін. на розпізнавання частин мови, реакції на правильну відповідь при розв'язанні арифметичних прикладів, задач чи іноземних слів у вигляді заздалегідь обумовлених конкретних рухів, фонетичної ритміки тощо).

*2 етап.* Вправи на синхронне проговорення та паралельне рухове виконання кінчиком носа або плечовими точками таблиці множення, слів іноземної мови, явищ природи, частин речення й ін., творчо напрацьовані завдання в кількісній і якісній аналогії.

*3 етап.* Формування вмінь використовувати засвоєний навчальний матеріал в ігровій формі як сидячи, так і під час рухів і стоячи або під час ходи чи, наприклад, під час виконання вправ ранкової гімнастики, перерв або на тематичних уроках фізичної культури.

В.О. Сухомлинський писав, що турбота школи про те, щоб учень не хворів, і його організм був несприйнятливий до хвороб, так само важлива, як і турбота про інтелектуальний та естетичний розвиток вихованців. Напевне, ніхто не сумнівається в тому, що рух має величезне значення в житті дитини. Справді, коли вона рухається – ходить, бігає, стрибає, кидає м'яч, катається на велосипеді – дихання її прискорюється, серце б'ється частіше, а це означає, що організм краще працює, активізуються процеси, які сприяють росту і розвитку. Отже, діти відчують величезну потребу в русі, що є для них засобом пристосування до життя, пізнання навколишнього світу. Здоров'я дітей – одне з основних джерел щастя, радості і повноцінного життя батьків, вчителів, суспільства в цілому. Для України головною проблемою, яка пов'язана з майбутнім держави, є збереження і зміцнення здоров'я дітей та учнівської молоді. Турботу викликає різке погіршення стану фізичного та



розумового розвитку підростаючого покоління, зниження рівня народжуваності й тривалості життя, зростання смертності, особливо дитячої. Вступаючи до школи, 85% дітей мають ті чи інші порушення соматичного та психічного характеру, зростає кількість дітей, які мають психоневрологічні захворювання. За даними моніторингів можна побачити, що з кожним роком кількість здорових дітей зменшується. Так у 2015-2016 навчальному році було зафіксовано 42,7% здорових дітей, у 2016-2017 кількість здорових не перевищує 30%. Також дані показують, що з кожним роком зростає показник надлишку ваги. Це свідчить про недостатню культуру харчування учнів та неправильний вибір батьками їжі для школярів. Якщо в школі за раціональним харчуванням учнів слідкує адміністрація, робітники їдальні та медичний персонал, то вдома діти, зазвичай, не дотримуються правил раціонального харчування. Все це не може не хвилювати педагогів та медиків.

Щасливе дитинство – це здоров'я в дружбі з руховою активністю, фізичною культурою і спортом. Це – пізнання навколишнього світу, утвердження особистого «я». Академік Микола Амосов писав: «Щоб стати здоровим, потрібні власні зусилля, постійні і значні. Замінити їх нічим не можна». Однією з життєвоважливих потреб дітей молодшого шкільного віку є потреба в русі, іграх, розвагах. Обумовлена ця потреба фізичними і психічними змінами, які відбуваються в дитячому організмі. З приходом дітей до школи їх рухова активність помітно зменшується. Довготривале сидіння за партою, як правило, призводить до млявості, розсіяної уваги, проявів негативних емоцій, погіршення самопочуття. Завдання школи – зберегти і зміцнити здоров'я своїх вихованців. Учителю – головна дійова особа, яка має піклуватись про це. У 2017-2018 н.р. я працюю з першокласниками. На своїх уроках впроваджую постійно елементи «навчання в русі». Вивчаючи написання букв, писаними чи друкованими літерами, спочатку прописуємо рукою в повітрі, потім носиком в повітрі, іншого разу плечовими суглобами або просто головою для поліпшення ефекту впливу рухів як на просторове запам'ятовування навчального матеріалу, так і для зняття втоми з верхньогрудного відділу хребта як засобу профілактики та своєчасної корекції порушень постави, я пропоную дітям намалювати в просторі одночасно обома плечовими точками не тільки окремі слова чи математичні приклади, але й геометричні фігури. Такий підхід сприяє не тільки просторовому запам'ятовуванню запропонованих навчальних знань, але й покращенню розумової працездатності за рахунок, наприклад, поширення рухової активності м'язів шийного відділу хребта (при написанні завдань кінчиком носа), оскільки виконання рухів шиєю стимулює посилення надходження кисню з кровообігом до кори головного мозку. Коли розбираємо слово за звуко-буквенною будовою, то пальцями створюємо кружечок – це голосний звук; одним пальчиком – твердий приголосний звук; м'який приголосний – двома пальчиками тощо. Проводжу різноманітні пальчикові зарядки. Зокрема руханки для пальчиків. А ще батьки ще з осені приготували каштанчики або соснові шишечки, і ми на уроках «розминаємо» ними долоньки. З точки зору розвитку дрібної моторики рук, масажу дрібних м'яз долоні це дуже добра гімнастика. Інколи практикуємо звичайний олівець для масажу долоньок.

Мої першокласники полюбили, стоячи в колі, рахувати дівчат, хлопців, називати слова, які, означають назви предметів, дій, ознак і т. д. На всіх уроках започаткували таку систему «оцінювання», бо ж у першому класі не оцінюють балами, а тільки вербально: якщо дитина відповіла правильно, то піднімає руки вгору і махає ними, а якщо ні – то присідає. Дітям такий підхід дуже подобається, вони і відповідають, і рухаються при цьому. Діти слухають відповідь іншого: якщо відповідь неправильна, то діти схрещують руки вгорі, над головою, якщо ж правильна, то схвально кивають головою. Звичайно і плескають в долоні, якщо гарно зроблена робота, чи влучно складене речення тощо. На уроках навчання грамоти, вивчаючи букви, ми намагаємось літеру зобразити своєю поставою. Наприклад, велика буква «Р» схожа на парасольку, діти стають і, розправивши руки в сторони, зображують парасольку, подібність з літерою «Ф» – діти беруться руками в боки і показують букву. Вивчаючи букву «Х» учні туляться спинками один до одного і т. ін. Якщо не можна зобразити літери поставою, то робимо це за допомогою пальців рук («ш», «а», «о», «с»). На уроках математики, вивчаючи написання чисел, ми також «пишемо» носиками, головами, ногами, плечовими точками. Вивчаючи склад чисел, застосовую теж «навчання в русі». Наприклад, вивчаючи ємчисло 6: До дошки прошу вийти всіх хлопців – рахуємо скільки їх. Залишаємо 6 – рахуємо скільком дітям потрібно сісти. Ми плескаємо 6 разів, – стільки, скільки стоїть дітей. Я плескаю, наприклад, 3 рази, а діти повинні доплескати ще 3 рази, щоб разом було 6 і інші варіанти «проплескуємо». (4 і 2, 5 і 1, 6 і 0). До дошки викликаю 4 хлопців, питаючи: «А скільки повинно вийти дівчат, щоб разом було 6»? Також можна використовувати м'яч, перевірити склад числа, кидаючи його дитині, а дитина у свою чергу, кидає м'яч і говорить відповідь. Такою ж методикою можна перевіряти таблиці множення і ділення відповідно. Коли розповідаю дітям про парні числа – ситуація може бути схожою. Візьмемо число 6. Викликаю до дошки усіх дівчат. Діти

відраховують 6, решта школярів сідає. Прошу тих, хто залишився, стати по два. А діти знають, що 2 – це пара. Всі дівчата стоять в парі – значить це число парне. І, навпаки, якщо діти стали в пари, а одній дитині немає пари, то це число непарне. Діти в русі вчать простим речам, але запам'ятовують це на все життя. Вивчаючи частини мови, можна також погратися. Роздати дітям написані на папірцях слова, а потім об'єднатися в групи відповідно. І обов'язково перевірити правильність об'єднання в групи. Таку методику застосовую і на уроці природознавства.

Велике значення має і дихальна гімнастика. Коли дитина глибоко дихає, до кори головного мозку з підсиленням кровообігу потрапляє велика кількість кисню, а це гарно впливає на розумову активність дітей. Наприклад, на дошці діти пишуть числа від 1 до 10. Домовляємось, що підкреслені числа – проговорюємо, а на непідкреслені робимо глибокий вдих і видих. Цю вправу проводжу перед складною задачею чи прикладами для того, щоб активізувати дитячий мозок.

**Висновок.** Мета діяльності з рухової активності педагогів зрозуміла – покращити якість навчання, знизити втомлюваність дитини на уроках. Під дидактичною моделлю «навчання в русі» розуміють комплекс методичних підходів, які під час проведення уроків у початкових класах підпорядковані меті оздоровлення дітей, що реалізується послідовно, у динаміці розкриття змісту навчального матеріалу з опорою як на взаємозв'язок «учитель-учням», так і «учні-учителю», що загалом впливає на ефективність запам'ятовування дітьми нового навчального матеріалу. Основою моделі «навчання в русі» лежить створення відповідної творчої атмосфери під час засвоєння школярами різних знань, передбачених навчальною програмою.

#### **Використана література:**

1. Навчання учнів початкової школи в системі здоров'язбереження засобами освітньо рухової методики / О.Д. Дубогай// – К., 2015.
2. Проекти в початковій школі : тематика та розробка занять / Упоряд.: О. Онопрієнко, О. Кондратюк. – К.: Шк. світ, 2014. – 128. – С. 66.
3. Освітні технології: навч.-метод. посібник / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін. За заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К. – 2013. – 256 с.
5. Иванов И. П. Педагогика коллективных творческих дел. – М.: ТЦ Сфера, 20015. – 288 с.

## З М І С Т

### РОЗДІЛ І.

#### ДИДАКТИКА КОСТЯНТИНА УШИНСЬКОГО І СУЧАСНІ ВИКЛИКИ В ОСВІТІ

<i>Анатолій Заліський (Чернігів). Костянтин Ушинський і розбудова нової української школи на Чернігівщині</i> .....	3
<i>Іван Зайченко (Київ). К.Д. Ушинський, С.Ф. Русова, Г.Г. Ващенко про українську національну школу</i> .....	5
<i>Гузель Атиева, Белла Гугасян (Уфа). Ідея народності виховання в педагогічній системі К.Д. Ушинського</i> .....	11
<i>Ніна Каленіченко (Михайло-Коцюбинське). Сучасні освітні технології з розвитку мислення учнів у педагогічній спадщині К.Д. Ушинського</i> .....	13
<i>Лідія Лаврінченко (Чернігів). Природничий парадигма крізь призму поглядів Костянтина Ушинського</i> .....	16
<i>Валентина Логвин (Новгород-Сіверський). Використання педагогічної спадщини К.Д. Ушинського в організації національно-патріотичного виховання сучасних учнів</i> .....	20
<i>Лариса Юда (Чернігів). Гендерний підхід у педагогічній спадщині К.Д. Ушинського</i> .....	23
<i>Юрій Криловець, Микола Криловець (Ніжин). Учитель видатного педагога</i> .....	26
<i>Леся Петренко (Полтава). Постать Г. Ващенка в освітньо-культурному просторі як послідовника педагогічних ідей К. Ушинського</i> .....	29
<i>Людмила Іваненко (Чернігів). Аксиологічні аспекти спадщини К.Д. Ушинського</i> .....	32

### РОЗДІЛ ІІ.

#### СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВО, КРАЄЗНАВСТВО, МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО. ВИЗНАЧНІ ПОСТАТІ ТА УСТАНОВИ В УКРАЇНІ Й УКРАЇНСЬКІЙ ДІАСПОРІ

<i>Дарина Блохін (Мюнхен). Інтелектуальний портрет Софії Русової (біографія та бібліографія)</i> .....	35
<i>Станіслав Пономаревський (Чернігів). Фольклор Чернігівського Полісся: особливості функціонування та впливи</i> .....	42
<i>Інна Машкова (Київ). Тенденції розвитку українознавчої освіти в сучасній Канаді</i> .....	45
<i>Ярослава М. Демко (Вінніпег). Історія Рідної Школи Українознавства при Катедрі свв. Володимира й Ольги у Вінніпегу, Канада</i> .....	49
<i>Микола Криловець (Ніжин). Меценат освіти і культури з Чернігівщини</i> .....	54
<i>Олександр Мокрогуз (Чернігів). Новий етап у розвитку медіаосвіти на Чернігівщині</i> .....	55
<i>Наталія Корж (Ріпки). Вчитель нової української школи через призму педагогічних поглядів С.Ф. Русової</i> .....	61
<i>Андрій Мудрик (Торонто). Трагедія села Павлокоми</i> .....	62
<i>Дарія Катерина Долбан (Торонто). Болючі спомини очевидця</i> .....	67
<i>Ярослава М. Демко (Вінніпег). Післямова. Доле, де ти?</i> .....	71
<i>Світлана Чугай (Седнів). Василь Олександрович Сухомлинський як дитячий письменник</i> .....	71
<i>Лідія Нестеренко (Чернігів). Леонід Терехович: невідомі сторінки життя і творчості</i> .....	76
<i>Галина Мухіна (Київ). Науково-педагогічна діяльність професора С.С. Левіщенка у професійній підготовці майбутніх вчителів математики</i> .....	81
<i>Лариса Ляхоцька (Київ). Гуманітарні проекти громадських організацій та науковців України для учителів діаспори</i> .....	85
<i>Ілля Левченко, Христина Огородник (Київ). Створення ніжинського антикознавчого гуртка крізь призму життєпису Петра Люперського</i> .....	87
<i>Уляна Кухарук (Київ). Принципи викладання в художніх школах Києва, Харкова та Одеси в другій пол. ХІХ ст.</i> .....	89
<i>Ірина Кулик (Чернігів). Формування “істинної людини” в творчій спадщині Григорія Сковороди</i> .....	94
<i>Марина Каранда (Чернігів). Соціальний театр як засіб формування культурно-мистецької компетентності молоді</i> .....	96
<i>Дарина Блохін (Мюнхен) Концентрація української національної освіти та виховання Софії Русової</i> .....	98
<i>Зоя Гуріч (Херсон). Досвід педагогів другої половини ХІХ – початку ХХ ст. у контексті естетичного виховання школярів на Херсонщині</i> .....	105
<i>Інна Вановська (Київ). Олесь Олександр – ностальгія за «Княжною – Україною»</i> .....	108
<i>Мирослава Алатиренко (Київ). Дослідження та розвиток традицій української культури українськими емігрантами та їх спадкоємцями у ХХ ст.</i> .....	112

Алла Єрмоленко (Чернігів). Процес відбудови й розвитку шкільної освіти на Чернігівщині у 1944-1945 рр. ....	114
---	-----

### РОЗДІЛ ІІІ.

#### ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ.

#### НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ. УЧЕНЬ ТА УЧИТЕЛЬ ЯК СУБ'ЄКТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

Анатолій Булда, Ольга Морозова, Аліна Корецька (Київ). Інтернаціоналізація педагогічної освіти як фактор розвитку професійної підготовки вчителя .....	120
Михайло Артюх (Чернігів). Атестація чи сертифікація? .....	124
Володимир Дивак (Київ). Використання медіа інформаційних технологій у змішаному навчанні .....	126
Тетяна Донець (Чернігів). Управлінська компетентність і культура керівника сучасного навчального закладу .....	131
Наталія Іваницька (Чернігів) Work shop як засіб забезпечення якісної освіти .....	137
Олена Кірдан (Умань). Управління закладами вищої освіти України у 1900-1917 рр. (за архівними джерелами) .....	138
Сергій Кравченко (Ладан). Історія найбільшої зміни: гімназійна служба порозуміння «Крок назустріч ЗЛАДАНА» .....	143
Тетяна Кушнір (Десна). Самооцінка в системі демократичної освіти .....	146
Світлана Луценко, Галина Єфремова (Суми). Адаптивне управління освітнім процесом в сучасних умовах: теоретичні аспекти .....	151
Наталія Майстренко (Мена). Хмарні технології – шлях до ефективного уроку .....	153
Віра Мокрякова (Новгород-Сіверський). Управління інноваційними процесами в загальноосвітньому навчальному закладі .....	157
Яна Найдя (Чернігів). Гуманізація педагогічного спілкування в контексті реалізації ідей нової української школи .....	158
Світлана Рубан (Чернігів). Тайм-менеджмент як засіб підвищення ефективності управлінської діяльності .....	161
Ігорь Яковцов (Гомель). Конкурс юних изобретателей Брагинского района .....	164
Александр Сетко (Иолча). Конкурс детского технического творчества для ребят из сельской местности ... ..	167
Світлана Руднева (Бобровиця). Сучасна освіта – запорука розвитку суспільства .....	168
Наталія Чмихун (Новгород-Сіверський). Школа-родина у контексті нової української школи .....	171
Ольга Тур (Чернігів). Формування здоров'язберезувальної компетентності вчителя в умовах закладу освіти .....	175
Ілля Субботенко, Любов Райська (Чернігів). Негативний вплив ненормативної лексики на духовний і мовленнєвий розвиток дитини .....	179

### РОЗДІЛ ІV.

#### НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ДІАЛОГ У СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ. ДОШКІЛЬНЕ ДИТИНСТВО ЯК ФУНДАМЕНТ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Світлана Галаган (Борзна). Формування і розвиток критичного мислення молодших школярів у аспекті розвитку сучасної освіти .....	182
Зіля Хазиева, Юлія Сиренко (Уфа). Взаимодействие ДОУ и семьи по формированию психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе .....	187
Ірина Гайдамак, Юлія Сиренко (Уфа). Современные требования к выпускнику детского сада в условиях введения ФГОС дошкольного образования .....	190
Наталія Зброєва (Чернігів). Особливості дошкільного виховання в Японії .....	194
Тетяна Кириченко (Прилуки). Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку через художні твори видатного педагога В. Сухомлинського .....	197
Тетяна Кухарєва (Переяслав-Хмельницький). Навчання спілкуванню молодших школярів .....	199
Ірина Новікова (Чернігів). Особливості навчально-виховного процесу дітей з розладами аутичного спектру (РАС) у початковій школі .....	203
Юлія Овчарик (Прилуки). Становлення особистості в умовах сучасного закладу дошкільної освіти шляхом використання спадщини В.О. Сухомлинського .....	206
Лариса Панова, Светлана Титова, Надежда Павлова (Уфа). Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовательном учреждении .....	208
Наталія Петренко (Новгород-Сіверський). Використання ігрових технологій навчання як один із шляхів реалізації змісту початкової освіти в сучасних умовах .....	211
Марина Савченко, Світлана Половецька (Прилуки). Робота консалтингової студії для батьків «Сім'я – колиска здоров'я дошкільника» .....	214

---

<i>Світлана Половецька (Прилуки). Фізкультурно-оздоровча робота в ЗДО № 2 санаторного типу туберкульозного профілю м. Прилуки (опис діяльності) .....</i>	<i>220</i>
<i>Світлана Петренко (Прилуки). Нетрадиційні техніки малювання – шлях до свободи та творчості дітей раннього віку .....</i>	<i>222</i>
<i>Оксана Семироз (Стольне). Застосування нетрадиційних технік малювання як засіб самовираження молодших школярів .....</i>	<i>224</i>
<i>Юлія Сиромятнікова (Прилуки). Критичне мислення в контексті освітніх реформ. Як не втратити цінність новації? .....</i>	<i>226</i>
<i>Ірина Скойбеда (Чернігів). Корекційно-відновлювальна робота в умовах НРЦ .....</i>	<i>231</i>
<i>Світлана Сухацька (Чернігів). Розвиток критичного мислення через імплементацію моделі «Філософія для дітей» в освітній процес початкової школи .....</i>	<i>233</i>
<i>Світлана Філонова (Прилуки). Коректурні таблиці, як засіб пізнавальної активності дошкільників .....</i>	<i>237</i>
<i>Оксана Федорченко (Чернігів). Навчання в русі .....</i>	<i>239</i>

---

Наукове видання

# УКРАЇНСЬКИЙ ВИМІР ЧИСЛО XV

Міжнародний збірник  
науково-педагогічних, методичних статей і матеріалів  
з України та діаспори

Головний редактор: Станіслав Пономаревський  
Науковий редактор: Олена Глущенко  
Технічний редактор: Олександр Гладченко  
Комп'ютерний набір: автори  
Комп'ютерна верстка: Станіслав Пономаревський, Олександр Гладченко  
Коректура: Станіслав Пономаревський, Олександр Гладченко

Набір *комп'ютерний*. Підписано до друку **28.07.2018 р.** Здано до друку **30.07.2018 р.**  
Формат **60x84/16**. Папір *офсетний № 1*. Друк *цифровий*.  
Умовн. друк. арк. **28,28**. Обл.-вид. арк. **27,52**.  
Наклад **300** прим.

Віддруковано власними технічними засобами