

## МОРАЛЬНИЙ ВИМІР ЛЮДСЬКОЇ СУТНОСТІ З ПОГЛЯДУ СВЯЩЕНИКА

*В статтє анализується точка зрення православного священника А.Гармаша на проблему морального становлення сучасного человека и влияние системы образования.*

*In this article orthodox priest A.Harmash's point of view on the problem of moral establishment of modern man and the influence of system of education is analysed.*

Постановка проблеми, мета статті. Час освіти яка полягає лише у пізнанні світу, закінчився. Пізнання себе, свого “Я”, своїх прагнень і можливостей як і визначення та реалізація своїх сил – нове завдання і навчання, і виховання. Саме на реалізацію цих завдань спрямовано вивчення дисципліни “Етика” в сучасній загальноосвітній школі.

Останні роки українське суспільство переживає феномен релігійного ренесансу, що значною мірою позначилося і на світогляді. Учитель, який ще вчора міг орієнтуватися лише на світський погляд у питаннях моралі та виховання, сьогодні повинен розширити пошукову базу інформації за рахунок залучення праць релігійних філософів, істориків, священників. Не лише з цікавості, а в першу чергу з необхідності мати достатній арсенал знань, які дозволили б йому сформуванню в учнів правильне уявлення про існуючі пріоритети та проблеми в сфері людських стосунків, підготувати їх до відповідального, дорослого життя.

Аналіз сучасних досліджень та публікацій. Праця сучасного православного священника, отця Анатолія Гармаша “Обрести себя” на російській мові вийшла друком в 2004 році. Книга, відома російським читачам, які знайомі з автором по засобам масової інформації, конференціям, в Україні не поширена, а ім’я відоме одиницям. Отець А.Гармаш небайдужий до проблем освітан – окрім їхніх недоліків та прорахунків бачить можливість змін на краще в сфері виховання, вірить в це щиро, і звертається до широкого загалу з наболілим. Тож вибір предмета дослідження для нас став не випадковим, і передусім ми мали на меті: коментуючи погляди священника на проблеми освіти, виховання та моралі в нашому суспільстві, підкреслити глибину міркувань, стурбованість станом моральності людей, змістовність зауважень щодо процесу навчання в сучасній школі.

На думку автора книги, навчальний процес у школі, на

перший погляд, достатньо налагоджений, багато методик і можливості широкі, однак досвід засвідчує, що основа моральності – сили душі дитини – в сучасній школі практично не використовуються. Дитина взнає про світ зі словесних повідомлень педагога, а треба щоб цей процес перетворювався в реальне відкриття для неї самого світу [1, с. 8-9].

Становлення вчителя, його внутрішнє вивільнення в собі резервів моральної широти і краси мали б дозволити йому повести за собою дітей в сферу сокровенного, глибинного морального буття. Проте сьогодні, поки що, нічого подібного ми не спостерігаємо. Що ж стоїть на перешкоді до такої мети? Чим можна зарадити ситуації в якій працює нині педагог? – це лише два запитання з багатьох, які піднімає автор на сторінках своєї книги, і на які ми хотіли б звернути особливу увагу.

Отримані результати. На глибоке переконання отця Анатолія, сучасне навчання в школі полягає в тому, щоб передавати символи. Уся процедура уроку, лекційного повідомлення чи будь-якого навчального заходу зводиться до того, щоб передати від одного, знаючого символи, іншому, котрий ще не знає їх, у вигляді теорій, принципів, слів, знаків. Єдине до чого може піднятися такий тип навчання, так це не лише передавати символи, але й повідомляти спосіб дії з ними, деякий алгоритм. Тобто, яким чином використовувати їх в заданій системі так, щоб виконати якісь дії з символами. То ж доки учню вистачає такого багажу символів і алгоритмів він ці дії виконує. Однак, якщо розумова дія вимагає більшої кількості символів чи алгоритмів, він передати вже неможливо, оскільки тут повинні діяти інші механізми, а ніж маніпуляції з символами та знаками, і учня не вчать такому в школі [2, с. 17].

Сама репродуктивна форма передачі знань у вигляді символів практично призводить до знищення сутнісних рис розумової діяльності як такої, здатності чути, відчувати предметний світ, життя в його розмаїтті. Не тільки не розвивається така здатність людини в школі, але за непотрібністю з часом відмирає, атрофується. Вступивши на шлях самостійного життя, молода людина змушена орієнтуватися не на отримані в школі знання, а на власну інтуїцію, припущення, здогадки як має бути. А.Гармаш прихильник ідеї Василя Васильовича Давидова, який висунув теорію узагальнення, що мала на меті наблизити навчально-виховний процес в школі до життя, а знання про предмет та тих хто прагне знань – до самого об'єкта пізнання, явища яке вивчається. Таким чином поступово накопичувався б досвід

спілкування людини з предметами, навчання володіти ними, а не лише знання про них [1, с. 9]. Як на нашу думку, то слушне зауваження, яке неодноразово вже проголошувалося в педагогіці багатьма і психологами, і практиками, і науковцями. Серед них був і Рудольф Штейнер, однак суттєвих змін поки не відбувається.

Варто усвідомити, – пише отець Анатолій, – що в сьогоднішньому нашому житті моральне не зберігається, а ні в традиціях, а ні в звичаях, а ні в становленні людини. Воно не зберігається і в образі життя, оскільки розтрачується, паплюжиться та знищується людиною. І оскільки егоїстичні цінності: матеріальне благополуччя, популярність у світі або значимість у соціумі – стали ведучими, то й сучасна людина навіть не підозрює про існуванні в ній образу внутрішньої моральної краси.

На педагога покладається завдання відкрити цей скарб для самого ж учня [1, с. 109]. Та чи по силі таке завдання нинішньому випускнику педагогічного закладу, якщо він навчається таким же чином що й учень, не набагато відрізняється у висотах своєї моральності від школяра? У сучасних дітей яскраво проявляється егоїстична природа, що виражається в їхній агресивності, прагненні до змагальності в усьому, бажанні бути кращим за всіх, – випереджати інших і боротися з усіма, хто стоїть на заваді, – нарешті, надмірному устремлінні до матеріальних благ та ставленні до духовного як чогось додаткового, другорядного, не суттєвого для людини. Прикладом для дітей виступають дорослі люди, котрі демонструють різноманітні форми зверхності, бажання мати владу над будь-ким і за будь-яких умов. Подібна ситуація відома педагогу, однак причини що лежать у внутрішньому, підсвідомому механізмі відношень між людьми навряд чи відомі більшості.

З метою розкриття такого механізму отець Анатолій пропонує поглянути на людину як істоту, що має особливу структуру людського "Я". Людина має тіло, – пише він, – душу і дух. Тіло скеровується душею і в своїх життєвих проявах залежить від неї. Душа рухається завдяки духові і являє єдине ціле з ним [5, с. 97]. Тому існує уявлення про людей сильних духом і слабких духом. Одним з проявів духу є совість. Це вість Бога в людині. Вона потребує такої поведінки, яка мала б збігатися з совістю. Якщо совість турбує людину – це ознака того, що вона робить щось протиправне і противне Богові. Віруючий керується совістю і вірою, а невіруючий – лише совістю.

В душі розрізняють внутрішню і зовнішню сторони. Зовнішня представлена розсудливістю, діяльнісну серцевину якої становить

розум, а також здібностями та емоційністю. Внутрішня сторона душі – це її сили і совість. Загалом людську душу характеризують 5 компонентів, серед яких:

- здібності, яких у людини нараховується всього 16;
- емоційність, це сприйняття і внутрішній душевний стан;
- егоїстичні потяги, яких в цілому 8;
- душевні сили, їх у людини 9;
- совість.

У залежності від того, чим перехоплюється дух (“его” чи совістю) утворюється триада, – тобто, єдність здібностей, емоційності і егоїстичної схильності становлять триаду “его” в людині, яке є достатньо міцним і стійким утворенням у психіці; а поєднання здібностей, душевних сил і совісті утворюють триаду совісті. Таким чином, людські здібності можуть реалізовуватися як в триаді “его”, так і в триаді совісті в залежності від того, що в ній переважає. Оскільки в “его” триаді відсутній п’ятий компонент, тобто совість, то люди, що живуть в такому стані, вимірі – діють у відповідності зі своїми власними бажаннями, потягами і схильностями – є безсовісними. Ті, хто на протигагу останнім, присвячують своє життя іншим, турбуються і піклуються про інших, – в усьому підпорядковуючи свої вчинки голосу совісті, – є совісними людьми [1, с. 5-6].

Дух людини своєю силою приводить в рух кожен з 5 частин душі, так що людина відчуває себе діючою в них. Якість цього руху залежить від вектора що спрямований на відповідну триаду. Тоді, наприклад, сама по собі здатність людини лікувати може бути використана як в моральному вчинку – безкорисливе лікування всіх хто в цьому потребує, так і аморальному – коли професійно, з науковою педантичністю проводяться експерименти над людьми заради відкриття чогось нового в медицині. Що таке здібність? – Це почуття, вміння чути властивості внутрішньої побудови, стану самого предмету на який звернена сама здібність. У людини є 16 таких здібностей серед яких привілейоване місце відводиться інтелектуальній, розумовій або пізнавальній. Така здібність входить у контакт зі світом і засвоює символічне його буття.

Будь-яка діяльність може бути інтелектуалізована або ж осмислена, усвідомлена через розумові дії. Розум здатен абстрагувати інформацію, що надходить із зовнішнього світу. Якщо все навчання зводити лише до абстрагування, можливо практично вбити все живе, намагаючись маніпулювати абстрактними поняттями, відірваними від реалій. Розум здатен ще схоплювати внутрішню сутність життя світу і

формулювати його закони, принципи, теорії, відображати через символи та знаки [1, с. 10].

Володіння всіма принципами зовсім не є дією розуму. Діяльністю розумової здібності є чуття суті явищ, яке передати іншим неможливо. Повідомити можна лише символи як результат вербального структурування розумової дії. Якщо поряд людина, яка розумом схоплює суть явищ і намагається це пояснити іншій, то остання в свою чергу здатна своїм розумом здійснити теж саме, що і перша. Розумовою здібністю можливо схопити те, що відбувається в середині іншої. Якщо в людині є це, вона чує іншу людину. Якщо ж розумова здібність не розвинена до такої міри, то людина не чує суті, але сприймає лише символи, а реальність, яка стоїть за ними, залишається утаємниченою для неї.

Важливими є відношення совісті і волі: совість наказує волі діяти, і остання виконує повеління. Явище совісті пов'язане не з поняттями про неї і навіть не зі світоглядом. Совість має власне самостійне буття в природі людини. Вона реально існує, зовсім не набувається, як це прийнято вважати, адже людина вже народжується з нею. То ж коли ми говоримо, що виховуємо совісну людину, розповідаючи дітям про совість, передаючи знання про сумлінні вчинки, то насправді ми формуємо у них деяке раціональне усвідомлення, що має досить відносний характер у співставленні з самою совістю [1, с. 71-75].

Раціональне знання про совість формується в інтелекті людини. Саме там можливе збереження деякого знання про те як діє совість, що таке моральність і моральний вчинок. Однак сам моральний вчинок відбувається як дія не раціональної свідомості, а під дією сил душі, при підтримці власне совісті. Раціональне знання про совість може надихати людину звернути увагу на неї, однак не ототожнюється і не зливається з нею. Тому самі по собі знання про совість можуть протягом життя залишатися не витребуваними людиною в її вчинках.

Людина переживає совість не як дію, як явище, що відбувається не в розумі, а десь в глибині людської особистості, звідки вона нагадує про себе. Совість сама по собі не відтворює дії, вона їх підказує. Вона охоронець правди і істини, тож коли здійснюється неправда, совість стає суворим суддею, обвинувачем. Саме таке розуміння совісті дає підстави англійському письменнику Самюелю Батлеру стверджувати, що совість не розмовляє з тим, хто її не слухає.

Егоїстичні потяги заради свого виправдовування оптимально задіюють всі сили розуму, що здатен підказати різні втішні думки для цього.

розум, а також здібностями та емоційністю. Внутрішня сторона душі – це її сили і совість. Загалом людську душу характеризують 5 компонентів, серед яких:

- здібності, яких у людини нараховується всього 16;
- емоційність, це сприйняття і внутрішній душевний стан;
- егоїстичні потяги, яких в цілому 8;
- душевні сили, їх у людини 9;
- совість.

У залежності від того, чим перехоплюється дух (“его” чи совістю) утворюється триада, – тобто, єдність здібностей, емоційності і егоїстичної схильності становлять триаду “его” в людині, яке є достатньо міцним і стійким утворенням у психіці; а поєднання здібностей, душевних сил і совісті утворюють триаду совісті. Таким чином, людські здібності можуть реалізовуватися як в триаді “его”, так і в триаді совісті в залежності від того, що в ній переважає. Оскільки в “его” триаді відсутній п’ятий компонент, тобто совість, то люди, що живуть в такому стані, вимірі – діють у відповідності зі своїми власними бажаннями, потягами і схильностями – є безсовісними. Ті, хто на протигагу останнім, присвячують своє життя іншим, турбуються і піклуються про інших, – в усьому підпорядковуючи свої вчинки голосу совісті, – є совісними людьми [1, с. 5-6].

Дух людини своєю силою приводить в рух кожен з 5 частин душі, так що людина відчуває себе діючою в них. Якість цього руху залежить від вектора що спрямований на відповідну триаду. Тоді, наприклад, сама по собі здатність людини лікувати може бути використана як в моральному вчинку – безкорисливе лікування всіх хто в цьому потребує, так і аморальному – коли професійно, з науковою педантичністю проводяться експерименти над людьми заради відкриття чогось нового в медицині. Що таке здібність? – Це почуття, вміння чути властивості внутрішньої побудови, стану самого предмету на який звернена сама здібність. У людини є 16 таких здібностей серед яких привілейоване місце відводиться інтелектуальній, розумовій або пізнавальній. Така здібність входить у контакт зі світом і засвоює символічне його буття.

Будь-яка діяльність може бути інтелектуалізована або ж осмислена, усвідомлена через розумові дії. Розум здатен абстрагувати інформацію, що надходить із зовнішнього світу. Якщо все навчання зводить лише до абстрагування, можливо практично вбити все живе, намагаючись маніпулювати абстрактними поняттями, відірваними від реалій. Розум здатен ще схоплювати внутрішню сутність життя світу і

формулювати його закони, принципи, теорії, відобразити через символи та знаки [1, с. 10].

Володіння всіма принципами зовсім не є дією розуму. Діяльністю розумової здібності є чуття суті явищ, яке передати іншим неможливо. Повідомити можна лише символи як результат вербального структурування розумової дії. Якщо поряд людина, яка розумом схоплює суть явищ і намагається це пояснити іншій, то остання в свою чергу здатна своїм розумом здійснити теж саме, що і перша. Розумовою здібністю можливо схопити те, що відбувається в середині іншої. Якщо в людині є це, вона чує іншу людину. Якщо ж розумова здібність не розвинена до такої міри, то людина не чує суті, але сприймає лише символи, а реальність, яка стоїть за ними, залишається утаємниченою для неї.

Важливими є відношення совісті і волі: совість наказує волі діяти, і остання виконує повеління. Явище совісті пов'язане не з поняттями про неї і навіть не зі світоглядом. Совість має власне самостійне буття в природі людини. Вона реально існує, зовсім не набувається, як це прийнято вважати, адже людина вже народжується з нею. То ж коли ми говоримо, що виховуємо совісну людину, розповідаючи дітям про совість, передаючи знання про сумлінні вчинки, то насправді ми формуємо у них деяке раціональне усвідомлення, що має досить відносний характер у співставленні з самою совістю [1, с. 71-75].

Раціональне знання про совість формується в інтелекті людини. Саме там можливе збереження деякого знання про те як діє совість, що таке моральність і моральний вчинок. Однак сам моральний вчинок відбувається як дія не раціональної свідомості, а під дією сил душі, при підтримці власне совісті. Раціональне знання про совість може надихати людину звернути увагу на неї, однак не ототожнюється і не зливається з нею. Тому самі по собі знання про совість можуть протягом життя залишатися не витребуваними людиною в її вчинках.

Людина переживає совість не як дію, як явище, що відбувається не в розумі, а десь в глибині людської особистості, звідки вона нагадує про себе. Совість сама по собі не відтворює дії, вона їх підказує. Вона охоронець правди і істини, тож коли здійснюється неправда, совість стає суворим суддею, обвинувачем. Саме таке розуміння совісті дає підстави англійському письменнику Самюелю Батлеру стверджувати, що совість не розмовляє з тим, хто її не слухає.

Егоїстичні потяги заради свого виправдовування оптимально задіюють всі сили розуму, що здатен підказати різні втішні думки для цього.

Сучасна людина страждає від ототожнювання совісті зі свідомістю, адже тоді її як такої самостійної характеристики в нас не існує. Мабуть, з цієї причини ми так схильні до компромісів з власною совістю. Як наслідок, бути совісним в наш час стало соромно. Таке катастрофічне явище до тепер було невідоме в історії. Отець Анатолій виокремлює два види сорому: совісний і хибний. Найпоширеніший приклад сором'язливості – страх “впасти” в очах оточуючих людей. Однак сором перед собою та людьми мають збігатися в оцінці вчинку, а не розрізнятися, аби не створювати суперечності між совістю. З цього він робить висновок: совість це не світогляд, не свідомість, і не знання про неї. Совість – реальність, яка справді існує в нас, яка стоїть на сторожі правдивих вчинків. При умові розвиненості наших душевних сил совість діє заради нужденних потреб іншої людини без будь-яких вагань. Стимування, роздумування – чи варто робити, чи корисно – відбувається лише в разі переваги в нас егоїстичних потреб, погорди або ж хибної сором'язливості совісті [1, с. 28-30].

Як приклад до означеного, автор аналізує характерне ставлення людини до справедливості. Це почуття у наших сучасників надто розвинене, і тому у випадку образи чи приниження скривджена совість шукає можливості відплати, прагне помсти. Праведна совість теж шукає справедливості, однак не для себе, а для кривдника. Вона вимагає від людини бути справедливою, і в першу чергу, по відношенню до всіх людей, навіть злісних у ставленні до неї. А відтак змінюється і розуміння свободи, яка усвідомлюється як спроможність людини звільнитися від власних егоїстичних нахилів та прагнень, надмірностей в усьому.

Отже, накопичення певних знань щодо моралі, совісті, справедливості чи то свободи ще не засвідчує про процес морального формування людини. Саме здійснення нею переходу від стану перебування в “его” триаді, до іншого буття, в стані триади совісті, і є процесом морального становлення. Важливу роль в цьому відіграє не стільки знання, скільки вміння заглиблюватися у свій внутрішній світ думок, почуттів, аби набути здатність чути свою власну совість, порухи і веління душі. Навіть ті життєві ситуації, в які потрапляє людина, події в яких вона бере участь, призначені для кожного окремо саме з такою метою.

Висновки і подальший розвиток досліджень. Кожна людина прагне ким-небудь в цьому житті стати з тим, щоб залишити слід по собі, добру пам'ять про себе. Приклади в історії людства надихають, адже якщо ти можеш стати великим полководцем, відомим поетом, геніальним вченим або талановитим артистом – зможеш себе відчувати тим, хто є потрібним,



вотребуваням, корисним для часу, суспільства, історії. У протилежному випадку ти ризикуєш втратити сенс свого буття. То ж питання: кому ти потрібен не з банальних: країні, людству чи хоча б комусь! А якщо нікому не потрібен?! – Залишається самотність і усвідомлення того, що якщо тебе зараз не стане в цьому світі, то ніхто навіть не помітить твого зникнення. Це жахливе відчуття і його боїться кожна людина. На ґрунті подібних думок скоюються і самогубства. Суїцид, ряди котрого сьогодні в Україні поповнюють діти, підлітки, юнаки, носить загрозливий характер. Як учитель може стати на перешкоді подібних трагедій? Адже це ніщо інше як свідчення дисгармонії у людських стосунках, відсутності в них тепла, уваги, любові до ближнього.

З точки зору отця Анатолія, це можливо, якщо вчитель зможе усвідомлювати сам і пояснювати дітям, що такі важкі хвилини змушують нас озирнутися і зізнатися собі в тому, що це є результатом нашого власного ставлення до себе і до оточуючих. Тобто, що це не збіг обставин, не приреченість, не доля і не те, що ми не можемо змінити, здолати. Скоріш навпаки. Відчуття непотрібності – ситуація парадоксальна з огляду на те, що навколо нас десятки людей, які потребують нашого доброго слова, погляду, участі. Концентрація уваги не на собі, а на інших, робить подібне відчуття не відповідним щодо дійсності по суті. Відчуття непотрібності – особистісне, суб'єктивне, хибне, егоїстичне відчуття [1, с. 99].

Самотність – це хвороба душі, її прагнення скрізь і в усьому отримати для себе: я не відчуваю вдячності, тепла, уваги, турботи з боку тих, кому допомагаю чи хочу допомогти. Це незадоволеність, спричинена не виконанням моєї вимоги до людей. Поступово в людині утворюється в середині ідол, котрий вимагає жертвовного поклоніння, визнання своєї самоцінності і нарешті крові самої жертви. Коли жертвовне поклоніння здійснюється ззовні – створюється впевненість у власній самодостатності, гордості за себе такого, коли втрачається ж така можливість “жертвоприношення” інших на “алтарь” власної пихатості, зникає й потреба в існуванні храму, де здійснюється жертвоприношення.

Виявляється, бути визнаним людьми, значить в одному з варіантів “стати ким-небудь” у своїх власних чи то чужих очах, в оцінці себе або когось іншого. І якщо самооцінка висока, то людині зовсім не потрібні стають чужі думки про себе, оцінки чи то характеристики. Якщо ж вона себе недооцінює, то виникає потреба у збиранні думок та вражень в інших про себе. Заради цього люди згодні одягати будь-які карнавальні костюми та соціальні маски: бути

вихованим, порядним, улесливим, лицемірним, тактовним, діловим, талановитим, знаючим, вмючим, допомагаючим, співчуваючим, добрим і т.п.

Знання це не лише символи та знаки предметів, а люди не засіб для досягнення мети. Ми прагнемо пізнавати світ, а виходить пізнаємо фетиш його.

Педагогічна здібність включає в себе два обдарування – вчительське і виховательське. Перша властивість при наявності у людини й інших здібностей, наприклад, інтелектуальної чи музичної, дозволяє передавати дитині знання та вміння. Виховательський дар – це передусім чуття і знання дитячої душі, вміння надихнути і повести за собою дитину. Нарешті, головне – вміння так вибудувати навчальні події щоби допомогти дитині зрікатися, відмовлятися в собі від негативних рис характеру, підтримувати і розвивати добрі. Виховательський дар більш складне явище ніж учительський тому що, передбачає вміння чути сили душі дитини, життя її духу і здібності, викорінювати в них добро і викорінювати пристрасне. Таке розуміння педагогом свого призначення здатне здійснити суттєві зміни в навчанні, вихованні, моральному становленні сучасної людини.

#### Література

1. Гармаш А. Обрести себя. – М., 2004. – С. 8-99.
2. Карлгрен Франс, Рудольф Штейнер и его педагогика // Воспитание к свободе. / Перев. с нем. – 2-е изд. – М., 1995. – С. 109.
3. Идея “трихотомизма” / Лосский В.Н. Очерк мистического богословия восточной церкви. Догматическое богословие. – М., 1991. – С. 97.
4. Федь А. М. Естетичний світ педагога: Монографія. – Слов’янськ, 2005. – С. 10.

*О.В.Пахомова*

### **ПИТАННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ВИЩІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ.**

*В статье рассматривается проблема реализации компетентного подхода в высшем профессиональном образовании, анализируются основные точки зрения на его внедрение, цели и проблемы, связанные с его введением, основные составляющие, принципы и результаты.*

*This article considers the problem of realization of the Competential Approach in the higher professional school. It reveals the*

*main points of view on its introduction and problems concerning it; its aims, main constituents, principals and results are analyzed.*

Сучасне суспільство перебуває в процесі швидких змін у всіх сферах життя, а освіта чутливо реагує на практично некеровані і не прогнозовані суспільні перетворення і трансформації. Протягом останніх десятиліть у більшості розвинутих країн світу і в Україні також змінювалася суспільна парадигма від технократичної до індустріальної і потім до інформаційної [7; 6].

Інтегральним показником якості (постановка проблеми) в контексті модернізації сучасної професійної освіти є компетентність. Головним стимулом для розвитку зусиль у галузі компетентнісного підходу в освіті стали вимоги бізнесу і підприємництва. На думку сучасних педагогів, саме набуття життєво важливих і професійних компетентностей надасть людині можливість орієнтуватися у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти. Набуття знань, умінь і навичок спрямоване на вдосконалення компетентності, сприятиме інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу. Компетентнісно орієнтований підхід до формуванню змісту освіти став новим концептуальним орієнтиром шкіл зарубіжжя і породив безліч дискусій як на міжнародному, так і на національному рівнях різних країн [7; 7].

Поняття “компетентність”, “компетенція”, “компетентнісна освіта”, “освітня компетентність” прийшли до нашого понятійно-термінологічного апарату (загальний аналіз останніх досліджень і публікацій) із зарубіжних країн, де їх широко вживають з кінця 1960 – початку 1970 рр., саме тоді зародився новий напрямок – компетентнісний підхід в освіті. Такі терміни, як компетентності, компетенції, а також ключові кваліфікації були науково обґрунтовані вченими країн Європейського Союзу в середині 80 рр. минулого століття (Д.Мертенс, Б.Оскарсон, А.Шелтен, Р.Бадер, Саймон Шо).

Проблемі компетентності в освіті присвячені праці і українських дослідників О.В.Овчарук, О.І.Пометун, О.І.Локшиної, О.Я.Савченко, С.Є.Трабачевої, Л.І. Паращенко та багатьох інших. У російській педагогічній і психологічній літературі вивченням питання компетентності займалися В.І.Байденко, А.К.Маркова, Н.В.Кузьміна, Б.Д.Ельконін, В.В.Серіков, А.В.Хуторський, В.Д.Шадріков, І.А.Зимня, Г.І.Ібрагімов, Ю.Г.Татур, Є.Ф.Зеєр, В.Н.Введенський,

І.І.Риданова, І.С.Якиманська, В.А.Кальней, А.М.Новікова,  
М.В.Пожарська, С.Є.Шишов.

І.А.Зимняя виділяє три етапи розвитку компетентнісного підходу [5, с. 34-35]:

I етап (1960-1970 р.р.) характеризується введенням у науковий апарат категорії “компетентність”, створенням передумов розгалуження понять компетентність і компетенція.

II етап (1970-1990 р.р.) означився використанням категорії “компетентність” у теорії та практиці навчання мови (нерідної), а також у сфері керівництва і менеджменту. Закордонні та вітчизняні дослідники виділяють різні компетентності/компетенції для різних видів діяльності. Так, Джон Равен у “Компетентність у сучасному суспільстві” 1984 диференціює види компетентності і подає 37 компетентностей.

III етап дослідження компетентності як наукової категорії стосовно освіти починається з 1990 р., характеризується появою робіт А.К.Маркової, Н.В.Кузьміної, Л.М.Мітіної, Л.П.Алексєєвої та ін. У зарубіжній освітній практиці окреслюється коло компетенцій, які розглядаються як бажаний результат освіти. У доповіді міжнародній комісії з освіти для XXI сторіччя “Освіта: приховані скарби” Жак Делор сформулював “чотири фундаментальні стовпи, на яких базується освіта: вміння жити, вміння працювати, вміння жити разом, вміння вчитися” [3]. А у 1996 р. в м. Берні було визначено поняття ключових компетенцій (key competencies), яке, на думку Ради Європи, є суттєвим для реформ освіти.

Метою даної статті є аналіз останніх наукових досліджень з проблеми реалізації компетентнісного підходу у вищій професійній освіті.

Резюмуючи (виклад основного змісту публікації) думки авторів означеного підходу (В.І.Байденко, Є.Ф.Зеєр, Є.Симонюк, А.Г.Бермус, Г.І.Ібрагімов), можна розглядати компетентнісний підхід як пріоритетну орієнтацію на цілі освіти, а саме: \*навченість, самодетермінація, самоактуалізація, соціалізація і розвиток особистості. Таким чином, мета сучасної освіти має трьохкомпонентний характер:

- у професійній галузі – професійна компетентність;
- у суспільному житті – успішна соціалізація особистості (соціальна компетентність);

- у особистісній сфері – усвідомлення власної самоцінності, прояв рефлексії й активності у цілепокладанні і у діяльності в цілому, самовизначення.

Отже, компетентнісний підхід розглядається науковцями “як сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбір змісту освіти, організація освітнього простору і оцінка освітніх результатів” [6, 3]. “Компетентнісний підхід – це спроба привести у відповідність школу до потреб ринку праці. Підхід, який акцентує увагу на результаті освіти, у якості результату розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти у різних ситуаціях” [4, 3].

Запровадження компетентнісного підходу в освіті супроводжується критичними протиріччями:

- невідповідність первісної практичної орієнтації компетентнісного підходу і існуючої предметної, а також мета предметної орієнтації педагогічної практики (Є.Я.Ямбург);
- невизначеність концептуального і інноваційного потенціалу компетентнісного підходу, нечіткість його принципів відмінностей із існуючими психолого-педагогічними концепціями діяльнісного і розвиваючого напрямку (Н.Д.Нікандров, М.В.Богуславський, В.М.Полонський);
- відсутність предметного і вікового співвідношення компетентнісного підходу (Г.Н.Філонова), а також організаційно-управлінських аспектів впровадження компетентнісного підходу (Н.Д.Нікандров, І.І.Логвінов);
- невиразність національно-психологічного, соціально-політичного, а також соціально-психологічного контекстів розробки стандартів і реалізації у ньому компетентнісного підходу (В.І.Слободчиков, Т.М.Ковальова) [2].

А.Г.Бермус формулює узагальнено деякі основні елементи компетентнісного підходу у вітчизняній педагогіці [2]. По-перше, дослідник зауважує, що генетичним праобразом уявлень компетентнісного підходу є ідеї загального і особистісного розвитку, сформульовані в контексті психолого-педагогічних концепцій розвиваючої і особистісно орієнтованої освіти. Закордонні вчені спиралися на доробки П.Я.Гальперіна, А.Н.Леонтьєва, С.Л.Рубінштейна при науковому обґрунтуванні категоріальної бази компетентнісного підходу. Тому цілком очевидно, що не можна ігнорувати досягнення вітчизняної психологічної і педагогічної науки при реалізації компетентнісного підходу і орієнтуватися тільки на міжнародний досвід. По-друге, освітній процес у межах

компетентнісного підходу є цілеспрямованим з первісно заданими результатами у вигляді компетентностей і жорстко корелюється із культурним контекстом. По-третє, у компетентнісному підході виділяють два базових поняття: компетентність і компетенція. Четверте, виділяють різні види компетентностей, серед яких надпредметні (ключові, або базові), загальнопредметні, спеціально-предметні [8, с. 22].

Запровадження компетентнісного підходу у вищій професійній освіті, на думку дослідників (В.І.Байденко, Х-Г.Хофман), дозволить:

- Перейти від орієнтації освіти на відтворення знань до використання і організації знань.
- Покласти в основу стратегії підвищення гнучкості на користь розширення можливості працевлаштування й виконання задач.
- Підвищити міждисциплінарно-інтегровані вимоги до результату освітнього процесу.
- Визначити цілі і ситуації використання у сфері труда.
- Орієнтувати людську діяльність на нескінченне розмаїття професій і життєвих ситуацій [1, с. 11].

Реалізація компетентнісного підходу у вищій професійній освіті має керуватися такими принципами:

- Смысл освіти полягає у розвитку в тих, хто навчається здібностей самостійно вирішувати проблеми у різних сферах і видах діяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого є їх власний досвід.
- Зміст освіти постає як дидактично адаптований соціальний досвід у вирішенні пізнавальних, світоглядних, моральних, політичних та ін. проблем.
- Смысл організації освітнього процесу полягає у створенні умов для формування у тих, хто навчається, досвіду у вирішенні пізнавальних, комунікативних, моральних, організаційних та ін. проблем, які складають зміст освіти.
- Оцінка освітніх результатів базується на аналізі рівнів освіченості, досягнутих на конкретнім етапі навчання [6; 3].

У руслі компетентнісного підходу вища професійна освіта має формувати у студентів професійні компетенції. Як зазначає А.В.Хуторський, введення поняття “компетенція” у практику навчання дозволить вирішити типову проблему вищої освіти, коли оволодівши набором теоретичних знань, випускник ВНЗ зазнає значні труднощі в їх реалізації у процесі вирішення конкретних задач чи проблемних

ситуацій. Учбовий процес повинен як найближче моделювати відповідні сторони майбутньої професійної діяльності, іноді через неузгодженість затребуваних якостей особистості в учбовому процесі і практичній діяльності, колишній студент-відмінник відстає у професійному і кар'єрному рості від студента, який вчився посередньо.

В Україні (висновки) вже зроблено перші кроки для запровадження компетентнісного підходу в національну освіту. Міністерство освіти і науки України, Академія педагогічних наук за підтримки Програми розвитку ООН провели плідну роботу з добору та визначення ключових компетентностей для України. Стартував процес подальшої імплементації компетентнісного виміру з урахуванням національних напрацювань та міжнародного досвіду.

Реалізація компетентнісного підходу у вищій професійній освіті буде сприяти досягненню її головної мети – підготовці кваліфікованого спеціаліста відповідного рівня й профілю, конкурентоспроможного на ринку праці, вільно володіючого своєю професією і орієнтованого в суміжних галузях діяльності, здатного до ефективної праці за спеціальністю на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного росту, соціальної і професійної мобільності.

#### Література

1. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. – №4. – С. 3-13.
2. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // (электронный ресурс) 02.05.2007 [http // www.bestreferat.ru/referat-78164.html](http://www.bestreferat.ru/referat-78164.html).
3. Доклад международной комиссии по образованию, представленный ЮНЕСКО “Образование: сокрытое сокровище”. – М.: ЮНЕСКО, 1997.
4. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. Учебно-методическое пособие. – М.: АПКИПРО, 2003.– 101 с.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Высшее образование сегодня. – 2003.– №5.– С. 34-42.
6. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004.– №5. – С. 3-12.

7. Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні перспективи міжнародної спільноти // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та міжнародні перспективи. Колективна монографія / Під заг.ред. О.В.Овчарук. – К.: “К.І.С.”, 2004. – С. 6-16.
8. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та міжнародні перспективи. Колективна монографія / Під заг.ред. О.В.Овчарук. – К.: “К.І.С.”, 2004. – С. 16-26.

*І.А.Кравцова*

### **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КУЛЬТУРИ В УЧНІВ 4 КЛАСУ НА УРОКАХ МОВИ ЗАСОБАМИ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ**

*В статье рассматривается вопрос о формировании речевой культуры учащихся 4 классов на уроках родного языка по средствам устного народного творчества.*

*Фольклор способствует формированию у подрастающего поколения положительных качеств: смелости, честности, принципиальности, доброты, правдивости.*

*Используя в своей речи поговорки и пословицы, учащиеся учатся ясно, лаконично, выразительно излагать свои мысли и чувства, интонационно окрашивать свою речь, развивают умение творчески использовать слово.*

*The article deals with the problem of speech culture organization for the 4-th form pupils at the native language lessons by means of folklore (spoken people's creative work).*

*The folklore promotes organization of the following positive qualities of the rising generation such as: audacity, honesty, adherence to principles, kindness and truthfulness, while using saying and proverbs in their speech pupils learn how to expound their thoughts and feelings clearly and laconically, to put an intonation complexion on their speech and develop their ability to use a word creatively*

*Фольклор – неоціненний скарб народу, виразник народного генія, що його треба знати, любити і берегти. Фольклор допоможе учням усвідомити, що вони спадкоємці великого і могутнього духом народу, його історії, культури. “Збирайте ваш фольклор, вчіться на ньому, обробляйте його... Чим краще ми будемо знати минуле, тим*



більш глибоко і радісно зрозуміємо велике значення створюваного нами сучасного” [2, с. 24].

Фольклорні твори цінні не тільки тим, що встановлюють зв'язки минулого з сучасним, звертаються до проблем, які не втратили важливості до сьогодні, але й тим, що дають школярам відчутти атмосферу минулого, розвивають у них історичну пам'ять, без якої не може бути повноцінної людини.

Усна народна творчість і літературна мова є могутнім джерелом духовності, своєрідним генетичним кодом, пам'яттю народу. Дитина, яка виростає в атмосфері байдужості до мовної спадщини свого народу, втрачає моральні орієнтири. Рідна словесність – це своєрідна художня історія народу. Тільки на її ґрунті можна відкрити перед учнями особливості національного світосприймання, плідно формувати національну свідомість підрастаючих поколінь.

Із творів фольклору ми дізнаємося про світогляд народу, мораль, прагнення і мрії. Не можна узнати справжню історію країни і її народу, не вивчаючи усної творчості.

Живе слово справляє величезний вплив на людську психіку, а особливо на дітей, і вчителю необхідно це знати.

Прислів'я – це короткі сталі афористичні вислови, в яких у художній формі виражено судження народу про життєві явища.

Раніше, приблизно до XVII ст., прислів'я називались “притчами”. У XVII ст. паралельно з цим визначенням вживається і назва “прислів'я”, зокрема цей термін зустрічається в творах українських письменників-полемістів, у “козацьких” літописах, поезіях Климентія Зиновієва та ін. До прислів'їв близько примикають приказки.

Прислів'я та приказки подібні між собою і складають один жанр народної творчості. Відмінність між ними полягає в тому, що прислів'я становить завершене твердження – речення, в якому є підмет і присудок, а приказка є влучним натяком на судження. У цьому легко переконатися при порівнянні одних і тих же висловів, які можна назвати прислів'ями і приказками одночасно. Наприклад: “Собака на сні: сама не гам і другому не дам” – це прислів'я. Як більшість прислів'їв, воно двочленне. А коли сказати: “Собака на сні” – це приказка. Здебільшого приказки є частиною прислів'я.

Прислів'я справедливо вважають вираженням народної мудрості і народної філософії. У них відобразився тривалий досвід соціально-побутового та історичного життя народу. Підкреслюючи

значення цих творів, М.Горький писав: “Обов’язково необхідно знати історію народу і також необхідно знати його соціально-політичне мислення. Вчені – історики культури, етнографи – зазначають, що це мислення виявляється в казках, легендах, прислів’ях та приказках. Саме прислів’я та приказки виражають мислення народної маси в повноті особливо повчальній...” [1, с. 74].

На відміну від інших жанрів прислів’я охоплюють найрізноманітніші аспекти дійсності. Тоді як ліричні пісні змальовують особисті стосунки людини, історичні художніми засобами відображають історію народу. Крім того, у прислів’ях та приказках найбільше виявляє себе колективна творчість народу. Адже вони побутують у мові багатьох людей, є, так би мовити, буденним жанром.

Прислів’я досить стійкі, менше від інших жанрів піддаються варіантності. Основою цього є той факт, що вони правдиво відтворюють життєві спостереження і дають оцінку певним явищам. Стійкість підсилюється і тим, що прислів’я є творами афористичними і легко запам’ятовуються [3, с. 20].

Характерна ознака прислів’їв та приказок виявляється в можливості передавати загальне в конкретному. Так, у конкретній формі відтворюються ті чи інші типові позитивні чи негативні якості людей, їх стосунків, явища природи тощо. Наприклад: “У злому зле й сидить”, “Хто чисте сумління має, спокійно спати лягає”, “Сонце на літо, а зима на мороз”. Завдяки конкретному вираженню загального прислів’я можуть застосовуватися до оцінки різних однотипних подій і явищ.

Виникнення прислів’я, як одного з перших видів узагальнення веде свій початок від первіснообщинного ладу. На той час люди ще не вміли користуватися абстрактними поняттями і виражали свої спостереження конкретними образними висловами, порівняннями і зіставленнями. Давні наші предки у форму афористичних висловів вкладали сутність господарських прикмет, процесів праці, міркування про стосунки між людьми тощо.

Дотепними і влучними є прислів’я про життя і побут українського козацтва. У походах, битвах проти ворога багато лиха довелося зазнати воїнам. Вони стійко долали злигодні: “Степ та воля – козацька доля”, “Звання козацьке, а життя собацьке”, “Хліб та вода – козацька їда”.

Потужним струменем увійшла в прислів’я побутова тема. У них відображено устрій селянської родини, відтворено стосунки між

членами сім'ї. Особливо часто характеризуються взаємини між чоловіком і жінкою. “Чоловік у домі голова, а жінка – душа”, – але подібних творів небагато. Здебільшого йдеться про матеріальні і моральні аспекти у стосунках між чоловіком і жінкою. Народ високо підносить зразкове подружнє життя: “Нема кращого друга, як вірна подруга”, “Не потрібен і клад, коли у чоловіка з жінкою лад”.

Особливо тепло говорилося про жінку як матір: “Мама не купиш, не заслужиш”; “Нема у світі цвіту цвітішого над маківочки; нема ж і роду ріднішого над матіночки”, “У дитини заболить пальчик, а в мами – серце”.

Із давніх-давен на основі досвіду українського народу формувалися прислів'я, які несли в собі землеробські поради. Ці прислів'я мали велике практичне значення для хлібороба, оскільки вони увібрали в себе прикмети, за якими в певні строки проводилися польові і домашні роботи впродовж року. Наприклад, про термін сівби: “До Миколи не сій гречки, не стрижи овець”, “Хто в марті сіяти не починає, той про себе добре не дбає”, “Хто сіє по покрові, той не має що дати корові”; про дбайливість при польових роботах: “Сій не пусто, то збереш густо”, “Сій хліб у годину – будеш їсти кожну днину”; про види на врожай: “Березень сухий, мокрий май – буде каша й коровай!”, “Грім гримить – хліб буде родить”.

Прислів'я передавали повагу трударів до землі, її плодючості: “Земля-трудівниця аж парує та людям хліб дарує”.

Такі прислів'я супроводили усе життя хлібороба, вони передавалися від покоління до покоління, несучи ідею про необхідність турботливого ставлення до землі і сумлінності у праці.

Цікавими були прислів'я повчального та виховного спрямування. Їх популярність і довговічність визначаються важливістю суджень, які органічно відбивають багатогранне людське буття. Спостереження за характером життя людей привело до певних узагальнень, порад і думок щодо поліпшення їх поведінки, стосунків із колективом, ставлення до праці, науки тощо. Прислів'я вчили народ переборювати будь-які труднощі, бути мудрим у розв'язанні найскладніших життєвих проблем: “Не силою роби, а розумом; не серцем, а обичаєм”, “З самого початку думай, який буде кінець”, “Щоб часом дарма не блудить, чужого розуму питайся”, “Людей питай, а свій розум май”.

Прислів'я сприяли формуванню у людей позитивних рис: сміливості, чесності, принциповості, доброти, правдивості. Таких творів побутувало багато. Ось окремі зразки: “Сміливого і куля не

бере”, “Де відвага, там і щастя”, “Хто чисте сумління має, спокійно спати лягає”, “Хліб-сіль їж, а правду ріж”, “Коли праве діло, то говори сміло”.

Часто в одному прислів'ї протиставлялися позитивні і негативні риси людини. Так, про мудрого і дурного говорилося: “Догана мудрого більше стоїть, як похвала дурного”, про хороброго і боягуза: “Не той молодець, що за водою пливе, а той молодець, що проти води” тощо.

Прислів'я як жанр мають своєрідну композицію, особливу поетику, їх художнє значення визначається стислістю, образністю, ритмічністю. Вони наповнені глибоким життєвим змістом і є мудрими судженнями. В одній фразі вміщується думка великої ваги.

У прислів'ях часткове, конкретне набирає виняткового узагальнення і тому може застосовуватися до близьких за значенням явищ і подій. При цьому своє пряме значення прислів'я втрачає і набирає переносного. Наприклад: “Залив за шкуру сала!”, “Яке коріння, таке і насіння”.

Принципи творення образу в прислів'ях мають свою специфіку. Оскільки судження тут виражається однією фразою і тому має змогти дати розгорнуте змалювання явищ життя, автори прислів'їв шукають місткої образності. Саме тому в творах цього жанру використані з великою віддачею різні поетичні засоби [2, с. 115].

Крім метафор, основного художнього засобу прислів'я, часто вживаються порівняння. Вони сприяють яскравішому вираженню змісту прислів'їв, їх повчальності: “Сказав, як у воду глянув”, “Гарна дівка, як маківка”.

У прислів'ях використовуються й інші поетичні засоби – метонімія, гіпербола, синекдоха. Коли конкретні предмети уособлюють абстрактні судження на основі якоїсь подібності, то прислів'я будуються на метонімії. Вона дає змогу виділити найхарактернішу рису зображуваного: “Всяка птичка своїм розумом живе”.

Щоб показати в позитивному чи негативному плані певну рису людини, використовується гіпербола: “Їсть за вовка, а робить за комара”.

Серед прислів'їв є чимало позначених гумором та іронією, зокрема твори з подібним змістом часто зустрічаються серед повчального циклу: “Він добрий чоловік: як спить, то і їсти не просить”, “Де не посій, там і вродиться”.

У прислів'ях нерідко натрапляємо на різні форми тавтологій, наприклад: "Танцюй та не перетанцювай", "Бодай туди не дійшло і відтіль не прийшло".

Значну художню функцію в прислів'ях виконують епітети. Вони здебільшого підкреслюють соціальний зміст творів або відтінюють якусь рису людського характеру: "Багач гідкий, зате гладкий", "Злий чоловік, зліший вовка".

Прислів'я були одним із перших жанрів, де зародилася спроба показати психологічний стан людини, відобразити загальні властивості, притаманні певній категорії людей ("Лукавий чоловік словами любить, а ділами губить"), або характеризувати морально-психологічні якості ("Совість спати не дає").

У прислів'ях кожне слово несе змістовне навантаження, а речення гранично лаконічні і художньо відшліфовані. Це досягається як стислістю виразів, так і стрункістю їх композиції. Здебільшого композиція в прислів'ях є двочленною, що відповідає паралелізму образів. Такі твори розпадаються на дві частини: "Слово не горобець, назад не вернеться", "Буде добре, як мине зле".

Ритміка, як і рима, підсилює художність прислів'я, сприяє кращому його сприйняттю, надає йому милозвучності і легкості у вимові, а головне – увиразнює і підкреслює основну думку твору. Ритмічний лад у прислів'ях переважно хорейний, анапестовий і дактилічний, але часто ритміка порушується, що, однак, не ослаблює ритму твору, а тільки урізноманітнює його. Ритміка у сполучі з римою надають прислів'ю виняткової афористичності.

Прислів'я і приказки відіграють велику роль у розвитку мовлення учнів, вони є цінним джерелом мудрості для формування національного характеру майбутнього громадянина.

Спостерігається суперечність між розумінням педагогами важливості абстрактної гуманізації й реальною готовністю до здійснення цієї ідеї, визначення необхідності особистісно орієнтованих технологій і неспроможністю їх практичного втілення, зокрема в мовленнєвому розвитку учнів. Проголошення принципів особистісно орієнтованого підходу на рівні актуальності проблеми створює своєрідну асиметрію між функціями педагогічної системи (навчальною, виховною, розвивальною) і реальними комунікативними потребами та запитамі особистості.

У контексті викладеного, виявлення і використання резервів мовленнєвого розвитку молодших школярів у педагогічному процесі мислиться як перспективний напрям дослідницького пошуку.

Загальнопсихологічний закон щодо органічного зв'язку мови, мислення, мовлення і діяльності дає змогу простежити реалізацію типу особистісної цінності в мисленнево-мовленнєвій діяльності учнів, виходячи зі специфіки, властивої дітям молодшого шкільного віку, виокремити такі типи особистісної цінності: реального практичного функціонування пізнання і навчальної діяльності; спілкування і взаємин "свого світу" (уяви, гри, фантазії).

Із вивченням поняття прислів'я і приказки учні знайомляться на уроках читання у 3 класі у розділі "Усна народна творчість". Прислів'я і приказки – це короткі влучні образні вислови, що часто містять римовані слова. Вони передають досвід народу: поради, застереження. Недарма говорять: "Прислів'я вчить, як на світі жить".

Використовуючи у своїй мові прислів'я і приказки діти вчать ясно, лаконічно, виразно виражати свої думки і почуття, інтонаційно забарвлювати свою мову, розвивається вміння творчо використовувати слово, вміння образно описувати предмет, дати йому яскраву характеристику.

Прислів'я, приказки є найбагатшим матеріалом для розвитку звукової культури мови. Розвиваючи почуття ритму і рими, ми готуємо дитину до подальшого сприйняття поетичної мови і формуємо інтонаційну виразність її мови.

Тільки зберігаючи свою історію, мову, національні та народні традиції українці зможуть не загубитись у великому людському морі. Народна творчість має велике пізнавальне значення, їй завжди властиве реалістичне сприймання і відображення дійсності, романтичний порив у краще майбутнє, у ній яскраво виявлено національну самотність народу. Її вплив на розвиток мови дітей незаперечний.

#### Література

1. Грицай М.С., Бойко В.Г., Дунаєвська Л.Ф. Українська народно-поетична творчість / За ред. М.С.Грицай. – К.: Вища школа, 1983. – С. 74-83.
2. Наумчук М.М. Сучасний урок української мови в початковій школі (методика і технологія навчання). – Тернопіль: Астон, 2001. – 264 с.
3. Токар Л. Усна народна творчість на уроках української мови та читання // Поч. школа. – 2006. – №7. – С. 20-24.

## ЕКОЛОГО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ У ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

*В статті розкриваються цілі, принципи організації еколого-естетического виховання школярів в Великобританії.*

*Basic characteristics, principles of Environmental and Aesthetic education through art in Great Britain are examined.*

Постановка проблеми. Хибна філософія суспільного буття призвела до кризової екологічної ситуації в Україні. Гігантські масштаби чорнобильської катастрофи, політична та економічна нестабільність призвели до різкого погіршення навколишнього середовища, погіршили показники фактора ризику (вірогідність захворювань чи раптова загибель людини), поставили під питання можливість забезпечення безпеки індивіда. Криза світосприйняття, тісно пов'язана з екологічною, породжує у молоді психічну напруженість, страх перед майбутнім [6]. І тому перед сучасною педагогічною наукою та практикою поставили невідкладні завдання виховати покоління, котре вивело б людство зі стану глибокої екологічної кризи. Для цього необхідно дати учнівській молоді еколого-естетичну освіту і виховання, сформувати екологічну культуру. Рішення поставлених задач передбачає не тільки відродження вітчизняних традицій духовно-морального виховання, але і використання зарубіжного досвіду.

Останні публікації з проблеми. Проблеми еколого-естетичного виховання засобами мистецтва завжди були в центрі уваги педагогічної науки та практики. У різні роки цю проблему досліджували В.Червонецький, Г.Марченко, Г.Тарасенко (Україна). Педагогічні умови реалізації еколого-естетичної освіти в школах Великобританії дозволили проаналізувати роботи Р.Беланової, Я.Бельмаз (Україна), П.Тотема, Т.Реймса, Х.Ріда, М.Хоуда, Н.Вайта, Р.Скривенера (Велика Британія).

Мета даної статті – виявлення основних тенденцій розвитку еколого-естетичного виховання школярів у Великобританії.

З 90-х рр. ХХ ст. в освітніх системах Великобританії екологічне виховання утримує свої позиції, дякуючи трьом найбільш впливовим програмам: програмі з природознавства; навчанню на свіжому повітрі; природоохоронній освіті, в основі яких – цілеспрямоване формування в учнів турботи про навколишнє середовище [9, с. 115-117]. Безсумнівно, що естетичне бачення

прекрасного в природі збагачує життєвий досвід і психіку молоді, розвиває її естетичний смак і емоційну сферу, стимулює громадську діяльність, робить більш ефективним процес виховання до суспільно-політичних і естетичних ідеалів.

Підвалини екологічної культури в Британії закладаються у дошкільному віці і складають: орієнтування у найближчому природному оточенні, усвідомлення життєво-необхідних потреб живих істот в умовах існування (вода, повітря, продукти харчування), ознайомлення дітей з елементарними відомостями про взаємозв'язки живої та неживої природи. Ці елементи екологічних знань та виховання учнів поступово ускладнюються з врахуванням їх вікових особливостей на кожному щаблі навчання.

Британські педагоги (М.Хоуд, Н.С.Вайт, Р.Скрівенер), складаючи програми для дітей, намагаються розвивати еколого-естетичну свідомість дітей, використовуючи можливості естетичної активності дитини і способів її проявлення в сфері спілкування з природою та мистецтвом. Спілкування з природними об'єктами в формі діалогу – рікою, деревами, дощем, зірками, робить дітей більш чуйними, вчить розуміти “мову неба” та чути музику сфер. В завданнях завжди присутній елемент творчості (створення розповідей, малюнків, казок, віршів, пісень, проведення спостережень і досліджень). Ідеї, закладені в програмах, максимально враховують емоційну сферу дитини, націлені на виховання у неї відчуття доторканості до природи, естетичного сприйняття її об'єктів та явищ, уміння милуватися ними і, дякуючи цьому, удосконалюватися в моральному відношенні [9, с. 16].

Складовою частиною екологічної освіти на цьому відрізку є її вивчення фольклору – казок, дитячих пісень, прислів'їв та приказок, які традиційно були засобом передачі культурних норм і моральних цінностей дитини, пояснення їй, чому такий світ.

Отримані результати: дослідження шкільних програм різноманітних навчальних курсів початкового рівня виявило присутність значної кількості віршів із збірки “Казки матусі Гуски”, яка по праву вважається невід'ємною частиною британської національної культури. На сторінках цієї збірки діти знайомляться з прикметами, лісовими птахами, різноманітними рослинами. У цих віршах накопичено цінний досвід взаємин людини з природою.

У старшій же школі найбільш поширеними формами екологічної освіти у Великобританії є вивчення соціального, промислового розділів екології, а також природоохоронна освіта



[9, с. 207-211]. Учителі, що працюють у старших класах, покликані формувати цілісне уявлення про біосферу, світоглядні знання про взаємозв'язки у системі "Людина – суспільство – природа"; виховувати почуття відповідальності за стан довкілля, усвідомлення людини як частки природи; розвивати інтелектуальні та практичні уміння щодо збереження природи своєї країни та власного здоров'я [9, с. 291]. У Великобританії створені й активно функціонують відділи екологічної освіти, спеціалісти яких ведуть велику роботу з роз'яснення законодавства, етичних аспектів взаємодії з природним оточенням, займаються видавничською діяльністю. Програми відділу спрямовані на залучення молоді до активної природоохоронної діяльності. У допомогу вчителям створена широка сітка додаткових учбово-освітніх закладів, де школярі та студенти вивчають різні аспекти навколишнього середовища, самостійно проводять екологічні дослідження і за підсумками цієї роботи оформляють аналітичні матеріали, які щорічно видаються у вигляді різноманітних інформаційно-тематичних, учбово-дидактичних посібників.

Як відомо, саме англійці довели Європі, що сади і парки – це високе мистецтво, пов'язане зі смаками суспільства, побутом і звичаями людей [2, с. 102]. Ще в 1626 році видатний англійський філософ Френсіс Бекон в есе "Про сади" проголосив сад найчистішою з усіх людських насолод. На його думку, сад очищує дух людини. Англійський стиль саду заснований на законах гармонії, спокою. Тому на факультативах, споріднених за змістом з екологією, британські старшокласники вивчають історію садово-паркового мистецтва, створюють свої проекти садів і парків [9, с. 128].

Багато таких студентських проектів втілюються в життя. Слід підкреслити, що на даному етапі основними цілями екологічного виховання є:

- виховання в учнів розуміння сучасних проблем навколишнього середовища й усвідомлення їх актуальності для всього людства, своєї країни, особисто для себе;
- розвиток в учнів відповідальності за стан навколишнього середовища на національному й глобальному рівнях;
- формування почуття обов'язку перед близькими людьми, світовим співтовариством у галузі охорони природи;
- розкриття багатогранної цінності природи не лише з точки зору утилітарної, а й естетичної, санітарно-гігієнічної, науково-пізнавальної, морально-етичної;

- забезпечення наукових знань учнів, спрямованих на розвиток творчої і ділової активності при розв'язанні екологічних проблем у будь-яких життєвих ситуаціях;
- розвиток в учнів потреби у спілкуванні з природою, оволодіння нормами відповідної поведінки щодо її збереження;
- засвоєння учнями народних традицій у взаємовідносинах людини з природою і кращих досягнень світової практики;
- залучення учнівської молоді до природоохоронної діяльності на основі набутих знань і ціннісних орієнтацій.

Але, як вважають британські педагоги, не слід забувати про вплив навколишнього матеріально-предметного середовища домівки, одягу, меблів, вулиці, інтер'єрів, архітектурних комплексів, які є також суттєвими та постійно діючими факторами естетичного виховання підростаючого покоління. Створені за законами краси, ці "речі" викликають незабутнє естетичне враження на свідомість людини, формуючи таким чином її естетичний смак [9, с. 249].

Неперервність естетичного виховання підлітків забезпечується в Великобританії також поза школою.

Позашкільне еколого-естетичне виховання спрямоване на формування потреб особистості у самореалізації щодо взаємодії з природою; підготовку до активної діяльності із охорони навколишнього природного середовища. Основними складовими при цьому є:

- всебічні глибокі знання про навколишнє середовище;
- наявність в учнів світоглядних ціннісних орієнтацій стосовно природи;
- екологічний стиль мислення та відповідальне ставлення до природи і свого здоров'я;
- набуття умінь і досвіду вирішення екологічних проблем місцевого та локального рівнів;
- безпосередня участь учнів у природоохоронній діяльності;
- сформованість передбачливості можливих негативних наслідків природо перетворюючої діяльності людини [9, с. 256].

Висновки. Таким чином, можна сказати, що формування екологічної культури учнів у Великобританії проходить в процесі безперервної екологічної освіти, як єдність навчання, виховання і розвитку. Ідеї, закладені в програмах спрямовані на виховання в учнів відчуття доторканості до природи, естетичного сприйняття її об'єктів і явищ. В якості провідних цілей еколого-естетичного виховання підлітків виступають: екологічна культура особистості, вивчення

навколишнього середовища, покращення його якостей, формування еколого-естетичного мислення.

Еколого-естетичне виховання є базою у вирішенні глобальних екологічних проблем, питань культури світу, стійкого розвитку.

#### Література

1. Локшина О. Старша школа в Європі: сучасний контекст. // Шлях освіти. – 2003. – №2. – С. 21-24.
2. Миропольська Н.Є. та ін. Художня культура світу: Європейський культурний регіон. – К.: Вища школа, 2001. – С. 101-105.
3. Саймон Б. Общество и образование. – М.: Прогресс, 1989. – С.7.
4. Стихи матушки Гусыни: Сб. / Сост. Демурова Н.М. На англ. яз. С избр. рус. переводами. – М.: Радуга, 1988. – 684 с.
5. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Высшая школа, 1990.
6. Концепція неперервної екологічної освіти в Україні // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1995. – №14.
7. Environmental Education module // Biological Diversity for secondary Education. – UNESCO-UNEP, International Environmental Education Programme (IEEP), 1995. – 156 p.
8. Catton W.R., Danlap R.E. Environmental sociology: A new paradigm // Amer. Sociologics. – 1978.
9. Read Herbert. Education through art. London, 1958. – 328 p.

*Н.Є.Федорина*

### ГАРМОНІЗАЦІЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО Й ЕМОЦІЙНОГО В ПІДВИЩЕННІ ЕФЕКТИВНОСТІ УРОКУ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

*У статті розкриваються можливості взаємодії інтелектуального й емоційного факторів сучасного уроку в забезпеченні якісної освіти учнів.*

*The article deals with possibilities of interaction of intellectual and emotional factors of the modern lesson in providing quality education for students.*

Проблема якісної освіти учнів не може не активізувати зусилля учених та педагогів-практиків у пошуках шляхів і засобів підвищення результативності шкільного навчання. Ефективність навчального процесу залежить не тільки від змісту навчання, методів, але й форм його реалізації. Проблема форм організації навчання іде своїм корінням у глибоку давнину. Роботи багатьох вітчизняних