

Алла Богуш

# ВИБРАНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТВОРИ

У ДЕВ'ЯТИ ТОМАХ

Том 1

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА ТА ВИХОВАННЯ  
У КОНТЕКСТІ ІДЕЙ  
С. РУСОВОЇ, К. УШИНСЬКОГО,  
В. СУХОМЛИНСЬКОГО

ЛІНГВОДИДАКТИЧНА СПАДЩИНА СОФІЇ РУСОВОЇ В  
СУЧАСНОМУ ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА К.Д. УШИНСЬКОГО У  
ВИМІРІ СУЧАСНОСТІ

ПЕДАГОГІЧНІ ВИМІРИ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО В  
СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Кам'янець-Подільський  
2024

УДК 37(081.2)  
Б74

*Загальна редакція: Алла Богуш.  
Упорядкування: Любомира Калуська.*

*Над виданням працювали:  
Алла Богуш, Любомира Калуська, Руслана Найда.*

**Богуш А.М.**

Б74      **Вибрані педагогічні твори. У 9-ти томах / А.М. Богуш; упоряд. Л.В. Калуська; заг. ред. А.М. Богуш. Дошкільна освіта та виховання у контексті ідей С. Русової, К. Ушинського, В. Сухомлинського. Т. 1.** Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня «Рута», 2024. 404 с.

ISBN 978-617-8323-85-1

Перший том представлений науковими працями А.М. Богуш, зміст яких презентує використання ідей С. Русової, К. Ушинського, В. Сухомлинського в системі дошкільного виховання. Зауважимо, що в текстах монографій і статей, поданих у текстах вибраних творів, відсутні посилання на цитований матеріал із першоджерел. У кінці кожного тому представлено список використаних джерел за кожним розділом.

УДК 37(081.2)

ISBN 978-617-8323-85-1

©Богуш А.М. та ін., 2024  
©ТОВ «Друкарня «Рута», 2024

## АКАДЕМІК АЛЛА МИХАЙЛІВНА БОГУШ ТА ЇЇ ПРАЦІ

«Бувають люди, характер яких як ділянка землі із золотоносним прошарком, про який нічого не знає власник». Так писав у свій час Джонатан Свіфт. Такою людиною є Алла Михайлівна Богуш, докторка педагогічних наук, професорка, академік, заслужена діячка науки і техніки України, лауреатка Державної премії. «Жити! Творити! Перемагати!» – таким є життєве кредо Алли Михайлівни Богуш.

Скарбниця думки – в її книгах добрих і корисних. Не знаю, чи є хто в сучасному дошкільному науковому просторі, щоб переважив академіка Аллу Михайлівну Богуш за кількістю посібників та публікацій, за таким скрупульозним і ґрунтовним дослідженням проблеми української дошкільної лінгводидактики, мовленнєвого розвитку дітей раннього і дошкільного віку та багатьох інших проблем, що стосуються дошкільної освіти.

Маючи глибокі знання у сфері освітньої галузі, особливо з проблем дошкільної освіти та виховання і початкової освіти, Алла Михайлівна щедро ділилася зі студентами, яких навчала в Немирівському педагогічному училищі Вінницької області, Запорізькому державному педагогічному університеті, Рівненському державному педагогічному інституті та Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», зі своїми учнями – аспірантами та докторантами. Немає, напевно, людини в Україні та поза її межами, яка б не була знайома із науковою школою вченої, її учнями та послідовниками, які, як їхній Учитель, внесли вагомий внесок у розвиток дошкільного виховання і освіти в Україні. А ще – це людина зі світлими думками і світлою душею, яка вважала, що «...бути Людиною – означає не тільки мати знання, але й робити для майбутніх поколінь те, що попередні робили для нас». У Алли Михайлівни багато учнів, кандидатів і докторів наук, величезна когорта колишніх студентів-випускників.

Упродовж багаторічної науково-педагогічної діяльності збагатилася коло професійних інтересів ученої. Досконало володіючи українською мовою і мовленням, Алла Михайлівна навчала культури українського мовлення своїх студентів – майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. До проблеми розв’язання програмних завдань на заняттях з розвитку мовлення дітей академік А.Богуш підходила комплексно, враховуючи державні стандарти дошкільної освіти. Чимало її праць присвячено проблемам розвитку мовлення дітей раннього та дошкільного віку, навчання грамоти, підготовки руки дитини до письма, вихованню любові до рідної української мови.

Значна кількість публікацій Алли Михайлівни Богуш спрямована на допомогу керівникам ЗДО в організації методичної роботи і керівництва освітньо-виховної роботи у ЗДО. Окремий розділ її наукових праць стосується проблеми наступності дошкільної та початкової ланок освіти й інших освітянських проблем.

Не оминула академік і надзвичайну актуальну проблему сьогодення – духовний розвиток і виховання дітей дошкільного віку.

Пропоноване видання презентує вибрані праці академіка Алли Михайлівни Богуш у 9-ти томах.

*Кандидатка педагогічних наук, доцентка  
Калуська Любомира Василівна*

\*\*\*

Є люди, схожі на зірки... випромінюють світло і тепло, що зігріває душу...

Перший академік в Україні у галузі дошкільної освіти, психологиня, організаторка науки, інтелектуалка, генераторка ідей, стратег, творець – це далеко не повний перелік професійних та особистісних характеристик віцепрезидента Міжнародної академії духовних наук, докторки педагогічних наук, професорки, дійсної членкині Національної академії педагогічних наук України, відмінника освіти України, заслуженої діячки науки і техніки України, лауреатки Державної премії України в галузі освіти в номінації «Дошкільна освіта» – Алли Михайлівни Богуш, що визначають сучасники, колеги та її учні. Алла Михайлівна належить до

унікального типу вчених, яка консолідує риси вченої-новаторки, професорки-лекторки та наукової наставниці в академічній сфері для багатьох українських учених.

Неповторна і незабутня Алла Михайлівна Богуш, людина рідкісної духовної краси – одна з найяскравіших українських педагогів ХХ-ХХІ століть у галузі дошкільної освіти і виховання. Саме Алла Михайлівна започаткувала термін «українська дошкільна лінгводидактика», який був уведений до наукового обігу та вперше в Україні теоретично обґрунтувала компетентнісний підхід до розвитку мовлення дітей раннього й дошкільного віку. Наукова спадщина вченої надзвичайно затребувана дослідниками-лінгводидактами та педагогами дошкільної освіти і виховання у незалежній Україні. В науковій скарбниці Алли Михайлівни понад 1000 наукових і науково-методичних праць, 43 монографії, 40 навчальних посібників та 22 підручники, 33 програми для ЗДО і ЗВО та понад 650 науково-методичних статей.

Дослідження Алли Богуш слугують взірцем відданості країні Дитинства. За сприяння академіка Алли Михайлівни Богуш в Україні було засновано Український інститут дитинства.

Натепер маємо унікальну можливість представити зібрання творів фундаторки дошкільного напрямку української лінгводидактики – Алли Михайлівни Богуш.

*Докторка педагогічних наук, професорка  
Найда Руслана Григорівна*

## Біографічна довідка

- народилася 29 жовтня 1939 року, м. Єнакієво Донецької області;
- Артемівське педагогічне училище (1972–1975), вихователька дошкільного закладу;
- освіта вища; Київський державний педагогічний інститут імені О.М. Горького (1957–1961), викладач педагогіки і психології в педагогічному училищі та методист з дошкільного виховання;
- викладачка педагогіки, психології і фахових методик Немирівського педагогічного училища Вінницької області (1961–1963);
- викладачка психології і методики розвитку мовлення дітей дошкільного віку Запорізького державного педагогічного університету (1963–1971);
- аспірантура при НДІ психології (1966–1970);
- кандидатська дисертація зі спеціальності 19.00.07. – дитяча психологія (1970); науковий керівник академік Г.С. Костюк;
- кандидатка психологічних наук (1970);
- доцентка (1971);
- викладачка кафедри педагогіки та психології (загальної) Рівненського державного педагогічного інституту імені Д.З. Мануїльського (1972–1978);
- завідувачка кафедри початкової освіти Рівненського державного педагогічного інституту імені Д.З. Мануїльського (1976–1978);
- завідувачка кафедри педагогіки та психології (дошкільної) Рівненського державного педагогічного інституту імені Д.З. Мануїльського (1978–1987);
- докторка педагогічних наук (1985);
- професорка (1986);
- Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (1989–2021) – професорка, викладачка, завідувачка кафедри теорії і методики дошкільної освіти;
- членкиня-кореспондентка АПН України (1992);
- дійсна членкиня НАПН України (1995);
- із 2022 року – професорка кафедри теорії і методики дошкільної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського».

## ЗМІСТ

### РУСОВА СОФІЯ ФЕДОРІВНА

|                                                                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Лінгводидактична спадщина Софії Русової в сучасному дошкільному закладі. Монографія .....                    | 8  |
| Статті .....                                                                                                 | 84 |
| Витоки художньо-мовленнєвої діяльності дітей у педагогічній спадщині С. Русової .....                        | 84 |
| Національно-патріотичне виховання в українському дитячому садку: концепція Софії Русової та сьогодення ..... | 90 |
| О. Ольжич і С. Русова: національне виховання українського дошкілля .....                                     | 97 |

### УШИНСЬКИЙ КОСТЯНТИН ДМИТРОВИЧ

|                                                                                                |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Педагогічна спадщина К.Д. Ушинського у вимірі сучасності. Монографія .....                     | 104 |
| Статті .....                                                                                   | 172 |
| Рідномовна концепція Костянтина Ушинського .....                                               | 172 |
| К.Д. Ушинський: концепція мовної освіти: до 175-річчя від дня народження К.Д. Ушинського ..... | 179 |

### СУХОМЛИНСЬКИЙ ВАСИЛЬ ОЛЕКСАНДРОВИЧ

|                                                                                                                        |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Педагогічні виміри Василя Сухомлинського в сучасному освітньому просторі. Монографія .....                             | 184 |
| Статті .....                                                                                                           | 351 |
| Василь Сухомлинський: виховна сила Слова .....                                                                         | 351 |
| Захисна педагогіка Василя Сухомлинського: партнерська взаємодія батьків і педагогів .....                              | 356 |
| Концепти: «обов'язок», «свобода і відповідальність» у виховній парадигмі Василя Сухомлинського .....                   | 363 |
| Концептуальні засади громадянсько-патріотичного виховання дітей і молоді Василя Сухомлинського у вимірі сучасності ... | 369 |
| Методична спрямованість педагогічної спадщини Василя Сухомлинського: методична абетка вчителя .....                    | 375 |
| Чинники емоційно-духовного розвитку дитини в педагогічній спадщині Василя Сухомлинського .....                         | 382 |
| Педагогіка добра і миру в реаліях сьогодення .....                                                                     | 389 |
| Використані джерела до першого тому .....                                                                              | 400 |



# Русова Софія Федорівна

## ЛІНГВОДИДАКТИЧНА СПАДЩИНА СОФІЇ РУСОВОЇ В СУЧАСНОМУ ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

*Монографія*

*Лінгводидактична спадщина Софії Русової в сучасному дошкільному закладі: монографія А.М. Богуш, Н.В. Маліновська; Півд. наук. центр АПН України. – О. : ПНЦ АПН України, СВД М.П. Черкасов, 2006. – 134 с. – С. 3–79.*

У монографії представлено лінгводидактичну спадщину фундатора національної системи дошкільного виховання Софії Русової, викладено концептуальні положення мовленнєвого-розвитку та мовної освіти дітей.

### Зміст

|                                                                                                 |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Переднє слово .....                                                                             | 10 |
| Розділ I. Теоретичні засади лінгводидактичних поглядів<br>Софії Русової .....                   | 12 |
| 1.1. Проблеми співвідношення біологічного й соціального в<br>мовленнєвому розвитку дитини ..... | 12 |
| 1.2. Місце рідної мови в концепції національного виховання<br>С. Русової .....                  | 30 |
| 1.3. Лінгводидактичний аспект педагогічної спадщини<br>Софії Русової .....                      | 44 |

## Переднє слово

В останні роки в Україні розроблено низку державних програм і концепцій реформування і модернізації освіти загалом і дошкільної, зокрема. Перед дошкільними закладами поставлене завдання забезпечити мовленнєвий розвиток найменших громадян України через виховання у них свідомого ставлення до мовних традицій нашого народу, до рідної мови як культурної цінності, що сприятиме формуванню особистості та її соціалізації в контексті національної культури.

Успішному розв'язанню зазначених завдань сприятиме оптимальне поєднання у виховному процесі класичної педагогічної спадщини і сучасних досягнень наукової думки. Таким класичним золотим фондом дошкільної галузі вітчизняної лінгводидактики є педагогічна концепція навчання дітей рідної мови в українському дитячому садку С. Русової.

Полум'яна патріотка України, організатор першого в Україні національного дитячого садка, автор концепцій національної системи освіти, національної школи та національного дошкільного виховання Софія Федорівна Русова розробила фундаментальні теоретико-методичні питання мовної освіти найменших громадян України: визначила співвідношення біологічного й соціального в мовленнєвому розвитку дитини; розкрила мету, зміст, завдання, форми, методи і прийоми навчання дітей рідної мови в українському дитячому садку; окреслила місце українського фольклору, народних традицій, свят, кращих художніх творів українських письменників у дошкільній освіті тощо.

Результати ґрунтового аналізу лінгводидактичної спадщини Софії Русової, здійсненого авторами монографії, дають підстави вважати її фундатором вітчизняної (української) методики розвитку мовлення та ознайомлення дітей з довкіллям. Учена вперше в Україні розробила методичні засади навчання рідної мови в українському дитячому садку, які охоплюють усі сторони мовленнєвого розвитку дітей. Дослідження наукового доробку С. Русової довело співзвучність її концептуальних положень сьогоднішній державній політиці в галузі мовної освіти громадян України та національній системі дошкільного виховання.

Зауважимо, що дослідження педагогічної спадщини С. Русової в Україні було започатковане лише в 90-х роках ХХ ст. Ґрунтового

цілісного аналізу мовної концепції С. Русової, у тому числі з погляду її співзвучності ідеям національного дошкільного виховання, не було зроблено.

У монографії розкрито як теоретичні позиції С. Русової, її погляди на процес розвитку мовлення дітей, так і методи та прийоми навчання дошкільнят рідної мови на спеціальних заняттях у дошкільному закладі.

Матеріали монографії будуть корисними як викладачам, студентам, аспірантам дошкільних факультетів вищих навчальних закладів, так і вихователям дошкільних установ.

## **Розділ 1.**

# **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЛІНГВОДИДАКТИЧНИХ ПОГЛЯДІВ СОФІЇ РУСОВОЇ**

### **1.1. Проблема співвідношення біологічного й соціального в мовленнєвому розвитку дитини**

Теоретичними й методологічними засадами розроблення концепції мовленнєвого розвитку дітей Софії Федорівни Русової були найновіші для того часу теорії зарубіжних учених (Біне, Болдуїн, Вейсман, Вундт, Гросс, Дарвін, Крепелін, Лесгафт, Лай, Ломброзо, Пере, Поль, Рум, Сікорський, Холл, Чемберлен, Штерн, Штпуммер та ін.). Стрижнем цієї концепції є дитина як «найдорожчий скарб у кожного народу» з усіма її природними задатками, здібностями, талантами, потребами, прагненнями, індивідуальними особливостями; найніжніша істота, на яку впливають, за словами автора, дуже тяжко всі несприятливі обставини життя – як фізичні, так і моральні.

С. Русова відстоювала необхідність проводити навчально-виховну роботу з дітьми ще задовго до школи, а за цим і правомірність існування самої системи дошкільного виховання всупереч існуючим того часу поглядам. Вона стверджувала, що до восьми років дитина – це вже сформована особистість. З погляду вченої, із двох до семи років «душа дитини... найбільш чула й вразлива, в цей час найкраще треба її плекати й пильнувати, щоб і серце, й воля, й розум, а також і тіло розвивалися цілком нормально». Педагог-практик критично ставилася до відсутності в країні системи навчально-виховної роботи в ранньому та дошкільному віці. Софія Федорівна писала, що початкові психічні реакції виявляються вже в перші тижні життя, а «виховувати дитину починають у нас не раніше, як після 5 літ, коли вже чимало емоцій і психо-моторних звичок певно заклалося: через те дуже тяжко виправити ті дефекти, які заклалися з дитинства». Вона була переконана і намагалася переконати інших, що період першого дитинства (до восьми років) є найважливішим у людському розвитку і саме на цей період потрібно

звернути особливу увагу. С. Русова писала, що до восьми років дитина пізнає більше, ніж у всі наступні роки: вона вчиться координувати свої рухи, опановує емоції, набуває «вражіннів і треба цим вражінням дати лад, збудити усі здібності й викликати самостійну думку, щоб обробити усі вражіння, задовольнити потребу активності й виховати добрі соціальні почуття».

С. Русова вважала, що кожна дитина в 3–5 років становить особистість і що не можна визначати мету і завдання навчально-виховної роботи з дітьми, якщо не знати, що собою являє дитина як особистість, як індивідуальність, що в її особі є вродженим, а що вона може набути. З погляду вченої, ці знання набувають особливої значущості в ранньому та дошкільному віці. (Ось чому свою книгу «Теорія і практика дошкільного виховання» С. Русова започатковує розділом «Що таке дитина»). Уже з перших рядків книги С. Русова цитує слова латинського поета-філософа Лукреція: «Вона (дитина – *Авт.*) схожа на мореплавця, якого викинули скажені хвилі на берег; і голісіньке немовлятко лежить, викинуте з глибини лона матері, розкинувши рученята, без жодних засобів до незалежного життя і в новій своїй оселі жалібно голосить». Та минає час і дитина поступово перетворюється на розумну, мислячу особистість, яка вміє розмовляти. Що ж саме допомагає дитині заговорити, оволодіти мовою, мислити, розмірковувати? Усе це цікавить педагога, і вона намагається дати відповіді на ці хвилюючі запитання. З погляду С. Русової, кожна дитина є продуктом біосоціального розвитку, «об'єднаного біологічного й антропологічного процесу».

Педагогічна спадщина С. Русової містить чимало цікавих і водночас суперечливих думок щодо місця і ролі соціального та біологічного факторів як у загальному, так і в мовленнєвому розвитку дитини (*рис. 1.1*). Вона прихильно ставиться до думки, що дитина у своєму ембріональному розвитку проходить різні щаблі і форми органічного життя, «зоологічну еволюцію», – і водночас її розум є продуктом довгої культурної еволюції людства, з появою на світ вона «приносить у собі риси, здобуті людиною на шляху її тисячолітньої культури, виявляє різні антропологічні ознаки своєї приналежності до тієї чи іншої раси, нації, кліматичної зони. Лейтмотивом педагогічних роздумів С. Русової є твердження про те, що «всяка дитина формується під впливом спадщини, природних індивідуальних рис та свого фізичного й соціального оточення».

Четвертий розділ наукової праці «Нова школа соціального виховання» започатковує фраза: «Кожна дитина має подвійну спадщину: расову і родинну», і далі з позицій біогенетичної теорії С. Русова розкриває своє бачення «спадщини». Як з біологічного боку кожний нерв, кожний м'яз, кожний орган має свою історію послідовного розвитку, так і з духовного боку – кожна емоція, думка, почуття виробилися впродовж віків расовими та індивідуальними зусиллями. Спадщина змінює расу, повторює тип, дає ґрунтовні риси для природного розвитку індивідуальності. Дитина є «продуктом минулого і пророкування майбутнього» (С. Холл), вона є продуктом раси, на тлі якої й розвивається та чи інша індивідуальність.

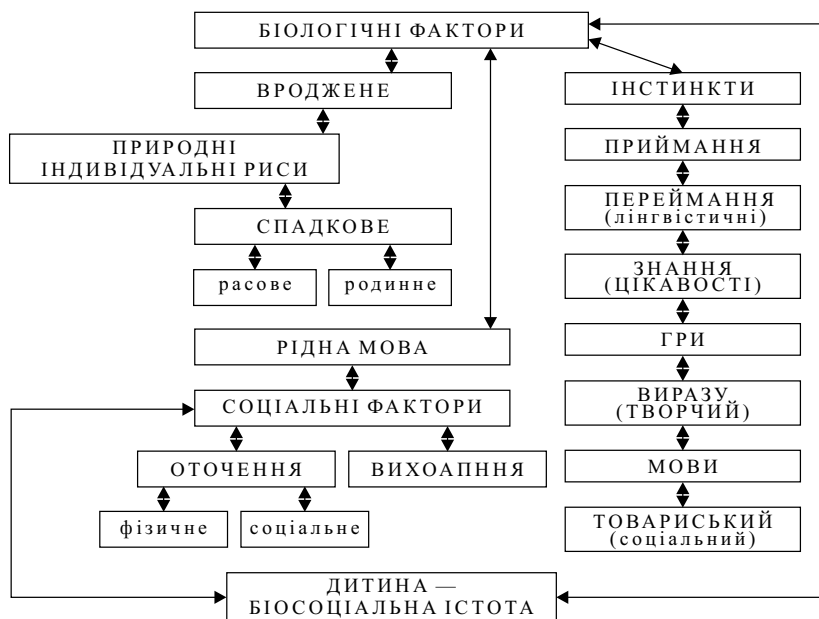


Рис. 1.1. Фактори розвитку мовлення в педагогічній спадщині С. Русової

С. Русова, аналізуючи праці та експериментальні дані Сікорського, стверджує, що душа новонародженої дитини не є чистим білим аркушем паперу, вона ще до народження має в собі неясні, загадкові риси, які виявляють досвід, враження, колись давно пережиті її прадідами.

Потрібні лише особливі методи, щоб вивчити ці ієрогліфи і зрозуміти, з якою спадщиною до нас прийшла та чи інша дитина. Задля цього вона радить вживати такі методи: життєписи дітей, безпосередні розпитування, клінічні запитання, статистичні обслідування, спостереження, тести, експерименти. С. Русова наголошує на обов'язковому врахуванні сучасною педагогікою антропологічної спадщини, яку «дитина таємниче ховає у своїй душі». Автор підсумовує свої міркування таким чином: кожна дитина є продуктом біологічної та історичної еволюції. Під впливом першої – дитина ще в ембріональному періоді переживає різні форми зоологічної еволюції, а під впливом другої – вона вже після свого народження повторює «різні шаблі культурно-психологічного розвитку людності».

Свої міркування С. Русова ілюструє прикладами з життя дітей дошкільного віку. Так, скажімо, як би добре дитина не була нагодована, вона не встоїть перед спокусою скуштувати якогось бадилля або трави: щавель, лопуцьки, айр. Чимало атавізму можна спостерігати в рухах дітей, як вони полюбують гойдатися на гілках дерев, лазити по стовбурах дерев, качатися в сухому листі або соломі, громадити вогкий пісок, плюскатися у воді – «всі ці рухи дуже нагадують дикунів і мавп». С. Русова аналізує докладно в цьому аспекті ігри дітей, вона стверджує, що в іграх сучасних дітей чимало відбивається колишніх звичаїв дикунів. Так, скажімо, футбол є сьогодні улюбленою грою культурної молоді, а виник він від нахилу дітей підкидати ногою такі речі, які їм траплялися на шляху (камінчики, груди землі, шматочки дерева). Те, що було працею дорослих людей в одному столітті, в другому столітті перетворюється в ігри дітей та їхні цяцьки: лялька – улюблена іграшка наших дівчаток, колись була релігійним прообразом богів, їй поклонялися, як ідолам. Звідси випливає, за С. Русовою, такий педагогічний висновок: виховання дитини слід узгоджувати як за його системою, так і засобами, із вихованням «людності», знання сучасна дитина повинна здобувати тим самим шляхом, яким їх здобувала людність.

Щодо родинної спадщини, то, з погляду С. Русової, вона впливає на дитину з першого моменту зародження. За С. Русовою, ця спадщина доводить дитину або до тієї органічної гармонії, яку ми називаємо фізично-нормальним здоров'ям, або ж до ненормального стану підвищених здібностей, або до ненормального стану хворобливості, духовної

та фізичної дефективності. Вона ілюструє ці наукові сентенції конкретними прикладами, що майже в усіх хворих дітей батьки були: нервово неврівноважені – 18%, пияки – 29%, хворі рахітом – 42%. З упевненістю автор стверджує, що найміцніші характерні риси дитина одержує спадщиною: склад м'язів, костей, голови, колір волосся, очей, шкіри, пропорції тіла. Дається дитині в спадщину і будова мовленнєвого апарату, як матеріальна і фізіологічна основа оволодіння мовленням. С. Русова пише: «Дитина родиться з готовим уже знаряддям для того, щоб голосно говорити – має язика, вуста, горлянку, легені». Загалом родинна спадщина, за словами С. Русової, виявляється більше у фізичних рисах. Дискусійним залишається, з погляду С. Русової, питання, чи передаються в спадщину ті риси, які були придбані останніми поколіннями батьків, хоча сама вона схильна позитивно відповісти на це проблематичне запитання.

Разом зі спадщиною, на думку С. Русової, впливає на дитину її довкілля – фізичне й соціальне, «зовнішні умови... міцно впливають на фізичний і духовний розвиток дитини...». Впливу фізичного довкілля підлягають навіть ембріони. Так, брак світла, – зазначала Софія Федорівна, – негативно відбивається на дітях: діти, що виростають у підвалах, куди не досягає проміння сонця, завше мають кволий вигляд і хворіють на рахіт. Діти сонячного півдня значно відрізняються жвавістю рухів, експансивністю почуття й жвавістю думок. Окрім впливу загального клімату на дітях відбивається вплив навіть кожної окремої доби – весни, літа, зими, осені й різні години дня. Фізичний розвиток дитини інтенсивніше відбувається восени й узимку, з жовтня й до січня збільшується ріст. Вага найбільше зростає з липня до січня і майже зовсім не збільшується з лютого до травня. Розумова діяльність зміцнюється з жовтня до січня і падає з січня до березня. М'язова сила виявляється більше літніми місяцями, коли духовна сила, навпаки, спадає. Кожна дитина має свій темп для рухів і для процесів мислення. Цей темп дуже чутливий до різного часу дня і є однією з найвиразніших індивідуальних рис особистості.

Вважаємо, що ці педагогічні поради С. Русової стануть у пригоді в організації навчально-виховної роботи в сучасному дошкільному закладі; вони допоможуть визначити місце і час різних типів занять у режимі дня, забезпечити доцільне чергування розумової, мовленнєвої, продуктивної та фізичної діяльності, розваг і свят у житті дитини-дошкільника.

Софія Русова особливо виділяла вплив соціальних й економічних умов життя на розвиток дитини. Вона застерігала, що «родинні розрухи, недобрий харч, гострі соціальні явища, – усе відбивається на дитині, усе впливає на її зріст і розвиток». Вона радила упорядковувати життя дітей так, щоб вони якомога більше перебували на свіжому повітрі, влітку й узимку, мали якісну їжу, спали не менше 12–14 годин на добу. Русова діяльність даватиме для організму дитини найбільшу користь, якщо влаштовуватиметься на свіжому повітрі. І ці поради С. Русової є досить актуальними сьогодні, у скрутний економічний час розбудови самостійної української держави. І як виконання її заповіту задля збереження здоров'я дітей і нормального розумового розвитку майбутніх громадян в Україні прийнята державна програма «Діти України».

Упродовж свого довгого дитинства, зазначає С. Русова, дитина поволі набирається свідомості й виявляє сама себе в емоціях, бажаннях, розумових рішеннях, тобто відбувається розумовий розвиток дитини. Саме в цей час не менше за фізичне довкілля, на думку С. Русової, впливають на дитину й соціальні фактори – «коло кого й з ким саме живе дитина». Вже на дворічній дитині можна пізнати, з ким вона має близькі стосунки: чи з мамою, чи з тіткою, чи з наймичкою. З цих переймань і звичок поступово формується характер дитини: «...цілком зрозумілий міцний вплив на дитину її соціального оточення – які зразки, такі й приймання». У зв'язку з цим С. Русова звертала увагу на необхідність формування в дітей свідомості. З її погляду, жодна дитина не піддається впливу оточення: вона бере з нього те, до чого прагне її індивідуальність. Дитина скрізь виявляє свою активність, вона є дослідником, котрий самостійно перероблює свої переймання і враження від довколишнього, й завдяки інтелекту самоохорони намагається уникнути всього неприємного та шкідливого для свого розвитку; прагне гарного самопочуття, схоплює потрібне та вміє використовувати його для свого добробуту.

За С. Русовою, початковим психічним розвитком малюка керують два життєві принципи: акомодация (пристосування) і звичка. Акомодация, у свою чергу, проходить три стадії: 1) біологічне пристосування (зміна структури окремих частин організму); 2) реакції, в яких переважає рефлексорна увага (переймання, вивчення, досвід); 3) свідомий вибір мети і досягнення її силою бажання й акомодациєю до потрібних для

цього акцій (вольова акомодация, свідоме зусилля). Отже, на думку автора, акомодациєю керують як уроджені, успадковані риси, так і набуті.

На допомогу акомодатії приходить звичка, розвиток якої також має стадіальний характер: 1) на багаторазове постійне нове подразнення виникає постійна відповідна реакція, яка закріплюється; 2) схильність до «безмежного» повторення набутих реакцій, повторення нових слів, звукосполучень, повторного слухання однієї і тієї ж казки чи оповідання; 3) чим більше повторень, тим шлях акомодатії стає рівнішим, тим швидше утворюється звичка; перші акомодатійні рухи дитини є свідомими, а вже звичка надає їм характеру автоматизму.

Серед соціальних факторів розвитку дитини С. Русова надає перевагу «перейманню» (термінологія С. Русової), наслідуванню, яке вона розглядає як «посередній щабель між першими інстинктивними рухами і пізнішими розумовими». Натомість у трактуванні С. Русовою природи «переймання» спостерігається певна непослідовність, оскільки в подальшому викладі вона називає «нахил до переймання» та його прояви вродженими, що впливають на дитину постійно, розглядає його як «міцний природжений інстинкт».

Зауважимо, що висвітлення проблеми співвідношення біологічного й соціального не було для С. Русової самоціллю. Її, як учену й педагога-практика, цікавили педагогічні засоби, форми, методи і прийоми роботи з дітьми, спрямовані на ефективний розвиток природних задатків і здібностей дитини. Саме тому вона радила педагогам організовувати виховання таким чином, щоб воно своїми засобами та системою відповідало індивідуальності кожної дитини; відбувалося в напрямку якомога ближчому до шляху виховання всієї людськості протягом її довгого культурного розвитку і якнайкраще використовувало як філогенетичну, так і онтогенетичну спадщину.

Як бачимо, автор не заперечує і не відкидає впливу на розвиток організму таких факторів, як виховання й навколишнє середовище. Навпаки, вчена стверджує, що особистість формується в процесі діяльності і розвивається в суспільних умовах життя, під впливом громади. «Людина стає людиною лише в громаді... Лише в спільності, в спільному житті всіх людей складається моральний і юридичний закон, моральні завдання та обов'язки». Отже, за С. Русовою, формування людської особистості є тривалим, складним діалектичним процесом соціалізації індивіда,

упродовж якого малюк набуває «людських морально-психологічних» якостей, суспільної свідомості, засвоює норми і правила громадської поведінки, етичні норми спілкування. Та все ж фізіологічну основу виховання Софія Русова вбачала в соціальних інстинктах. Так, сьомий розділ книги «Нова школа соціального виховання» автор присвячує інстинктам. Педагогічним кредо С. Русової є сентенція: щоб знати дитину, виховувати і навчати її, насамперед потрібно усвідомити, що «...приймання дитячі підтримуються вродженими інстинктами», бо «жодна придбана реакція дитини не вільна від природженого ґрунту».

Автор не є прибічником фаталізму природженого, вона розмірковує і намагається науково пояснити складні взаємовідносини між природним і набутим, ілюструє це посиланнями на інших учених. З погляду С. Русової, складність виховних впливів педагогів полягає в «умінні керувати природженими нахилами дитини» й правильно їх розвивати як дорослими, так і самою дитиною. Адже люди мають, за словами С. Русової, «довгі дитинячі роки», щоб вдало використати всі свої природжені здібності, «набратися нових засобів акомодатції, розвинути свій розум».

С. Русова визначає сутність інстинкту, як основного теоретичного кредо своїх наукових педагогічних концепцій, спираючись на тогочасні психологічні теорії. Так, за її словами, інстинкт у широкому розумінні слова – це «специфічний нахил душі, який існує у членів цілого виду, раси, нації, який поволі розвинувся в процесі оточення». І далі вона пише, що під словом «інстинкт» «розуміємо природний нахил дитини виконувати досить складні рухи, вчинки, коли не здобула вона ще попереднього досвіду, ані вчення й не надає навіть тому інстинктивному рухові жодного певного завдання».

Інстинкти дитини, на відміну від тварин, зауважує автор, виявляються поволі, поступово, окремі з них за несприятливих умов можуть тривалий час не виявлятися, інші – виявляються тільки в певні вікові періоди. Це твердження цілком узгоджується з ученням сучасних психологів (Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, Ж. Піаже, М. Монтессорі та ін.) щодо сензитивності психічного розвитку дитини. В інстинктах, стверджує вона, «розпізнають» не лише біологічний процес, а й розумовий. Інстинкти керують діяльністю дітей. Так, скажімо, інстинкт цікавості викликає емоцію здивування, яка, у свою чергу, спонукає до активного пізнання навколишнього. Серед інстинктів, які класифі-

кує С. Русова, ми знаходимо інстинкти – цікавості-здивування, мови, творчий, боротьби, переймання, приймання, соціальний. Усі означені інстинкти, за С. Русовою, є природженим ґрунтом для розвитку мовлення дитини й опанування мови людиною вже на свідомій основі.

Підґрунтям для розвитку мовлення є інстинкти приймання (відчуття і сприймання) і цікавості. Насамперед дитина приймає подразники зовнішнього предметного світу, які викликають різні види зосереджень (зорове, рухове, слухове), здивування, зацікавленість, що веде до приймань від «соціального життя: передача душевного й інтелектуального змісту від одного до другого...». Так накопичується змістовна основа для подальшого розвитку мовлення. Слідом за прийманням вступає в дію інстинкт переймання, який сприяє: засвоєнню кожною дитиною історично-культурного досвіду попередніх поколінь; розвитку мислення, мовлення, талантів, здібностей; вихованню навичок культури й етики спілкування.

Оскільки мова є інтелектуальним процесом, то вона, вважала С. Русова, може розвинутися в дитини лише разом з її інтелектуальним розвитком. Переймання дають дитині змогу лише «увласняги» ті чи інші звуки, а складання слів, речень – це вже процес мислення. Уявлення дитини тільки тоді стають певними і ясними, коли вони одержують словесне вираження. Спочатку переймання мають більш фізіологічне значення, надалі набувають психологічного й соціального змісту – складаються «з різних звуків, слів і поводження, які викликаються дитиною вже не лише від безпосереднього контакту, а й через спомин...».

Усе життя людини, за С. Русовою, супроводжує інстинкт боротьби, який також впливає на характер засвоєння знань і навчання мови. Автор уважає, що інстинкт боротьби є рушієм у змаганні з іншими дітьми, однолітками в процесі засвоєння знань: він начебто наштвхує дитину вивчити і запам'ятати вірш, оповідання та краще, ніж інші, передати їх зміст, скласти цікавішу розповідь, краще і швидше промовити скоромовку тощо. Вчена зауважує, що до цього інстинкту потрібно ставитися обережно, вчити дитину розсудливо ним управляти, тоді він буде корисним в її подальшому житті.

Неабияку значущість, за словами С. Русової, в розвитку мовлення й особливо в набутті навичок спілкування з іншими людьми відіграє соціальний інстинкт. Соціальний інстинкт, з погляду педагога, допомагає

дитині встановлювати відповідні стосунки з оточуючими її людьми – як з однолітками, так і з дорослими, допомагає «пристосувати» вроджені фізіологічні можливості та нахили до соціального життя. «Дитина народилася, – зазначає автор, – щоб стати членом громадянства, так само, як вона народилася з очима, щоб бачити, із вухами, щоб слухати».

Люди в суспільстві тісно пов'язані між собою, вони залежать один від одного, тому потрібно навчатися з ними спілкуватися. Оскільки будь-який процес спілкування супроводжується певними емоціями (позитивними чи негативними), то соціальний інстинкт стимулює дитину до певних «емоційних очікувань». С. Русова зазначала, що дитина вже на другому році ставиться до людей з певним очікуванням, вона знає, що від них вона переймає більше приємностей, що вони припиняють її страждання. До різних людей дитина ставиться по-різному. Одній особі вона відразу довіряє і виконує все, що вона від неї вимагає, переймає від неї все, що та пропонує – і рухи, і мову. З іншою особою поводить досить неухважливо. Разом зі свідомим ставленням до людей починає розвиватися самокритика, бажання сторонньої ухвали своїм вчинкам, страх осуду, розвивається соромливість. Бажання бути схваленим, уважає автор, виникає з тієї симпатії додовколишнього, яке є однією з рис соціального інстинкту. Із соціального інстинкту вже на третьому році життя викорінюється, за С. Русовою, почуття симпатії та співчуття до іншої людини, дитини, живих істот (тварин, птахів) та неживих предметів. Ці почуття яскраво проявляються у процесі слухання та сприймання дітьми художніх творів, особливо казок, перегляду діафільмів, вистав, кінофільмів. Діти дошкільного віку, стверджує вчена, більше прислуховуються до порад та «ухвал» близьких дорослих людей, батьків, педагогів, школярі – до думки своїх товаришів, гурту.

Соціальний інстинкт, тобто співчуття, поступово розвивається, перетворюється в соціальні почуття, які дозволяють дитині розуміти й усвідомлювати нові соціальні функції. У розвитку соціального інстинкту велику значущість має емоція співчуття. У дитини з трьох до п'яти років панує егоїстичний період, іноді він триває й довше. Розумна форма співчуття з'являється, за словами С. Русової, «коли остаточно сформована уява за когось другого, не я». Це рання стадія «соціальної культури людності». Водночас автор застерігає, що жодна дитина не народжується з готовою ідеєю морального обов'язку, натомість, чим жвавіше в ній живе

почуття симпатії, тим міцніше й краще розвивається в ній почуття соціального обов'язку, але воно мусить бути виховане соціальною педагогікою.

Соціальний інстинкт виявляється і в альтруїзмі. Природа дитини егоїстична, і цей егоїзм необхідний, з погляду С. Русової, для найкращого розвитку її індивідуальності. Автор стверджує, що «виховання й не мусить знищувати в малолітньої дитини інстинкту егоїзму, без нього дитина не розвинеться в справжню людину, а в якусь солодку сентиментальну істоту».

С. Русова досить обережно ставиться до колективного виховання, до впливу соціального й фізичного оточення, підкреслює, що оточення досить часто негативно впливає на дитину, якщо воно буде безконтрольним. С. Русова застерігає, що в гурті, в товаристві, в колективному вихованні діє не тільки просте переймання, а й «найсильніша форма вольового підлягання» – сугестія (навіювання. – *Авт.*). Суть сугестії полягає в некритичному сприйманні словесної інформації і повному їй підпорядкуванні. Тому колективне виховання і навчання вимагає певної організації і педагогічного контролю.

Вчена особливо акцентує на обережному вживанні дорослими «слова» як основного джерела сугестивного впливу на дитину. Вона рекомендує задля цього використовувати кращі зразки українського фольклору відповідно до віку дітей: на першому році життя – колискові пісні, надалі – забавлянки, утішки, народні пісеньки, казки тощо. А педагогам, які працюють з дітьми дошкільного віку, С. Русова радить стежити за своєю мовою, поведінкою, оскільки вихователька для них є зразком, якого дитина «бажає досягнути, якому вона несвідомо кориться і який вона переймає». А це вже вимагає від вихователя бути завжди справедливим з дітьми, зміцнювати в них віру в себе, не засуджувати їх, не зловживати негативними оцінками. С. Русова була переконана, що саме вихователь (чи вчитель) може зберегти дитячу індивідуальність, «захистити дитину від уніформуючого впливу гуртової сугестії», спрямувати її в потрібному напрямку.

Ці вимоги вченої й педагога, гадаємо, ніколи не втратять актуальності. Вони набувають особливої значущості сьогодні, коли опанування державної української мови, її літературних норм є священним обов'язком кожного громадянина України, а підвалини культури мовлення і культури спілкування закладаються в дошкільному віці на основі наслідування мови педагога, вихователя, оточуючих дорослих.

С. Русова вважала, що наука педагогіка не може досягти своєї мети, якщо не буде керуватися тезою, що виховання може здійснюватися в громаді, а науці належить лише з'ясувати відносини між соціальним та індивідуальним вихованням. «Усілякий контакт з суспільством є поширенням свого «Я», все, чому ми навчаємося від інших, і є тією утворюючою спільністю, на ґрунті якої виховується розум і воля». Як бачимо, і в цих порадах простежується взаємозв'язок біологічного, психологічного і соціального факторів. Навчаючи дітей, розвиваючи їх мовлення, педагог повинен пам'ятати, що дитина – біосоціальна істота.

За С. Русовою, власне «Я» дитини виявляється у всякому новому її утворенні, вона зі своїм ростом дедалі більше намагається утворити щось нове, незалежне від зовнішніх впливів. Скажімо, буде з кубиків і піску будову, але постійно бажає, щоб інші визнали її творіння, оцінили її оригінальну вигадку, їй конче потрібна соціальна підтримка, тоді в дитини виникають нові сили для обробки старих вражень.

Соціальне виховання, вказує С. Русова, повинно розвивати соціальний інстинкт у таких напрямках:

- з першого року привчати дитину до чужих людей, оточувати її такими стосунками, щоб вона виростала з почуттям, що люди й оточення дають їй лише приємні враження;
- розвивати почуття ласки до всього живого: щоб біля дитини були всілякі звірята;
- якомога раніше створити для дитини товариський осередок і стежити, щоб дитина ставилася до товариства з ласкою і пошаною;
- слід організовувати не лише індивідуальну, а й колективну працю;
- впливати на почуття дітей оповіданнями, розвивати розум, мову художніми творами;
- якомога раніше давати дитині відповідно до її віку соціальні обов'язки; кожній старшій дитині доручити меншу, щоб вона їй допомагала, розмовляла з нею, переглядала книжки; це позитивно впливає і на розвиток мови, і на виховання обох дітей.

Остання теза співзвучна з вимогами сучасної лінгводидактики щодо організації різновікових груп дітей у дошкільному закладі (В. Аванесова, А. Богуш, А. Давидчук, Л. Пен'євська та ін.), оскільки експериментальними даними доведено, що діти краще й легше переймають мовлення старших за віком (на один-три роки) дітей, ніж дорослих.

Слушних висновків можна дійти і щодо організаційних форм навчання дошкільників за результатами аналізу поглядів С. Русової на співвідношення індивідуального й колективного в процесі засвоєння знань. Так, вона вважає, що вибір форми навчання залежить від виду діяльності дитини. Якщо це творча праця, продуктивна, то вона вимагає індивідуальної роботи, на самоті «...дитина краще може сконцентрувати свої думки, дати вільний вираз своїм творчим змаганням». Фізична, механічна праця чи, скажімо, слухання казок та перегляд вистав, діафільмів ефективніше відбувається в колективі гуртом. Це твердження цілком збігається із сучасним підходом до проведення різних типів занять з розвитку мовлення в дошкільному закладі (індивідуальні, індивідуально-групові, групові, фронтальні).

Своєрідним є ставлення Софії Федорівни до мови. Так, до обговорення мовних проблем вона звертається постійно в усіх своїх працях.

С. Русова називає мову «одним з найвиразніших факторів соціального єднання та соціального виховання», найяскравішою відмінною рисою людини, «її найвищим інтелектуальним виявом». Вона розуміє мову досить широко, як «не лише словесний вираз наших думок, нашого почуття, а й інші засоби їхнього виразу, засоби взаємного порозуміння між людьми: ...жести (рухи), міміка обличчя, малюнок, різьбарський (скульптурний) твір, музика, співи, що, не висловлюючись конкретно, виявляють той чи інший настрій, той чи інший малюнок з природи або з життя». І, продовжуючи думку, автор пише: «Не можна не визнати виразною мовою ту складну жестикуляцію, що її вживають глухонімі для вияву своїх думок».

Мовою автор вважає й «усю ту складну жестикуляцію, якою користуються для виразу свого афекту первісні некультурні народи, а також діти і глухонімі і якою так талановито користуються теж великі артисти сцени. В них один рух, один жест не раз яскравіше висловить думку, почуття, ніж ціла група слів та речень». Звертаючись до початку утворення мови в дітей, можна помітити, зазначає автор, що людина «переймала всякі звуки природи», а свої власні потреби, думки, уявлення виявляла довгий час жестами, як-то: форму, обсяг, напрямок, віддаль і т. п., і «поки словесна мова залишалася ще в первісному вигляді, жест уже досяг мистецької сили й краси».

Отже, С. Русова під поняттям «мова» розуміє мову слів, мову рухів, мову жестів, «мову малюнків», «мову мелодій». Зауважимо, що

мову Софія Федорівна також відносить до інстинктів, вона пише, «що мова – це головний інстинкт, який відрізняє людину від інших живих істот... З усіх живих істот словесну мову має тільки людина, і це робить її паном над усім світом».

Досить докладно із фаховою обізнаністю в її роботах дається характеристика біологічного ґрунту, вродженого матеріального субстрату для опанування мови дитиною. Дитина родиться з готовим вже знаряддям для того, зауважує автор, щоб голосно говорити – «має язика, вуста, горлянку, легені». Водночас вона ще не має мови, бо не має жодних думок, жодних уявлень. Дитина кричить, коли їй холодно чи голодно, користується усякими можливими звуками, щоб виявити свої потреби чи задоволення. Дитина родиться з готовим механізмом для мови, констатує С. Русова, але не має її майже до кінця першого року, бо «мова – це не тільки звуковий вияв, а процес розумовий, який поволі розвивається у дитини, в залежності від її інтелектуального розвитку».

У цих судженнях ученої ми бачимо взаємозв'язок біологічного й соціального в розвитку мовлення дитини, в опануванні нею вродженого, але бездіяльного мовного апарату. Акумулюючи думки провідних зарубіжних учених із психології мовлення (Болдвін, Дьюї, Кіне, Монтесорі, Сьюлі, Штерн та ін.), С. Русова описує, як під впливом соціального оточення і виховання відбувається розвиток словесного мовлення у дітей. Міркування автора з цього приводу цілком доречно будуються на визначенні двох об'єктивно існуючих та взаємозв'язаних аспектів у розвитку мовлення – переймання і власної творчості дитини, природу яких складає активність. Русова аналізує цей процес таким чином: «Ми всі добре знаємо, що спочатку дитина всі свої потреби, почуття голоду, холоду, неприємності виявляє криком, і хоча вона з першого дня має всі органи, потрібні для мови, вона ними ще не користується і тільки поволі витворює своїми вустами ті чи інші звуки собі на розвагу, лежачи в колисці: прислухаючись до розмов навкруги, вона складає на різні способи свої уста, язик і радіє тим звукам, які з них виходять. Тут відбуваються одноразово два процеси: один – переймання, другий – об'єктивного відбору...».

С. Русова описує періоди становлення мовлення в дітей. Першими з'являються голосівки (голосні звуки. – *Авт.*), за кілька місяців малюк навчається вимовляти виразно й деякі приголосні звуки (губні). Згодом з великим задоволенням ці ж самі звуки дитина повторює кілька разів

(ба-ба-ба, ма-ма-ма), мов бавиться, сама себе слухаючи. Шляхом переймання від матері з колискових пісень дитина засвоює і повторює до 40 різноманітних звуків, які не мають для неї ще значення. Після цього з'являються перші слова. На другому році дитина продовжує переймати звуки вже свідомо, вимовляє речення. На третьому році, за С. Русовою, мова аграматична, без жодних флексій, дитина вживає прості речення з головними членами, хоч інтонаційно добре оформлені.

Починається словотворення. З четвертого року діти добре розуміють і переймають чужі оповідання, заучують вірші, охоче їх повторюють, тобто дитина стає істотою, що вміє розмовляти. Цінним, з нашого погляду, для сучасної дитячої психології та дошкільної лінгводидактики є дані особистих спостережень С. Русової щодо кількісного складу оволодіння дитиною лексикою.

До п'яти років, за її даними, дитина засвоює 60% іменників, 20% дієслів, 9% прикметників, 5% прислівників, 2% прийменників, 1,7% окликів, 0,3 % сполучників. Зауважимо, що в працях сучасних дослідників (Є. Аркін, М. Жинкін, Г. Ляміна, В. Пенфільд та ін.) наводяться значно вищі кількісні показники щодо словникового складу дітей п'яти років. Та все ж уважаємо, що дані, наведені С. Русовою, можуть стати в пригоді в порівняльному вивченні словника дітей за різних соціальних умов.

Підсумовуючи процес розвитку мовлення у дітей, С. Русова знову порушує проблему співвідношення біологічного й соціального. Інстинкт мови, за її словами, один з міцніших, і «раз оволодівши якимось лексиконом дитина не може не балакати, як дрозд не може не співати перед своєю подругою». Відтепер дитину не можна зупинити, вона розмовляє сама до себе, з дорослими, з ляльками й іграшками, голосно й пошепки, виявляє неабияку творчість у складанні своїх власних слів. За С. Русовою, подальший розвиток мовлення складається із взаємозв'язку мовного інстинкту, свідомого переймання мовленнєвих зразків та самостійних утворень слів і складів. Інстинктивно діти утворюють нові звукосполучення, щоб передати свої відчуття, бажання, інстинктивно засвоюють «філологічні закони граматики», свідомо складають речення, в яких висловлюють свої прохання, враження, оповідання і розповіді; виявляють творчість у складанні віршів, пісень.

С. Русова зупиняється і на проявах дитячої мовленнєвої активності. Серед них вона називає самостійне творення слів, інтерес до

незрозумілих слів, бажання взнати значення нових слів. Вказуючи на творчий характер засвоєння мови, С. Русова наголошує на необхідності активізувати мовленнєвий розвиток, бо мовлення пов'язане з формуванням «чуття логіки, логічної думки», інтелектуальним розвитком. Основними умовами активізації мовленнєвого розвитку педагог називає досконалу, літературну мову дорослих, очищення мови від усіх дефектів, вплив культурного оточення. Обов'язок «виховничого», писала С. Русова, – якнайкраще розвинути мову дитини. Розмови, оповідання самої дитини навчають її висловлюватись найкраще; з розповіді, оповідання дорослих «вона набирає нових виразів, гарних слів». Біологічними факторами пояснює С. Русова той факт, що мовлення значно повільніше розвивається у хлопчиків, ніж у дівчаток.

У мові, за С. Русовою, поєднуються вроджені, набуті та соціальні фактори. Мова є тим ланцюгом, уважає автор, що поєднає попередні та наступні покоління. Вартість мови не в самих словах, які промовляє дитина, зауважує С. Русова, спираючись на дослідження Болдвіна, а в тому, що мова є знаряддям розвитку розуму, «переймаючи звуки і слова, дитина мов прочищає перед собою шлях до ширшого розуміння слів, як виразу думки». Мова своїм корінням глибоко проростає в історію народу. Щодо цього вчена розмірковує так: колись давно діди дали нам слова, в ці слова вони вклали всі свої знання, все те, що вони зрозуміли у своєму оточенні і зуміли знайти йому вираз, «назвисько» (термінологія С. Русової). А мова – то ж «корона, то ж вершечок, перемога виразних, виявляючих рухів людини».

Користуючись мовою, людина постійно ставить себе в контакт з людністю, «постійно вивіряє свої думки, свої вирази, – чи вони придатні задля розуміння з боку, сторонньою людиною, чи вони варті переймання і поширення». Саме в цьому вбачає С. Русова соціальний бік мови: мова передає думки і враження однієї людини іншій, в ній реалізується, здійснюється соціальний інстинкт людей. То ж так, у такому руслі, вважає автор, потрібно ставитися і до мовлення дітей, тобто враховувати біосоціальну природу дитини. З одного боку, вона радить якомога більше пропонувати дитині вражень від довкілля задля розвитку її мовлення, а з іншого – рекомендує не втручатися в природний процес розвитку мови. Автор пише з цього приводу: «Як помаленьку дибаючи і падаючи, діти навчаються врешті ходити, так і кепсько балакаючи, по-

миляючися, все-таки навчаються вони говорити, і це природний засіб навчання мови» (розрядка наша. – *Авт.*).

С. Русова описує свої спостереження за тим, як дитина «вчиться сама висловлюватися» і зазначає, що саме тут ми помічаємо «дуже суб'єктивний процес», оскільки одна дитина починає говорити словами дуже рано (на другому-третьому році життя), друга – довго мовчить. У такому разі потрібне, з погляду автора, втручання соціального фактору, зокрема дорослих, слід спонукати дитину позначати свої бажання не рухами, а словами.

Розкриваючи та аналізуючи проблеми мовного розвитку дітей раннього та дошкільного віку, С. Русова неодноразово підкреслює наявність словесної творчості дітей, ілюструє приклади створення нових слів дітьми двох-п'яти років, які були описані (К. Чуковський та ін.) та науково прокоментовані (А. Богуш, Ф. Сохін, Л. Федоренко, О. Шахнарович та ін.) на сучасному етапі.

Не можна залишити осторонь і характеристику ще одного інстинкту, який виділяє та аналізує С. Русова і який, на її думку, має відчутну роль у мовленнєвому розвитку дітей. Ідеться про так званий «драматичний інстинкт» (термінологія С. Русової), «драматичний нахил», що завжди «був помітний у дітях». Учена переконливо пояснює, що кожна дитина має природний нахил повністю перевтілюватися «в ту постать людську чи звірячу, яка на той час оволодіває її уявою», діти у своїх забавках готують цілі вистави, імітують досить влучно голос і виразні рухи дійових осіб; полюбляють переодягатися в чужі вбрання, «декорувати свої куточки так, щоб вони уявляли з себе ...вигадане дітьми місто». Ці погляди засновника національної системи дошкільного виховання психологічно обґрунтовані на основі його власних спостережень відомим психологом сучасності академіком О.В. Запорожцем.

За С. Русовою, драматичний інстинкт відіграв велику роль у розвитку «вселюдської» (термінологія С. Русової) культури, на його ґрунті зросли всі «релігійні обряди, okazji, вся драма і драматичні вистави». Впливає він, на думку автора, і на процеси виховання та розвитку мовлення дітей. За визначенням С. Русової, драматичний інстинкт – це вроджена здібність дитини до переймання мови, рухів, дій інших людей чи образів художніх творів. С. Русова зазначає, що драматизація, яка ґрунтується на драматичному інстинкті, повинна бути «живим, не-

обхідним засобом розвитку дітей по всіх захистках, дитячих садках, дитячих майданах». Водночас драматизація є сприятливим ґрунтом, на якому дитиною засвоюються національні народні традиції, звичаї, обереги, обряди, збагачується та розвивається образне, виразне мовлення. Такий підхід до драматизації як засобу розвитку мовлення та художньо-естетичного виховання є новим і незвичним для сучасної науки, як і погляди С. Русової на феномен інстинкту, розуміння якого, за словами О.В. Проскури, і сьогодні залишається досить складним для психологів. У сучасній віковій і дитячій психології рідше вживається поняття інстинкту, воно частіше зберігається в дослідженні психіки тварин. Щодо генезису психіки дитини, то його аналіз частіше здійснюють «за допомогою таких понять, як співвідношення різного рівня потреб, біологічних і соціальних умов...». Та все ж, вважаємо, що звернення до спадщини С. Русової допоможе сучасним дослідникам по-іншому підійти до з'ясування проблеми біологічного (вродженого, успадкованого) та соціального як у загальному розвитку дитини, так і в опануванні нею мови.

\* \* \*

Софія Федорівна Русова розробила теоретичні й методологічні засади національної лінгводидактики. Вона започаткувала методичну платформу розвитку мовлення дітей дошкільного віку, яка багато в чому збігається з положеннями сучасної концепції мовного розвитку дитини. Її основні положення такі.

Центром усіх методичних систем є дитина з усіма її вродженими і набутими мовними нахилами та здібностями. Кожна дитина вимагає індивідуального підходу щодо розвитку її мовлення та навчання мови; урахування її віку, бажань, настрою, нахилів і здібностей.

Дошкільний вік є фундаментальним, сензитивним в інтелектуальному та мовному розвитку дітей. Тому організоване навчання мови слід починати ще задовго до школи, в дошкільному віці. Дитина є продуктом біосоціального розвитку. Якщо педагог хоче досягти успіхів у навчанні мови, потрібно добре вивчити насамперед її вроджені, спадкові якості, нахили до мовленнєвих здібностей (будову мовленнєвого апарату, мозкові центри тощо), а вже потім організовувати соціальні впливи.

Серед них важливу роль відіграють враження дітей від навколишнього (довкілля), мовленнєве середовище, мовленнєвий зразок педагога.

Провідним засобом мовленнєвого розвитку й навчання мови дитини є кращі зразки українського фольклору, мистецтва, художні твори, використання історико-культурної спадщини рідного народу, адаптація її до розуміння дітей.

Організуючи навчально-мовленнєву діяльність дітей, необхідно забезпечити взаємозв'язок емоційного, морального та інтелектуального факторів; чергування різних типів занять (індивідуальних, групових, колективних) відповідно до психологічних і вікових особливостей дітей; урахування специфіки спілкування дітей у різновіковому колективі; поєднання індивідуального та колективного навчання, забезпечуючи максимальну мовленнєву активність дітей.

Дослідникам у галузі дошкільної лінгводидактики не можна обмежуватися лише вивченням розвитку словесної мови, а слід вивчати в комплексі словесне, виразне, рухове, графічне мовлення, яке допоможе краще пізнати особистість та розвинути не тільки культуру мовлення, а й загальну культуру спілкування.

## **1.2. Місце рідної мови в концепції національного виховання С. Русової**

Софія Федорівна Русова є фундатором концепції національного виховання, національної школи, національного дошкільного закладу. Аналіз теоретичних та методологічних положень цих концепцій дав змогу вивчити ставлення вченої до рідної мови, визначити її роль і місце в системі національного виховання, навчання в національній школі та в дошкільному закладі.

Розглянемо послідовно провідні концептуальні положення С. Русової, над якими вона працювала більшу частину свого життя. Уся діяльність С. Русової як педагога, науковця, громадського діяча була націлена на створення в Україні власної системи національного виховання в усіх її ланках: родина-дитячий садок-школа-вищі навчальні заклади-позашкільна освіта.

Методологічним кредо педагогічних поглядів С. Русової була вимога «націоналізації» процесу виховання. Автор пояснювала свою позицію таким чином: кожна дитина належить до певного народу, нації, харак-

теризується певними соціально-етнографічними ознаками і психічними рисами, саме тому всю справу виховання «бажано поставити якнайближче до природних нахилів дитини і до вимог життя, в якому дитина перебуває, у зв'язку зі світоглядом того народу, з психологією тієї нації, з яких походить дитина». Національне виховання, за С. Русовою, є ґрунтом у справі зміцнення моральних сил дитини й оновлення, відродження душі народу, а «міцнішою нацією в наші часи виявляє себе та, яка краще інших вичерпала у своєму вихованні свої глибокі національні скарби й національній психології дала вільний розвиток – Німеччина, Англія, Японія». Якщо в країні правильно організувати національне виховання, то, на думку автора, це дозволить глибоко проникнути в духовні скарбниці свого народу, і, «кохаючись у своїй національній культурі, цінуючи і поважаючи її, дитина цікавитиметься й поважатиме культурні й національні здобутки інших народів та націй, що «приведе нас ...до широкого єднання і світового порозуміння між народами і націями всього світу».

Альтернативи українському національному вихованню немає, бо тільки таке виховання формує національно свідомих українців, справжніх громадян незалежної Української держави й забезпечує українському народові, нації націоналізацію, демократизацію і гуманізацію освіти, осягнення через рідну мову й національну культуру здобутків світової цивілізації.

Софія Федорівна Русова обґрунтувала значення рідної мови для гармонійного розвитку дітей. Навчання й виховання рідною мовою, на базі рідної культури, засобами національної педагогіки, з урахуванням національної вдачі дитини забезпечує найвищий злет її розвитку. Його складниками має бути виховання індивідуальне, пристосоване до природи дитини; виховання національне; виховання, яке відповідає соціально-культурним вимогам часу; виховання вільне, незалежне від урядових вимог. Мова обумовлює психічний розвиток дитини, вона є «творчим знаряддям, за допомогою якого виховується думка, серце, слово правди й краси». С. Русова неодноразово підкреслювала, що в мові закладено великі духовні цінності, невичерпні педагогічні можливості розвитку пізнавальних сил дитини. Слово – це шлях, це перший могутній засіб, за допомогою якого «учитель і виховувач найкраще можуть підійти до глибоких скарбів дитячої душі й викликати одголосок самих тонких струн її», – писала вона.

Оцінюючи рідну мову як найталановитішого вчителя і вихователя, як безцінне багатство, як невичерпне, животворне і невмируще джерело, з якого дитина черпає уявлення про навколишній світ, Софія Русова радила виховувати у дітей інтерес та любов до рідного слова.

Особливу роль у розвитку і навчанні мови дітей вона відводила дошкільному вихованню. На її думку, рідна мова є «головним елементом, що мусить бути поставлений в основу початкового дошкільного виховання».

Звісно, що в концепції національного виховання ми не знаходимо безпосередньо наукового теоретичного обґрунтування місця рідної мови у вихованні дітей та організації її навчання, та все ж, нам видається, його легко вивести дотично означених вище принципів. Наше бачення теоретичних положень навчання дітей рідної мови та розвитку мовлення дітей, що впливають з концепції національного виховання, таке. Розвиток мовлення дитини одного-трьох років повинен відбуватися індивідуально (в родині, чи в громадській дошкільній установі), в процесі індивідуальних та індивідуально-групових (не більше п'яти-шести занять з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей кожної дитини, як-от: будова мовленнєвого апарату, стан мовленнєвих органів (зуби, прикус, губи, піднебіння, маленький язичок тощо); темпів збагачення словника; особливості артикуляції звуків та звуковимови; типу темпераменту дитини; співвідношення ситуативного і контекстного, діалогічного і монологічного мовлення. Розвиток мовлення та навчання дітей рідної мови повинні відбуватися на національному ґрунті, на кращих зразках українського фольклору та творах українських письменників. У процесі розвитку мовлення та навчання дітей рідної мови потрібно використовувати сучасний матеріал відповідно до соціокультурної характеристики часу, в який живе дитина, тобто керуватися принципом взаємозв'язку історії та сучасності. Навчання дітей рідної мови не повинно залежати від урядових настанов, здійснюватися як у родині, так і в громадських дошкільних закладах рідною мовою.

Розробляючи концепцію української школи, С. Русова вимагала її націоналізації. У статті «Націоналізація школи» автор стрижневим моментом цього процесу називає навчання в школі рідною мовою. Українці, як й інші народи, повинні мати школу з рідною мовою навчання, виходячи з потреб і національних традицій народу, – ця думка лежить

в основі ідеї національного виховання С. Русової. Підняти національну гідність народу здатна тільки така школа. Необхідність і важливість націоналізації школи вона обґрунтовує так: у педагогіці не може бути загальних світових шаблонів, за якими утворюється навчання, виховання, на яких «ставиться школа» (термінологія С. Русової). Автор переконливо доводить, що є тільки один науковий принцип – школа «скрізь повинна відповідати психології дітей, їх індивідуальним нахилам і задовольняти місцеві потреби людності».

Свої наукові роздуми С. Русова ілюструє історичними прикладами, які засвідчують, що скрізь упродовж історії ми бачимо одне: як тільки народ прокидався, відроджувався від занедбання, з-під утисків, він на-самперед створював свою рідну школу, давав національний напрямок вихованню й навчанню, наче «він уперше помічав, скільки гарного, цікавого є навкруги, чого він не знав досі, і що він хоче свідомо зрозуміти». Так, пише С. Русова, «прокидалися усі наші брати-слов'яни, так визволяється потрохи Ірландія, яка лише 2–3 роки як змогла завести школу з рідною викладовою мовою». До болю знайомий процес націоналізації школи відбувається сьогодні і в Україні, тому непересічними для сучасних освітян є поради вченої.

Цілком виправданим і зрозумілим, з погляду С. Русової, є те, що рідна національна школа є першою політичною і соціально-педагогічною вимогою кожного народу, який скидає з себе ланцюги, скидає «ту кригу байдужості, якою було окуте його серце за часів утисків і пригноблення його вільної думки, його національної свідомості».

Сміливою для того часу була думка С. Русової, публічно висловлена, щодо характеру навчання в «чужих» школах: «Раби утворювалися в тій чужій школі, яка до цього часу панувала у нас в Україні; раби-учні, які в стінах школи мали зрікатися всього рідного, нехтувати всім тим, що вони поважали в рідній хаті, забувати материнську мову і ставати перевертнями, зрікатися рідного краю, рідного люду». Рабами були і вчителі, стверджує автор статті, оскільки вони нав'язували дітям чужу мову, якої вони і самі добре не знали; це була школа політичного, рабського виховання. С. Русова уявляла собі національну школу, в якій би діти «почували себе так добре, як вдома, де б учитель жив у товариській згоді з учнями, і куди батьки могли б вільно приходити придивлятися до цілком рідного їм освітнього кутка».

Закликаючи будувати в Україні нову, незалежну, вільну національну школу, С. Русова визначила провідні її підвалини. Серед них: безпосередня націоналізація педагогічних засобів виховання і навчання, тобто викладання рідною мовою і введення до навчального плану тих предметів, які найбільше формують національну свідомість (історія, географія рідного краю, народне мистецтво). Другою підвалиною національної школи є «єднання її з людиною», якщо школа перетворюється в центр громадсько-політичного виховання з учительським самоврядуванням.

Отже, центральне місце в авторській концепції нової української школи займає вимога щодо навчання дітей рідною, материнською мовою як «найдоцільніше і законне знаряддя початкового навчання».

С. Русова називає її ще «першою психологічною вимогою – приймати знання тією мовою, яку я найкраще розумію, з якою пов'язана вся моя духовна істота, на якій я маю вже цілу низку уявлень, а з новими враженнями ці попередні уявлення так гарно, так ясно асоціюють».

Палка патріотка України С. Русова була глибоко переконана, що рідна мова в усіх школах України повинна зайняти чільне місце. За словами автора, тільки навчання рідною мовою є психологічно виправданим, тільки воно може викликати в учнів «ті зусилля для засвоєння науки, ту інтенсивну активність, яка необхідна для опрацювання нового наукового матеріалу і для творчого остаточного його виразу».

Зауважимо, що лише через 80 років уряд незалежної держави України затвердив «Комплексні заходи щодо всебічного розвитку і функціонування української мови», у вступній частині яких зазначено, що український народ протягом століть не мав змоги належним чином розвивати національну мову і користуватися нею в усіх сферах діяльності.

Рідною С. Русова вважала ту мову, якою діти розмовляють у своїй родині. «На Україні рідна мова є українська; нею й мусить провадитися вся наука». Рідною мовою в початкових класах потрібно навчати грамоти, письма та читання.

Сучасний дослідник педагогічної концепції Софії Русової І.В. Зайченко зазначає, що вимоги рідної мови для школи виступають у неї як «складові глибинних і багатогранних процесів державотворення, самоідентифікації українців, формування державницької свідомості».

У численних працях, присвячених питанням розбудови національної школи, автор закликала запроваджувати викладання всіх предметів українською мовою, ввести нові українознавчі цикли дисциплін;

розробити та запровадити нові програми й підручники українською мовою; організувати короткотривалі курси для вчителів із вивченням української мови та українознавства в усіх педагогічних навчальних закладах на території України; клопотатися про відкриття в Київському, Харківському та Одеському університетах кафедр українознавства.

Начебто зі шпальт сьогоднішніх часописів читаємо ми гасла С. Русової щодо рідної мови, українізації освіти, прилучення молоді до народознавства та українознавства. Відтоді минуло 80 років, і педагогічні вимоги та наукові передбачення педагога, науковця й громадського діяча втілюються в життя оновленої України. Уже сьогодні провідними вченими України (А. День, М. Кононенко, А. Поклад, М. Стельмахович, Т. Усатенко) розроблено концепцію «Школа нової генерації – українська національна школа-родина», інтегративний курс українознавства (стандарт навчального інтегративного курсу під керівництвом П.П. Кононенка)], концепцію національного виховання», які вже діють у школах України. Їх центральною ідеєю є навчання рідною мовою, виховання національної психології, самосвідомості, ментальності українця.

Не залишилися осторонь у працях С. Русової і проблеми двомовності. Розробляючи зміст освіти в національній школі, серед переліку навчальних предметів на перше місце вона ставить рідну мову і уточнює: «рідну для тих учнів, що вчать у даній школі і чийх батьки населяють місцевість». Критично висловлюється Софія Федорівна щодо навчання дітей «чужою» мовою. У тих школах, де дітей одразу зустрічають нерідною мовою навчання, зазначає вона, «годі досягнути основні завдання виховання», бо навчання «в чужій мові» (термінологія С. Русової) не збуджує думки дитини, оскільки воно не пов'язане «ні з фізичним оточенням дитини, ані з її дитячим духовним світом». Навчання чужою мовою, продовжує автор (всеодно чи проводиться воно в початковій, чи навіть у середній школі), «відразу придушує усе духовне єство дитини», затримує природну активність і розум, «заглушує» природну зацікавленість. З боєм у душі С. Русова констатує, що існує дуже багато «анахронічних шкіл», які започатковують навчання уже з першого класу чужою мовою, чужою мовою вчать дітей грамоти і цим «калічать» дитяче мислення, подають дітям чужі, невідомі для них слова, «нічим не пов'язані з дитячими апперцепціями», з попере-

дніми дитячими враженнями та переживаннями. У таких школах лише з другого класу починають учити рідну мову, і найбезглуздішим у цій ситуації, на її погляд, є те, що дитина повинна перекладати на свою рідну мову те, що з такими зусиллями засвоїла чужою мовою.

Рефреном такої освітньої політики є слова С. Русової: «Можна уявити собі, який хаос повстає в мисленні дітей від такого подвійного процесу увласнення різних уявлень, як цим неприродним методом калічається здібності дитини, як прямо неможливим стає нормальне завдання школи: сприяти розвиткові усіх духовних сил учнів та збагачувати їх уми ясними науковими знаннями».

Засуджуючи мовну політику уряду, вона стверджує, що така система навчання тільки «вводить дитину в повну пасивність», у суто автоматичне «відсиджування» лекційних годин, спричиняє не розсудливе навчання, а тільки «мемористичне шляхом виучування всього матеріалу напам'ять без розуміння». Усе означене, за словами автора, стосується «так званих двомовних або утравістичних шкіл», у програмах яких рідна мова відіграє дуже незначну роль. Особливо обурювало Русову викладання в початковій школі інших дисциплін (природознавство, географія, математика тощо) нерідною мовою. Зокрема, великі труднощі, на її погляд, становить для учнів «навчання рахунків у нерідній школі», де кожне слово, кожен математичний термін вимагає точного й повного пояснення (чисел і залежностей між ними). Або уроки географії, які вимагають від учнів вільної інтерпретації матеріалу, вільних висловлювань, розповідей на основі своїх власних спостережень, вони також становлять певні труднощі для дитини. Вільні висловлення дитини, зауважує автор, стримує нерідна мова, бо дитина «обмежена в словнику, її думка затримується на підшукуванні найбільш вдалого слова для оригінальної думки, для творчого виразу або географічного опису». Таке навчання, переконана педагог-практик, не може викликати ніякого інтересу і зацікавленості цими предметами.

Незаперечними є висновки, яких дійшла С. Русова, щодо існування двомовної школи в Україні. Основні з них такі: двомовна, або утравістична, школа, хто б її не влаштовував – держава чи приватна особа, є не лише злим глузуванням над здоровою науковою педагогікою, а й недопустимою в такій об'єктивній справі, як школа, образою для учнів.

Двомовна школа – «це педагогічний нонсенс і – додаймо – життєвий злочин», яким жартувати не слід; він знижує престиж школи і затримує нормальний розвиток дітей і юнаків.

Утраквістична школа ні з виховного, ні з будь-якого іншого погляду не виправдовує тих грошей, що на неї витрачає держава, бо з неї «виходять приголомшені люди, без правдивої освіти, не виховані ні на яку творчу активну працю, з приглушеною горожанською свідомістю».

Утраквістичні школи приносять лише шкоду і учням, і державі. У цьому зв'язку добре було б почути від науковців про шкідливість і абсолютну «непсихологічність двомовних шкіл».

Водночас С. Русова не заперечувала вивчення учнями початкової української школи другої – російської мови. Вона лише визначила її місце в навчальному плані школи. «Щодо російської мови, – писала автор, – то її треба починати вчити не раніше другого або третього року, вживати ті самі методи, як і при навчанні рідної мови, щоб досягти найкращого розуміння літературної російської мови й розуміння кращих творінь, писаних нею».

Означені науково-педагогічні підходи С. Русової повністю співзвучні з положеннями Державної національної програми «Освіта» та концепції мовної освіти в Україні (А. Богуш, Н. Бондаренко, М. Вашуленко, Л. Мацько та ін.). Цими документами проголошено, що навчання в сучасній національній школі повинно відбуватися рідною мовою: українською – в українських та національною – в школах національних спільнот України. Водночас діти інших національностей, які мешкають на території України і вчать в школах своєю рідною мовою (болгарською, молдавською, німецькою, єврейською і т. п.), з другого класу починають вивчати українську – державну мову України. Учні українських національних шкіл з п'ятого класу вивчають російську мову як першу іноземну, а в середніх та старших класах – інші іноземні мови.

Софія Федорівна Русова є фундатором концепції національного українського дошкільного закладу, що найбільш повно і ґрунтовно розкриває значущість рідної мови в житті дитини.

Палкий патріот національного виховання С. Русова була глибоко переконана в тому, що відродження високої духовності українського народу буде дієвим і ефективним, коли його розпочинати з наймолодших громадян держави. Тому у своїй теоретичній і практичній діяль-

ності вона значну увагу приділяла розробленню проблем дошкільного виховання, які окреслені, зокрема, в науково-популярному нарисі «Націоналізація дошкільного виховання», книгах «Дошкільне виховання», «Теорія і практика дошкільного виховання», «Нова школа соціального виховання» і т. п.

Принципове значення нині мають думки Софії Русової щодо організації національних дошкільних закладів, виголошені в книзі «Дошкільне виховання». Тут вона глибоко і переконливо на основі ретельного аналізу основних напрямків роботи дошкільного виховання, теоретичних концепцій і практичних варіантів дитячих закладів, які існували на той час у світі (в Європі, Росії, Америці), розкрила ідею українського дитячого садка, розробила основні напрямки його розбудови. Це: актуалізація новітніх положень психології та педагогіки про закономірності та умови розвитку дитини, методи, прийоми й організаційні форми її діяльності як основа всієї системи дошкільля; пріоритетність національного духу, організація всієї справи навчання і виховання на демократичному ґрунті в традиціях XVI ст., коли закладались основи української національної школи; орієнтація морального виховання на національні риси, обумовлені фізичним оточенням (географічним розташуванням, кліматом, природою) та історією краю, українського народу; морально-релігійне виховання.

Сучасний дослідник і укладач творів С. Русової з проблем дошкільного виховання О.В. Проскура відзначає глибоке і широке орієнтування Софії Федорівни в проблемі, її історії; розуміння нею актуальних проблем у суспільстві – це «принципова ознака усіх її праць, у яких поєднується висока компетентність, відповідальність, творче ставлення». Саме тому, продовжує далі О.В. Проскура, праці С. Русової з питань дошкільного виховання – це «змістовний, глибокий – у плані історичному, національному, педагогічному, психологічному – аналіз специфіки українського дитячого садка, вкрай потрібний для розвитку сучасної педагогічної науки і сучасної практики».

Провідними концептуальними принципами побудови українського національного дошкільного закладу С. Русової були: науковість, виховання і навчання на національному ґрунті, природовідповідність, естетично-емоційна та духовно-релігійна спрямованість виховання, урахування специфіки місцевості, краю, регіону, тобто принципи краєзнавства

та регіональності; максимально активна діяльність дітей; органічне поєднання народної педагогіки із сучасними дослідженнями родинного та суспільного виховання; виховання і навчання дітей рідною мовою.

На думку С. Русової, дошкільне виховання повинно виконувати роль «моста, що перекидається між школою та родиною, а також між селом та дитячим садком». У цих словах ученої містяться вказівки щодо забезпечення наступності між сім'єю, дитячим садком і школою. Це перші спроби науковця побудувати систему неперервної освіти, яка сьогодні в Україні є нагальною потребою, і тому сподіваємося на успішне її розв'язання в процесі розроблення державного стандарту освіти та базисного компонента дошкільного виховання.

З особливою проникливістю описує Софія Федорівна, яким має бути український дитячий садок. На її думку, у такому національному закладі все «мусить бути рідним», нагадувати дитині знайомі «хатні обставини з найкращого боку: мусить лунати її рідне слово, рідна музика й поезія». У статті «Український дитячий садок» автор пише, що цей заклад має бути організований на наукових засадах з урахуванням вимог психології дитини; бути пройнятим національним духом нашого народу (як колись будувалася національна школа в XVII ст.) на демократичному ґрунті; розташовуватися якнайближче до природи, щоб діти «знайомилися з нею не по малесеньких садках, обгороджених мурами..., а серед залитого сонцем простору степу»; наближеним до невпинної хліборобської праці українців, яка годує і себе, і сусідів, і інші народи; орієнтуватися на національні риси, зумовлені фізичним оточенням (географічними особливостями, кліматом, природою) та історією краю, українського народу; широко використовувати в роботі з дітьми народне мистецтво, малі жанри українського фольклору, кращі художні твори, національну етнографію; садівниці (термінологія С. Русової), тобто вихователі, повинні виховувати в дітей національну самосвідомість і ментальність, яка притаманна українській нації. Задля цього вони повинні здобути спеціальну освіту, одержати наукову підготовку, бути обізнаними самі на психології українців.

Учена описує, що саме властиве українському народу, що їх відрізняє від інших націй. За її словами, українці за своєю природою схильні до релігійності, філософських роздумів, настроїв, вони виховані на широкому просторі степу, серед його чарівної краси «непорушної ве-

личної тиші». У своїх довгих мандрівках за часів «козакування, чумакування, самостійної хліборобської праці» вони звикли милуватися без краю далеким обрієм, прислухатися до мовчазної тиші, повної таємничих звуків. Звідси і провідний принцип виховання – на лоні природи, серед природи, праця в природі і т. п. С. Русова зазначає, що українці за своєю природою індивідуалісти і неабиякі гумористи. Але щоб «індивідуалізм не переходив в абсентеїзм, у морально-громадянський сепаратизм», потрібно «з перших свідомих кроків дитини направляти її до громадянства, до спільної праці, до широкого товариства».

А ось щодо релігійних постулатів, то, на думку С. Русової, тут потрібно бути досить обережним, це особиста справа кожної родини. А в дитячому садку слід обмежитися лише народною обрядовістю, пов'язаною з порами року, природою, народними святами та обрядами, «лише остільки, оскільки вони справді виявляють красу етичну або поетичну, оскільки вони безпосередньо близькі народному світогляду».

Фундаментом сучасної національної системи дошкільного виховання має стати та ідея, що в кожній нації, поряд із загальнолюдськими елементами, є ще й суто національний спосіб думок, який визначає особливості кожного народу, що впливають із соціально-економічних, територіальних, природних і географічних умов, про що свого часу писала С. Русова, захищаючи ідею народності виховання і її провідний засіб вираження народного духу – слово.

Національний дитячий садок повинен бути лабораторією з розвитку національної свідомості, належності до української нації та української мови. Найважливішими принципами на засадах української мови і природи краю повинен підтримуватися національний дух через вивчення народних казок, віршів, пісень, місцевого фольклору.

Саме оформлення дитячого дошкільного закладу, вважає С. Русова, його зовнішній і внутрішній вигляд, мусять приваблювати дитину, створювати позитивне емоційне тло. Для цього український народ має величезне багатство: твори прикладного мистецтва, пісенні й музичні скарби тощо. Софія Федорівна Русова досить рано збагнула істину: культура і свідомість нації народжуються біля колиски немовляти, над якою мусить витати рідний дух, повинні звучати рідна пісня і рідне слово. Такі стрижньові позиції концепції національного дитячого садка, розроблені С. Русовою.

В описаній С. Русовою моделі українського дитячого садка, по суті, закладена змістова сторона роботи вихователя з дітьми, програма навчально-виховної роботи і, зокрема, засоби розвитку мовлення та навчання дітей рідної мови. Так, У статті «В дитячому садку» автор звертається з риторичним запитанням: «Які ж засоби, щоб захопити розум і Душу української дитини, коли вона, маленька, прийде чи в Дитячий садок, чи в літній захисток?» і відповідає: «Звісно: перш за все – заговоріть до неї рідною мовою! Заспівайте з нею рідну пісню, нагадайте про її товаришів, з якими вона гралася в хаті – нехай вона знову побачить свої цяцьки, ляльки, нехай і тут зустріне своїх знайомих – собаку та кота».

Рідна мова, за переконаннями С. Русової, є центральною ознакою українського національного дошкільного закладу. «Якщо звичайної нормальної школи, – зауважує вона, – не можна собі уявити без рідної мови учнів, то ще більше такій елементарній педагогічній вимозі підлягає перший, так званий дошкільний, ступінь виховання й навчання». Автор справедливо пояснює свою вимогу щодо обов'язковості рідної мови таким чином. Дитина трьох-п'яти років знає і розуміє ту мову, якою до неї «балакає мати, яку вона повсякчас чує від перших хвилин свого життя навкруги себе». Рефреном концепції мовної освіти звучать слова Софії Федорівни: «Тільки з цією мовою – з цими звуками, словами, виразами – у зв'язку й працює її душа, тільки до неї озивається, ледве ще розпочинаючи працювати, розум дитини. Забалакайте до неї іншою мовою, кажіть їй чужі слова. – порожніми окликами пролунають вони, не збудивши жодних уяв у її думках».

Софія Русова зазначає, що дитина засвоює рідну мову шляхом переймання, наслідування. «Ніде, так як у мові, має важливе значення чинність переймання». У цьому зв'язку вона висловлює свої вимоги до мови вихователя, який повинен бездоганно володіти літературною мовою.

Водночас, турбуючись про дітей, про створення найоптимальніших умов для адаптації дітей у дитячому садку, який би нагадував дитині родину, педагог радить вихователям добре знати діалект чи говірку, яка функціонує в тій місцевості, в якій він як педагог працює. До діалектної мови у Софії Федорівни особливе ставлення. адже, за її словами, є країни з досить яскраво вираженими діалектними особливостями (як, скажімо, Ельзас у Франції чи Гуцульщина в Україні). У ді-

алектній мові, за словами С. Русової, заховується і водночас відображається національний дух народу, «філологічна суть мови – її образність, краса, її місцевий фольклор». Та все ж це лише діалект. Натомість діти до дитячого садка приходять зі своїм діалектом, «ним вони лише й можуть виявляти свої почуття, свої враження». Діалектну мову автор образно називає «хатньою мовою», а тому раптово відривати дитину від близької для неї мови було б болючим процесом і «непедагогічним методом навчання мови».

С. Русова дає методичні поради вихователям щодо вживання діалектної і виховання літературної мови. Основні з них такі:

- У дитячу свідомість нові вирази, літературні слова потрібно вводити поступово й не перевантажувати їхньої уваги.

- Ніколи не можна глузувати з місцевої говірки, яку дитина засвоїла до школи, до дитячого садка в сім'ї.

- До діалекту потрібно ставитися як до місцевої говірки і обережно, поступово викорінювати його, прищеплювати навички літературної української мови.

- Задля безболісного переходу з діалекту на літературне мовлення потрібно якомога більше читати дітям художніх оповідань, «зосереджуючись якраз на тих словах, що у місцевому діалекті звучать інакше».

- Найкращий шлях вправлення дітей у літературному мовленні – це вільні розмови педагога з дітьми. При цьому педагог повинен дати можливість висловлюватися дитині вільно, діалектною мовою, «однак вказуючи їм на їх діалектні вирази й виправляти їх».

Не облишає С. Русова й проблеми навчання дітей у дошкільному віці другої («чужої» – за термінологією С. Русової) мови. Спираючись на вчення психологів, вона зазначає, що друга мова ніякої шкоди інтелектуальному розвитку дитини не принесе, навпаки, «подвійна назва предмета ще краще закріплює його в пам'яті». Водночас автор застерігає, що навчання дітей в дошкільному закладі повинно відбуватися тільки їх рідною мовою, бо «інакше уявлення дітей не будуть ані певні, ані ясні». Натомість розмовляти з дітьми, показувати малюнки, користуючись чужою мовою, – «все це дуже сприяє філологічному знанню дітей».

Отже, ми бачимо, що рідна мова є стрижнем, наріжним каменем усіх педагогічних концепцій, які розробила С. Русова: національного виховання, національної школи, українського дитячого садка.

\*\*\*

Теоретичне обґрунтування С. Русовою місця і ролі рідної мови в житті дитини, у навчально-виховному процесі школи і дитячого садка можна вважати концептуальним і сьогоденні. Усе зазначене вище знаходить своє відображення в державних програмах розбудови й оновлення національної освіти в Україні в кінці XX та на початку XXI ст. Дозволимо собі стисло подати ще раз ці непересічні педагогічні сентенції.

- Виховання і навчання дітей у родині, дошкільному закладі, школі та спеціальних вищих навчальних закладах повинні здійснюватися рідною мовою – цього вимагала С. Русова; такі тези ми знаходимо в Законі про мови в Україні; в Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI ст.); в Законі про освіту, в Україні; в концепціях національного виховання; концепції дошкільного виховання.

- Розвиток рідного усного мовлення та навчання дітей рідної мови як у дошкільному закладі, так і в початковій школі повинні здійснюватися засобами українського фольклору, народного мистецтва, кращими зразками художніх творів українських письменників як класиків, так і сучасних. Саме ці положення червоною ниткою проходять у сучасних програмах розвитку рідного та українського мовлення в дошкільних закладах України.

- Провідними принципами організації навчально-виховної роботи загалом і навчально-мовленнєвої діяльності зокрема, мають бути націоналізація дошкільного закладу, школи, демократизація, гуманізація, інтеграція національного виховання та навчання у світове, взаємозв'язок національних цінностей із загальнолюдськими. Саме ці принципи проголошені центральними і стрижньовими в державній національній програмі «Освіта»; концепції гуманітаризації шкільної освіти; програмах виховання та навчання дітей у дошкільному закладі; у тематичних програмах розвитку рідного та українського мовлення дітей дошкільного віку.

- Нагальною потребою віку є створення в Україні моделі національного дошкільного закладу (родина-дитячий садок) та моделі родини-школи. Перші кроки запропонованої моделі навчально-виховних закладів С. Русової вже створені в Україні: опублікована модель національної школи-родини, розпочався експеримент щодо апробації розробленої моделі української школи-родини. Розробляється проект кон-

цепції національного дошкільного закладу, в якому здійснювалося б, за словами М.Г. Стельмаховича, «родинно-дитсадівське виховання». У національній школі-родині, родинному дитячому садку передбачається втілення в життя мрії Софії Русової: панування рідної мови, рідного поетичного слова, національного мистецтва, національної культури; взаємозв'язок родинного та громадського виховання і навчання.

- Навчання в національних дошкільних закладах, школах, вищих навчальних закладах, на вимогу вченої, повинно здійснюватися за підручниками, складеними рідною мовою. Сьогодні можна із впевненістю стверджувати, що й ця вимога реалізована. Міністерство освіти України разом з Міжнародним фондом «Відродження» оголосило конкурс на кращі підручники нового гатунку для сучасних національних навчальних закладів, написаних українською мовою. Перші ластівки таких підручників та навчальних посібників уже одержані нашими дошкільними закладами та школами [8; 9; 22].

Багатомовне виховання дітей з раннього віку – така вимога державної освітянської національної програми. У ній реалізовано науковий погляд С. Русової щодо навчання дітей другої мови на основі засвоєння нею рідної. Варіантні програми навчання дітей дошкільного віку другої мови вже сьогодні створені провідними вченими України (Н. Дзюбишина-Мельник, Т. Полонська, К. Стрюк, О. Хорошковська та ін.).

Максимальне використання народознавчого матеріалу в навчанні дітей рідної та української мови (в дошкільних закладах національних спільнот) реалізовано в сучасних варіантних програмах з народознавства в дошкільному закладі (А. Богуш, С. Жупанин, Н. Лисенко, О. Макаренко та ін.).

### **1.3. Лінгводидактичний аспект педагогічної спадщини Софії Русової**

Софію Федорівну Русову можна вважати засновником методики розвитку мовлення та навчання дітей рідної (української) мови в Україні. Вона визначила й описала у своїх працях засоби, методи і прийоми, форми організації навчально-мовленнєвої діяльності та шляхи розвитку мовлення в українському дитячому садку.

Найважливішими засобами розвитку мовлення дітей, з погляду вченої, є: довкілля, мистецтво, художня література, національні свята, український фольклор, грамота, драматизація.

Серед методів навчання дітей рідної мови С. Русова рекомендує використовувати: спостереження, екскурсії, розглядання картин та бесіда за їх змістом, розповідання за малюнками, читання оповідань, заучування віршів, розповідання дітей, переказ художніх творів, бесіди, ігри-драматизації, розповідання казок, вправи та ігри.

Провідними прийомами розвитку мовлення дошкільнят у спадщині Софії Федорівни є переймання (наслідування), взірць мовлення дорослих, запитання, зіставлення.

Обов'язковою формою навчання рідної мови в громадському дитячому садку, за С. Русовою, мають бути «предметові» та «річкові лекції» (термінологія С. Русової), що в сучасному розумінні означає «заняття» (рис. 1.2).

На основі ґрунтовного аналізу зарубіжного досвіду та наукових праць відомих учених різних країн у галузі становлення і розвитку мовлення дітей автор визначає шляхи для «найкращого розвитку мови дітей». Серед них: необхідність стежити за правильною вимовою; 2) «навчати гарним легеньким ритмічним віршам»; 3) «давати дітям розмовляти вільно, на цікаві для них теми»; 4) стимулювати їх до складання самостійних творів, невеличких оповідань; 5) розповідати їм найкращі художні твори, які б «захоплювали їх своїм змістом і художньою формою, мовою»; 6) проводити «речові лекції»; 7) «лекції – номенклатури», користуючись засобом Монтесорі».

Розглянемо докладніше запропоновану автором методичну систему розвитку мовлення дітей.

Провідним засобом розвитку мовлення дітей у методичній системі С. Русової є довкілля, необхідність якого вона обґрунтовувала єдністю сенсорного виховання (наявність безпосередніх знань про довкілля) та лінгвістичного розвитку дитини. Щоб дитина заговорила, зазначала вчена, їй потрібно дати матеріал для розмови, тобто у неї повинні бути певні знання про оточуючі предмети, явища природи тощо. З цього приводу С. Русова писала, що потрібно спрямовувати, «научувати дитину до різних джерел знання, щоб вона безпосередньо з них брала, черпала, що хоче, що її приваблює, складаючи потроху свій власний світогляд». Спочатку слід пропонувати конкретні знання, але поступово підводити їх до абстрактних понять, які позначати відповідними словами.

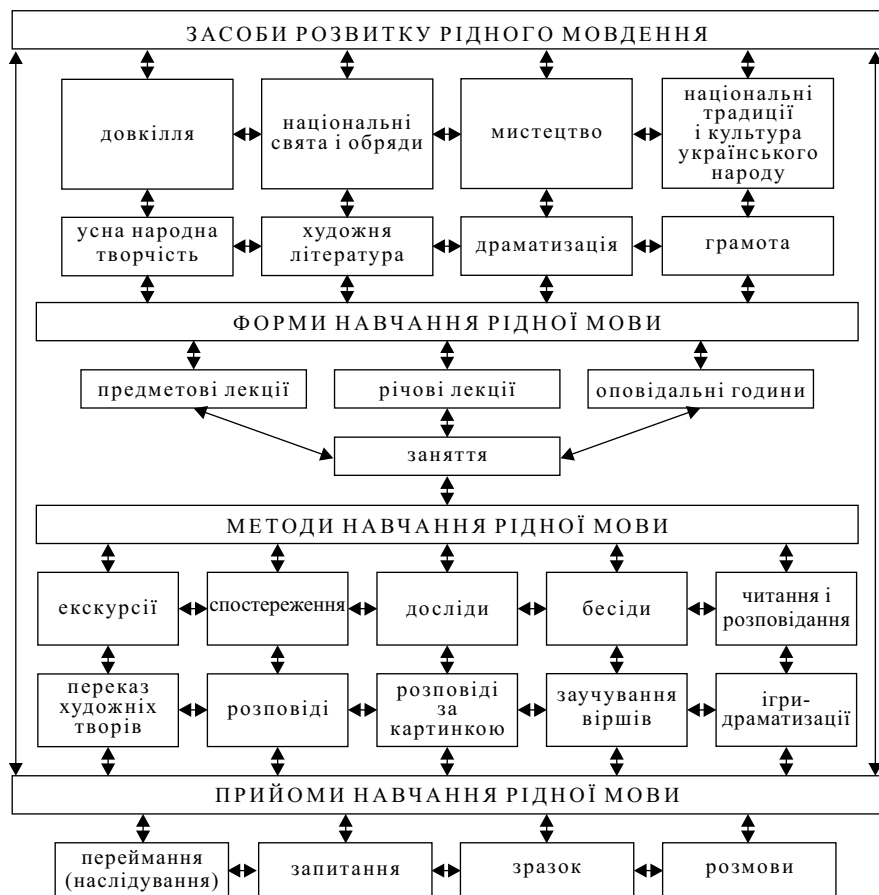


Рис. 1.2. Концепція розвитку мовлення дітей С. Русової

Визначаючи довкілля засобом розвитку мовлення, вона водночас підкреслювала необхідність урахувувати дитячі інтереси та незвичайну допитливість малят, які стимулюють мовленнєву активність дітей. Педагог помічала, що діти багато запитують про навколишнє. їхні запитання різноманітні і надзвичайно цікаві. Вони є показником дитячої допитливості, активного пізнавального ставлення до довкілля. «В цих запитаннях ціла поезія і природний інтерес», – писала С. Русова. Період запитань стає інтенсивним із трьох років, що засвідчує новий етап

в розвитку мови і мислення дітей. Кожне нове враження пробуджує цікавість дитини, різні речі затримують на собі її увагу і викликають бажання розуміти їх, говорити про них.

Діти здатні помітити дрібні ознаки і відмінності предметів, явищ, одразу ж про них запитують: «Куди сонце ховається?», «Чому раки стають червоними?», «Чому риба не холодно в річках?», «Куди ховається вітер?». У деяких запитаннях, за спостереженнями С. Русової, діти одразу ж самі намагаються дати відповіді, у яких висловлюється цілий світогляд дитини: «Сонечко, не дивись на злого Петруся: він побив цуцика!» – «Бджілки для того літають, щоб нам меду наготувати!» – «Бач, який високий дуб виріс – це ж для того, щоб ми під ним сідали!».

Дитячі запитання, а особливо їх намагання відповідати самостійно, це, з погляду вченої, «ціла поезія», «вияв природного інтересу», «інстинкту знань». У них виявляється, з одного боку, «антропоморфічний світогляд на все навкруги, а з другого, й утилітарний: діти завше цікавляться не тим, яка буде річ по своєму складу й ознаках, а здебільшого тим, яка з неї користь, що з неї можна робити».

Разом з тим зустрічаються діти, застерігає вдумливий педагог, яких цікавить лише процес розпитування, їх не цікавить відповідь, вони «сиплять» запитання одне за одним. Таких дітей С. Русова називає легкодушними і радить дорослим зупиняти їх, стимулювати, щоб вони самі намагалися знайти відповідь на запитання. Загалом же дитячі запитання, на думку С. Русової, не можна байдуже обходити. Вони важливі для розумового розвитку дитини: завдяки їм розширюється кругозір, розвивається мислення, формується стійкий інтерес до набуття знань. Запитання дітей, вважала С. Русова, треба задовільняти, щоб «не згасити їх цікавості, не приголомшити їх природного змагання усе знати, усе розуміти». Водночас вона радила дорослим, що відповіді на запитання малят не завжди слід давати в готовому вигляді, оскільки це не розвиває самостійності мислення, а потрібно викликати в дітей «самостійну думку та бажання самому знаходити ту чи іншу відповідь на те, що дитину цікавить».

Софія Федорівна підкреслювала необхідність оволодіння дітьми знаннями про навколишнє (у своїх працях вона називала цей процес «річковим навчанням», «річковою наукою»). Педагог застерігала від занадто раннього або пізнього ознайомлення дітей з «річками». У цьому разі, на її погляд, матимемо мертве, штучне нав'язування знань, а заходи педагога, у свою чергу, будуть зайвими, непродуктивними. «Усяке за-

надто раннє або пізнє ознайомлення з річами, – застерігала вона, – буде мертвим, штучним нав'язуванням такого знання, яке не живе в душі дитини і всі заходи вчителя, щоб викликати інтерес у дітей, будуть в такому разі зайвими і непродуктивними».

Заслугою С. Русової є те, що вона, по суті, накреслила послідовну систему набуття дитиною знань, започаткувала «річову науку», науку ознайомлення дітей з довкіллям, яка є фундаментом мовленнєвого розвитку дитини. Саме так у сучасних спеціальних педагогічних закладах (педучилищах, коледжах, вузах) називається обов'язковий курс «Методика розвитку мовлення та ознайомлення дітей з явищами навколишнього життя».

С. Русова описує змістову сторону «річової науки», її складники, тобто те, з чим обов'язково потрібно ознайомити дитину і що стане підґрунтям для розвитку її мовлення. Річове навчання, за С. Русовою, має охоплювати сферу неживої і живої природи, предметний світ, тобто ті «річі, які оточують дитину, якими вона користується у своєму житті, які любі їй своєю безпосередньою рухливістю, жвавістю, як усе живе, – звірі, птахи, казки, або ваблять її своєю таємничою красою, – вода, квітки, гай, вітер (повітря) і т. п.»

С. Русова не була прихильницею сталої програми щодо ознайомлення дітей з довкіллям. Водночас вона радила кожному вихователю самостійно складати таку свою програму, «Цілу схему такої річової науки», в основі якої лежить урахування дитячих інтересів, особливостей регіону. Саме така програма сьогодні надзвичайно потрібна для вихователя, коли йому не диктують подробиці, а пропонують принципи загального підходу. Принципами побудови програми, за С. Русовою, мають бути: відповідність сезону, порі року; регіональність, доступність, послідовність, зв'язок з попереднім матеріалом, відповідність віку та інтересам дітей. Матеріал для «річового» навчання, за С. Русовою, мають подавати самі діти. Він повинен бути різноманітним, доступним і конкретним дітям. Окрім того, добирати матеріал з довкілля потрібно з урахуванням їх виховного спрямування, попереднього досвіду, пір року. Знайомство з предметами навколишнього життя, згідно з вказівками Софії Федорівни, слід здійснювати «на живих істотах, на справжніх з'явищах – ніяка модель, ніякий малюнок не може дати гарного початкового знайомства з річчю...».

Певний інтерес викликає вміщена С. Русовою в праці «Теорія і практика дошкільного виховання» програма дитячого садка, вірніше її фрагмент. Автор подає зразок одного дня навчально-виховної роботи з дітьми в дошкільному закладі за порами року, «в залежності від того матеріалу, що його дає природа». Всі заняття, зауважує С. Русова, мають відповідати «інтересові (сучасному) і настроєві дітей».

Наводимо фрагмент орієнтовної Русівської програми дитячого садка на один день.

**Восени.** Діти приходять о 8-й годині, прибирають кімнату, наводять порядок, годують риб, біжать у сад, замітають стежки, вкриті сухим листям, бігають і вільно граються до 9-ї години. У першу чергу йде предметова лекція, яка дає зміст усякому дневі. Тому якщо вчора була екскурсія чи в якийсь садок, чи на овочевий базар, то на лекції розглядається яблуко; на малюнку або засушеним показують яблуневий цвіт. Після того діти роблять руханку, чи з піснею на тему яблука, чи взагалі садову, і рухами показують працю садівника коло фруктових дерев. Далі йдуть до класу або ліплять з глини яблуко, або вишивають його нитками відповідних кольорів. Після сніданку йде оповідання або казка про яблуко («Срібна мисочка»), після чого діти драматизують казку. Наостанку дітям роздають яблука, щоб вони їх почистили, порізали для компоту чи посушили на зиму.

**Взимку.** Діти ідуть на екскурсію, де розглядають річку, поле, ліс в їх зимовому вбранні і порівнюють з літом. На другий день вони розглядають сніг, кригу, воду, на їх очах у мисці на вогні крига, сніг перетворюються на воду. Руханка з піснею «Сніжинки», переймання рухів сніжинок, коли вони падають на землю. Після того з паперу вирізують зіроньки- сніжинки, grindжолята, ковзани, далі біжать до класу, вчать вірші про зиму, ілюструють їх своїми малюнками. Або слухають зимове оповідання і драматизують або малюють до нього малюнки.

**Весною.** Екскурсія: збирають бруньки на деревах, проліски, інші перші квітки, збирають в банку жаб'ячу ікру і садовлять ще туди жабу, ирицю, водяних ляльок, рибок. Повернувшись, розподіляють весь матеріал: що до акваріуму, що в окремий посуд, одні квіти в букет, інші засушують у маленькі гербарії, які мають бути в кожній дитини. Малюють, що хочуть, зі споминів про екскурсію.

**Літом.** Екскурсія в поле дає матеріал на кілька днів. Розглядають жито, самі між каміннями розтирають зерно. З муки роблять вареники

або коржики. Розглядають літні квітки, волошки, мак, виробляють їх з паперу. Граються у відповідні руханки з піснями – «Маки-маківочки», «Вийшли в поле косарі» та ін. Слухають про польову мишку, про жайворонка, ліплять їх з глини.

На думку С. Русової, навчання дітей із самого початку має бути побудоване на тому рідному ґрунті, на якому зростає дитина, щоб воно було міцно пов'язане з тими враженнями, які їх заклала в душу дитини рідна сім'я, рідна хата. Тому вона рекомендувала знайомити дітей передусім з безпосереднім оточенням, з тим, що є близьким і доступним дітям. Автор уважала за необхідне знайомити дітей з життям і працею дорослих, насамперед членів сім'ї, а також поступово розширювати знання дітей про всі сторони життя народу.

У такій атмосфері рідного оточення, безпосереднього спілкування з природою у дітей, на думку С. Русової, слід виховувати почуття любові до рідного краю, свого народу, Батьківщини. Причому, зауважувала вчена, ми матимемо позитивний результат тоді, коли виховання буде «поставлено на національний ґрунт». Основний шлях виховання любові до рідного краю – це його знання. Досвідчений педагог справедливо вважала, що любити ми можемо тільки те, що знаємо. Тому треба давати змогу дітям на власні очі бачити хоч найближчі місцевості, знати в них кожную річку, ліс, озеро, острів; знати рослинність, тваринний та пташиний світ свого краю; чим займається населення краю тощо. Треба робити з дітьми близькі й далекі (відповідно до віку) екскурсії, бажано мати в кожній дитячій організації музей рідного краю, складений переважно з дитячих колекцій. Далекі місцевості України, головні її міста та ін. бажано показувати дітям через кінематограф. Географічний опис рідного краю необхідно пов'язувати з історичним та природознавчим матеріалом. «Літературний матеріал, – писала Софія Федорівна, – теж має бути спочатку цілком національний – народні пісні, гри, руханки, казки, поеми».

Тут же С. Русова застерігала: ця любов до рідного краю не повинна переходити в ізолюваний національний егоїзм. Любячи свій народ, дитина повинна з пошаною ставитись до інших народів. Час від часу з дітьми треба впорядковувати національні свята, в яких би брали участь діти всіх національностей, що живуть в Україні. Це, зазначала вчена, дасть змогу дітям різних національностей збагатити знання про

багатство і різновидність культур інших національностей, розвинути почуття територіальної й державної спільності, більш свідомо й глибоко зрозуміти свою національну особистість. Отже, починаючи з любові до свого найближчого оточення, місцевості, рідного краю, дитина «доходить до широких ідеалів, до глибокої самосвідомості як громадянина, як члена держави, як сина свого народу». До речі, слід зазначити, що Софія Федорівна Русова поділяла думки німецького педагога Кіршенштейнера стосовно виховання у дітей «державної свідомості» («Державне виховання», Кіршенштейнер), підкреслювала необхідність розуміння дітьми і державного порядку, і своїх громадянських прав та обов'язків перед державою. Як бачимо, вже тоді Софія Федорівна Русова дбала про формування не абстрактної людини, а представника української нації, носія народної моралі й національної культури, майбутнього творця народовладдя, громадянина суверенної демократичної держави.

Ці вказівки С. Русової стануть у пригоді в процесі розроблення базисного компонента дошкільної освіти, зокрема ознайомлення дітей з довкіллям та навчання рідної мови.

У статті Софії Русової «Націоналізація дошкільного вивівання» подано орієнтовний варіант оригінальної програми ознайомлення дітей з довкіллям в дитячому садку чи в родині, мета якої: розширювати світогляд дітей, збуджувати їхню увагу й цікавість, «розворушити дитячу думку». Автор систематизувала матеріал згідно з календарними змінами за порами року. Вивчення різних тем, на її погляд, повинно проходити шляхом організації і проведення різних видів діяльності: «Кожен час – весна, зима, осінь – викликає свої розмови, свої праці», – писала вона. Наводимо тематику ознайомлення дітей з довкіллям з програми авторського дошкільного закладу С. Русової.

#### **«Осінь»**

Овочі: яблуко, груша, слива, виноград.

Баштан: огірки, кавуни, дині, гарбузи.

Город: буряки, морква, цибуля, капуста, баклажани, картопля.

Жовте листя – ліс і сад.

Ліс восени: ягоди (калина, терен та ін.); листопад, всохла трава, брак квіток, пташиного співу. Запаси, які роблять собі лісові звірі, – білочка, зайчик й ін.

Відліт пташок: журавлів та чорногузів, ластівок й ін.

Зміна вовни перед зимою у звірів, взагалі залежність кольору й товщі хутра від умов життя звіра.

Як люди готуються до зими: дрова, кам'яне вугілля, кізак та солома.

Болото по вулицях: глина, пісок, камінь. Брук, пішоходи, греблі, шосе.

Загальний вигляд: осінь, чим вона відрізняється від інших пір року, що стане з рослинами, що поробляють звірі, птахи й люди.

### **«Зима»**

Сніг – звідкіля він береться.

Бесіда з дослідями: сніг од тепла розтає. Вода – пар – хмара – дощ – сніг – лід – вітер.

Зима, що сталося з степом, лісом, річкою, ставком. Завірюха на степу. Перша пороша, сліди звірів. Ковзанка, діти на ковзанах. Шляхи восени й взимку. Валки з хлібом до вокзалу. Колишні чумаки.

Птахи, що позоставалися в нас: горобець, ворона, снігурі та голуби.

Звірі в лісі: зайчик та полювання на нього, вовк, лис та ведмідь, білочка тощо.

Люди в хатах: хата, зимові роботи, ремесло. Довга ніч, короткий день.

Хатні звірі: миша, кіт.

Товар: корова та віл, овечка, коза. Двір – хлів, повітка.

Кінь – його робота, чим його годувати; віз і сані.

Домашня птиця.

Собака – його робота.

Зимові свята – Різдво і як люди до нього готуються.

Чим люди світять у довгий зимовий вечір: свічки, гас, масло.

Зимова ніч: на степу, на ставку, на вулиці села.

### **«Весна»**

Тане сніг і лід. Робота весняної води: повінь, річка берег рие, наносить намул, затоплює луки й т. ін.

На деревах бруньки, перші квітки (цибульного коріння).

Перші птахи – граки, журавлі. Грачині гнізда, різні гнізда.

Оранка й сіянка: хліборобська справа й інструмент. Озимина й ярина.

Верба, береза, тополя.

Перші кузьки: муха, хрущ.

Бджола й пасіка.

Мурашка й її будівлі.

Квітки: конвалія, тюльпан, фіалка – частини рослини: корінь – лист – квітка.

Жаба й ополоники.

Стосовно літа, то педагог вважала, що «...діти повинні цілком належати сонцю, степу, саду. Ніякої науки не можна викладати тепер в хаті, та й науки на цей час не треба, бажані тільки спостереження природи... Хай дитина сама п'є з природи: колиюь ці враження здадуться їй, щоб утворити собі певний світогляд».

Як бачимо, значне місце в програмі Софії Федорівни Русової займає природничий матеріал. Вона вважала природу душею, основою навчального процесу. Серед окремих наук, які найкраще задовольняють першу цікавість дітей, педагог на перше місце ставила природознавство, розглядала його як засіб, що допоможе захопити розум і душу української дитини, коли вона прийде в дитячий садок. Софія Федорівна Русова вчила, як слід ознайомлювати з овочами, фруктами, птахами і звірами, деревами, квітами; і не з малюнка, а з натури. Опрацювання розроблених нею тем пропонувала здійснювати шляхом залучення дітей до таких видів діяльності, як гра, праця, малювання, ліплення, співи, танці, оскільки в них найбільше може виявитися самостійність дитини. Вона підкреслювала, що в родинному житті чи в дитсадку метою є «не вчити дитину, не давати їй готове знання, хоч би й саме початкове, а більш усього збудити в дитині її духовні сили, розворушити її цікавість, виховати її почуття, – щоб очі дитини вміли бачити, вуха дослуховувалися до усього, рученята вміли заходжуватися й коло олівця, й коло ножиць, й коло глини, й кодо паперу. Це той ґрунт, на якому школа зможе й далі певно будувати свою ширшу освіту».

Методику ознайомлення дітей з довкіллям С. Русова розробляла за тематичним принципом. Проілюструємо це на прикладі планування теми «Городина» (табл. 1.1).

Згідно з тематичним принципом робота з означеної теми повинна плануватися щодня в різних видах діяльності, знання закріплюються різними методами. Так, знайомство дітей із загальною темою «Городина» проходило в практиці С. Русової таким чином. Перший день передбачав екскурсію на город, у процесі якої дітей ознайомлювали з морквою, картоплею, буряком, бадиллям гороху та квасолі, капустою, гарбузами, соняшниками, огудиною кавунів і динь. У дитячому садку проходила узагальнююча бесіда на тему: «Городина». На музичному

занятті діти вивчали текст пісні «А чи живі, чи здорові всі родичі гарбузові?». На наступний день діти розглядали всі ці овочі, куштували їх, зіставляли, порівнювали, вивчали загадки. Крім цього, розучували текст гри «Гарбуз», малювали за темою «Городина». На третій день діти разом з вихователькою готували український борщ (мили, чистили, різали городину); їм читали оповідання про городину в супроводі ілюстративного матеріалу. Наступного дня тижня проводилася підсумкова бесіда «Городина» з використанням різних методів (городина, картини, загадки, оповідання, ігри, пісні) та ліплення городини. У п'ятницю дітям пропонувалася бесіда про городніх комах-шкідників (гусінь, хрущ, слимак), загадки, оповідання; малювання шкідливих комах, виготовлення невеличких скриньок для насіння різних городніх рослин. На шостий день проводилася підсумкова бесіда про захист городу від шкідників; спостереження за живою жабою; розглядання городніх опудал і таракхтьолок; ігри в город; колективна робота, аплікація на тему «Город».

Таблиця 1.1.

## Планування теми «городина»

| День   | Види робота                                                                                                          |                                                                            |                                                                 |
|--------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| 1 день | Екскурсія на осінній город                                                                                           | Бесіда про город восени (за враженням від екскурсії)                       | Вивчення пісні «А чи живі, чи всі здорові всі родичі гарбузові» |
| 2 день | Розглядання городини (за допомогою всіх органів чуття). Заучування загадок про городні культури                      | Гра в «Гарбуза»                                                            | Малювання городини за вибором дітей                             |
| 3 день | Праця дітей: готують український борщ з усякої городини                                                              | Ігри в «Гарбуза», «Баштана», «Огірки». Забавки на тему «Город», «Городина» | Читання оповідання про баштан чи про город                      |
| 4 день | Бесіда про городину з використанням загадок, оповідань (опис городу Некрасова, «Селянин і ведмідь»). Розповіді дітей | Ліплення городини (морква, огірок і т. ін.)                                |                                                                 |

Продовження табл. 1.1

|           |                                                                                                                                            |                                    |                                                                          |
|-----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|
| 5<br>день | Розглядання шкідливих для городу комах. Використання загадок                                                                               | Малювання комах-шкідників          | Виготовлення невеличких скриньок для насіння різних городніх рослин      |
| 6<br>день | Бесіда про те, як захищати город від ворогів. Розглядання живої жаби, годування її мухами та черв'яками. Розповідь про опудала, тархтільки | Забавки в город, опудала, горобців | Колективна робота: вирізування городніх культур і наклеювання на картоні |

Окрім того, доцільно, на думку автора, додати кілька художніх творів («Жаба і Рожа» Гаршина, описи городу в М. Некрасова, М. Вовчка, І. Нечуя-Левицького); зробити гарні візерунки з різного городнього насіння: гарбузового, соняшникового, з квасолі і т. п. Можна порівняти город літом і восени (літом – мак, солодкий горох, соняшники цвітуть, з землі лізе редька; восени лише квасоля доцвітає, зате качаються дині, досягає уся найкорисніша городина). У кінці вивчення теми добре організувати гру: по черзі зав'язують очі дітям і кажуть вгадувати, яку городину дають їм у руки.

Так само деталізуються й інші теми. Треба, зазначала педагог, вичерпати тему і студіювати кожну річ усіма органами чуттів, дитина має полюбити тему, мати до неї свідоме (відповідно до віку) ставлення.

Ось як описує С. Русова знайомство з конем у бельгійському дитячому садку: 1) екскурсія за місто, на поле, щоб побачити коня в роботі чи за оранкою, чи за боронуванням, чи в час возовиці; 2) бесіда про всі враження від екскурсії; 3) ручна праця – плетуть, наприклад, зі шворок пугу; 4) з різних бинд, окрайків плетуть попону коневі; 5) з кубиків будують для дерев'яних коней стайню; 6) розглядають малюнок коня або з бороною, або з плугом; 7) йдуть до коваля дивитися, як кують коней; 8) гуляють у коней, бігають з віжками і дзвониками; 9) вчать або вірші, або пісні про коня. Так, на лекціях (у сучасному розумінні на заняттях) діти з різних сторін довідуються про коня і ту користь, яку він приносить людям. На це піде три-чотири дні. Надалі з дітьми обговорюють, яка користь від шкури коня, яка різноманітна в

нього праця – на війні, в цирку і т. ін., розповідають, як і де саме люди привчили коня і т. п.

За допомогою експериментальних засобів-екскурсій, річового навчання, спостережень уже в найменшій групі дитячого садка розпочинають з дітьми перші наукові досліді з широкого концентру, який містить географічні, економічні, соціальні питання, природознавство, господарство, усе життя, починаючи з найближчого оточення. Такий підхід, підмічає С. Русова, дозволяє виховувати справжніх громадян. Діти знають ґрунтовно свій край, розуміють, які умови сприяють його розвитку, які йому шкодять, вони знають, як і самі мають служити тому краю. Безумовно, ці та інші позитивні надбання бельгійських дитячих садків, уважала С. Русова, варті уваги, дозволяють поставити дошкільне виховання на «цілком національному і науковому ґрунті».

Отже, тематичне планування є за своєю сутністю втіленням запозиченого в бельгійській системі дошкільного виховання «методу центральної ідеї», яка передбачає вивчення однієї теми впродовж восьми-десяти днів різними методами.

Такий підхід щодо тематичного планування матеріалу в процесі ознайомлення дітей з довкіллям є актуальним і сьогодні. Вченими (Л. Артемова, А. Богуш, А. Зрожевська та ін.) доведено, що новий матеріал, який закріплюється в різних видах діяльності, надовго запам'ятовується, потрапляє в «довготривалу пам'ять» і є ґрунтом для стимулювання пізнавальної діяльності дітей, активізації їх мови та мислення: діти беруть участь у бесідах, відповідають на запитання за змістом художніх творів, картин; розповідають про вивчене (описові розповіді), за змістом своїх малюнків (сюжетні розповіді); відгадують загадки, заучують вірші, прислів'я тощо.

Ознайомлення з предметами та явищами навколишнього світу, збагачення дітей знаннями, на думку С. Русової, слід здійснювати на основі розвитку органів чуття. Розвинуті органи чуття роблять дитину допитливою, спостережливою, активною в діяльності. Лише на основі відчуттів і сприймань можливе ознайомлення з предметом, формування уявлення про нього і закріплення його в слові. С. Русова зазначала, що «тільки здорові, добре розвинуті чуття дають правдиві відчуття, з яких складаються й правдиві приймання, а з них – правдиві уяви». Органи чуття, за С. Русовою, дозволяють здійснювати сенсорне вихован-

ня, коригувати засвоєння дітьми знань, переконуватися в їх істинності. Сенсорне виховання вчить дитину не тільки дивитися та слухати аби-як, а до всього додивлятися, прислухатися, усе затримувати в руці або «рукою до усього доткнутися». Це, за словами автора, є природним виявом інстинкту цікавості, який виправляє помилково набуті враження, «коли око помиляється, дотик його вивіряє». Він знайомить нас із формою, поверхнею, складом речей, з далечінню, з почуттям тепла і холоду, болю і приємності. Людина тим і розумна, що має руки, які дотиком, рухами м'язів контролюють враження інших органів чуття. Усе це надзвичайно важливо для засвоєння дитиною слів і, зокрема, їх значення.

Отже, сенсорний і мовний розвиток дитини, на думку вченої, повинні здійснюватися в найтіснішій єдності. Тільки зв'язок слова з чіткими, правильними уявленнями забезпечує повноцінний лінгвістичний і розумовий розвиток дітей. Софія Федорівна підкреслювала необхідність пізнання дитиною навколишньої дійсності шляхом використання різних видів діяльності, під час занять, коли до сприймання залучаються всі або більшість органів чуттів: зір, слух, дотик. Дитина в процесі діяльності, спостереження прагне не тільки подивитися на предмет, а й помацати його, понюхати, а то й скуштувати.

Софія Федорівна розробила цілу низку вправ для розвитку органів чуття, це так звані «вправи змислів» (за термінологією С. Русової), метою яких є «розвиток не тільки гостроти органу, а й сенсорної пам'яті, пам'яті всіх змислових вражень...», формування узагальнюючих понять) Смислові вправи, за С. Русовою, передбачають два завдання. По-перше, зміцнити, розвинути самі органи шляхом різноманітної їх чинності, встановити чим, якими засобами зробити ці органи чутливішими й працездатнішими. По-друге, звернути увагу на інтелектуальний розвиток, пов'язаний з працею змислів, викликати свідоме ставлення до праці, до вправ, уміння найкраще орудувати різними органами, постійно давати вільний вияв дитячої творчості. Педагог визначила умови, які необхідні для проведення таких вправ. Серед них: перша умова – це чистота: руки дітей повинні бути чисто вимиті для всяких вправ з дотиком. Предмети, що ними діти оперують, так само мають бути чистими; друга – ліва й права рука повинні робити однакові вправи.

«Вправи змислів», за С. Русовою, являють собою своєрідну дослідно-експериментальну роботу дітей, яку вона називає подекуди в своїх працях «дитячим експериментом». Задля одночасного проведення однакових експериментів педагог вимагала великої кількості однакового матеріалу, для розвитку дотику ці вправи проводяться з закритими очима. Задля цього кожна дитина повинна мати чисту хустинку, щоб зав'язати собі очі. Вона радила, по можливості, проводити такі вправи на повітрі в спокійній обстановці, щоб зосередити найбільшу увагу дітей. «Вправи змислів» слід розпочинати з найпростіших, звертаючи і зосереджуючи увагу дітей на одній якійсь вимозі. Кожна така вправа передбачає три моменти: дитина пізнає предмет очима й руками (зір і дотик); лише одними руками із зав'язаними очима; впізнає здалека лише очима.

Вправи для розвитку органу зору, за С. Русовою, слід починати із засвоєння дітьми кольорів. Наприклад, дітям роздають спочатку білі і чорні картки. Від дітей вимагають називати якомога більше білих і чорних речей; деякі з них повинні бути безпосередньо перед дітьми (крейда, вугілля, борошно, сіль, цукор, сукно, шкіра). Вихователька звертається до дітей із запитаннями: «У кого чорне волосся, у кого зовсім біле (дід, баба)?»; «Кого можна впізнати по тому, чим він замастився?» (скажімо, сажотруса, мірошника). Дітям пропонують визначити чорні і білі речі, які знаходяться в приміщенні, назвати кілька білих квіток (діти називають їх по пам'яті). Цей матеріал можна опрацювати на лекції в межах 25 хвилин за умови, що всі діти братимуть у ній активну участь. Потім дітей залучають до складання білих і чорних кубиків. Задля розрізнення дітьми кольорів та їх відтінків автор пропонує використовувати різнокольорові стрічки матерії, камінчики, квіточки (мак, волошки, жовтець), папірці, нитки. Надалі для закріплення кольорів з дітьми виготовляють паперові квітки, дають олівці для малювання простеньких орнаментів, вживають також і вишивання, грають у гру «Барви».

На наступному етапі зорові вправи поєднуються із вправами на дотик, оскільки вони допомагають одна одній в розпізнанні обсягу, форми, віддалі. Для розпізнання обсягу автор радить спочатку звертати увагу дітей тільки на обсяг взагалі: хто з дітей вищий на зріст; що вище – дзвіниця чи звичайний дім, дерево чи хата; що довше – шлях

до міста чи стежка в саду; що більше – класна дошка чи зошит, кавун чи яблуко. Потім дітям пропонують для порівняння різні речі в лінійному обмірі і в обмірі об'єму: олівець, ручки від пера, лінійки, мотузки і т. ін. Для визначення об'єму даються книжки, шишки, жолуді, м'ячі, гудзики і т. ін. Ознайомлення з формою відбувається в такому порядку, як і ознайомлення з кольором: спочатку називають форму, а потім знаходять серед інших, визначають форми різних речей. Коли діти вже добре знають чотири-п'ять форм, тоді вони визначають їх із зав'язаними очима, на дотик. Для закріплення форми предметів дітям дають вирізувати і розкладати картонні або дерев'яні форми, фарбувати і малювати орнаменти з тих або інших з'єднаних форм. При цьому спочатку пропонують дітям якийсь один зразок орнаменту, а надалі діти діють за власним розсудом.

Чуття дотику вимагає, на думку С. Русової, особливого розвитку в напрямку розвитку у дітей сприймання шорсткості і м'якості, температури і ваги. Завдяки Фребелівському методу протилежності можна навчити дитину розрізняти тверде, м'яке, шорстке, гладеньке: маленька подушечка для ляльки і дошка (або стіл); зразки з природи (жолудь, шишка з ялини, яблуко, волоський горіх, лісові горішки, камінчики, скло, наждачний папір і т. ін.). За порадою Монтессорі, при допомозі дітей можна скласти колекцію матерій, а зразки розкласти послідовно, за їх товщиною або м'якістю.

Розумінню ваги дітей вчили на контрастах – пір'їнка і камінчик, залізо і трісочка. Діти люблять гратися з водою, а тому вони з зацікавленням стежать, як падають на дно важкі предмети, а зверху плавають легкі. Після цього вже можна переважувати й на руку, що важке, а що легке. При цьому слід пояснити дітям, що вага не перебуває у зв'язку з розмірами. Дітей ознайомлюють з різними мірами ваги, краще з грамами. На закріплення з дітьми проводять гру в крамницю. Призвичаєнням дитини до гарячого й холодного розвивають чуття температури.

На наш погляд, цінність таких «експериментальних вправ», «вправ змислів», пропонованих С. Русовою, полягає в реалізації провідних принципів словникової роботи, як-от: введення слова на основі чуттєвого досвіду, «перетворення факту дійсності у факт свідомості» (А. Богуш), та закріплення нового слова в різних видах діяльності. До того ж, аналогом таких вправ є запропоновані В. Логіною «спеці-

альні заняття» із словникової роботи, які передбачають дослідницьку роботу дітей із предметами, їх властивостями, якостями, ознаками. Експериментуючи з предметами, діти називають їх властивості, якості та ознаки словами, що означають різні частини мови: іменники (пісок, вода, глина, цегла, крейда і т. п.), дієслова (ліпити, пити, лити, сипати, класти, писати і т. п.), прикметники (м'який, жорсткий, крихкий, білий, рудий і т. п.).

Крім того, такі вправи розвивають мовний та фонематичний слух, виховують чуття мови, мовну чутливість, виразність мовлення.

Важливим засобом мовного та фонематичного слуху С. Русова вважала мистецтво, зокрема слухання музики (особливо ритмічної), спів народних пісень, музичні ігри.

Слух, стверджувала автор, найкраще розвивається музикою. Задля цього дитині потрібно співати народні пісні, грати ритмічні мелодії (веселі військові марші, танцювальну мелодію), вчити дітей розпізнавати швидкі і повільні ритми, співати хором прості пісні з невисоким регістром: найкраще починати з народних пісень. Це сприяє розвитку і мовного слуху, і виразності мовлення.

Щоб розвинути слухову увагу до звуків і точність фонематичного слуху, радила С. Русова, треба використовувати Монтессорівські хвилини абсолютної тиші. Вона описує це так: діти сідають на свої стільчики або колом на килимі; жодним рухом, словом не повинні вони порушити абсолютну тишу. Серед такої тиші діти прислухаються до тих непомітних звуків, на які вони за час гри не зважали жодної уваги: цокання годинника, дзудіння мухи тощо. У такій тиші педагог тихо викликає кого-небудь із дітей по імені – так можна перевірити чутливість слуху у різних дітей. Щодо систематичного виховання слуху в дітей, то варто застосовувати такі вправи (за методикою Монтессорі): дітям пропонуються закриті з усіх боків скриньки, в яких насипано – в одній горох, у другій – мак, у третій – шматки скла, в четвертій – шматки заліза. Діти трусять і за звуком угадують, що в них торохтить. Крім того, сприяє розвитку слуху ритмічна гімнастика, яка повинна проходити щодня в дитячих садках. Вихователі повинні використовувати й ігри. Так, розпізнавати голоси птахів, своїх товаришів, за її словами, діти можуть навчитися за допомогою таких ігор, як «Зозуля», «Тиха і голосна музика».

Автор радить проводити з дітьми систематичні вправи для розвитку мовного слуху, схоплювати звуки, що панують довкола – дзвін, бій годинника і т. п. Діти, за її переконаннями, повинні «добре знати всі звуки свого довкілля (спів півня й інших птахів), звуки, характерні для ранку, для часу обіду, для вечора, розпізнавати тишу ночі». Водночас Софія Федорівна Русова радила оберегати слух дітей від занадто різких звуків, якими особливо шкідлива вулиця великих міст. Позитивно впливають звуки природи. Бажано, щоб діти були добре знайомі з голосами різних птахів, звуком потокової води, вітру. Спів часто пов'язаний з іграми, працею. Гарна пісня пробуджує в дитини почуття мистецького задоволення, мистецької краси. Тому потрібно якнайраніше оточувати дітей співами, щоб привчалися вони до ритму й до правильного відтворення звуків.

Зауважимо, що в сучасній дошкільній лінгводидактиці систематизовано всі ці поради С. Русової, хоча, на превеликий жаль, без посилянь на її ім'я. Вправи, які описані автором без назв, сьогодні в методичній літературі подано у вигляді ігор, таких як «Тиша», «Зозуля», «Тиха і голосна музика», «Впізнай звук», «Тук-тук», «Оркестр» тощо.

Наступним засобом розвитку мовлення дітей, на думку вченої, є ознайомлення дітей з українськими національними традиціями, розвиток у них інтересу до національної культури. В ознайомленні з народознавчим матеріалом вона рекомендувала дотримуватись регіонального підходу, адже прищепити дитині національні риси можна лише, орієнтуючись на специфіку природи, географічного розташування, клімату, історії, рідного краю на певній території. Людинознавчі, народознавчі підходи С. Русової щодо визначення знань дошкільників про навколишнє життя надзвичайно важливі нині, коли в дошкільних закладах почали реалізовуватися принципи демократизації і гуманізації виховного процесу. Сьогодні в кожному дитячому садку вихователі проводять заняття з українського народознавства, вченими України розроблені й опубліковані варіантні програми з народознавства (А. Богуш, С. Жупанин, Н. Лисенко, Л. Редькіна та ін.). У цих програмах реалізовані регіональний та полікультурний принципи народознавчої роботи з дітьми.

Серед засобів розвитку мови дітей Софія Федорівна Русова виділяла національні свята, які вона радила «час від часу організовувати»

з дітьми в дитячому садку. Серед них: традиційні українські (Різдво, Новий Рік, Великдень, Стрітіння, Івана Купайла і т. п.) та регіональні, в яких брали б участь діти всіх націй, які проживають в Україні. Щоб наблизити дітей до природи, трудового життя народу, варто, на її думку, проводити тематичні епізодичні свята, скажімо, на честь вишні (як у Японії), коли вона цвіте, маку, жита (обжинки), свята косовиці. Для кожного такого свята, рада педагог, потрібно добирати «коштовний літературно-музичний матеріал – вірші, пісні, оповідання, загадки і т. ін.». На святах діти читають вірші, інсценізують казки, співають пісні. Кожна пісня має віршований текст, який дитина повинна запам'ятати. Музична освіта розвиває культуру слуху, а культура слуху, за словами С. Русової, – один із важливих факторів розвитку мовлення дітей. У процесі свят у дітей збагачується словник колоритною народною лексикою (щедрувати, колядувати, обжинки, віншувати, вітати, славити, різдвяний, великодній і т. п.), діти вивчають вірші, пісні, утішки, забавлянки, призивалки, що надає образності дитячому мовленню, виховує його виразність. Враження, які одержують діти в процесі свят, стають підґрунтям для розвитку монологічного мовлення, матеріалом для розповідей та дитячих оповідок.

Відрядно, що ці методичні поради вже сьогодні стали надбанням сучасних дошкільних закладів в Україні: відроджуються українські національні традиції, свята, дітей ознайомлюють з народними оберегами, промислами. Зауважимо, що цим реалізується одна з перших ознак розбудови національного дошкільного закладу в Україні.

Ефективним засобом розвитку мовлення та навчання рідної мови, за словами С. Русової, є український фольклор, зокрема українська народна творчість. Автор високо оцінювала приказки, прислів'я та загадки, підкреслювала їх значущість у збагаченні українського мовлення дітей чудовими народними зразками, образними виразами, перлинами народної мудрості. «Народний фольклор – казки, приказки, загадки, легенди, за словами автора, все це багатий матеріал задля ілюстрації початкового навчання: вони низкою яскравих перлинок обгорнуть перші кроки виховання, викличуть до роботи її фантазію... Ця увага до національної поезії утворює у серці дитини поважні відносини до рідної народної творчості».

У нарисі орієнтовної програми ознайомлення дітей з навколишнім життям, явищами природи, який вміщено С. Русовою в статті «Націоналізація дошкільного виховання», подано добірку загадок та прислів'їв, які вона радила використовувати вихователям у роботі з дітьми. Як і весь навчальний матеріал, загадки та прислів'я подаються автором відповідно до календарних змін та пори року. Наводимо уривок із авторської програми С. Русової. Добірка малих фольклорних форм до теми «Осінь». «Загадки: Без рук, без ніг, на тин лізе (гарбузиння). Прийшла пані з гір, несла на собі сім шкір; як її розібрали, всі над нею ридали (цибуля). Пішла дівка в монастир, розпустила косу аж на двір (морква). Церковця маленька, кругленька, людей повненька (маківка). Сидить Марушка в семи кожухах, хто на неї гляне, той заплаче (цибуля). На городі з буряками, накрилася лопушками, в хаті просить хліба, солі (редька). Лата на латі, та зроду голка не була (капуста). Червоний когут з-під землі кукуріка (буряк). Прислів'я: Восени й горобець багатий (через що?). Прийшов Спас (6 серпня), бери рукавиці про запас; прийшла Пречиста (15 серпня), на дереві чисто (овочі зібрані), прийшла Покрова (14 жовтня), на дереві голо. Спасівка ластівка (1–15 серпня), Петрівка (у червні) голодовка (через що?)».

Як бачимо, текст загадок та прислів'їв переважно пов'язаний з релігійними та національно-народними традиціями, святами, які завжди святкували в українській родині, але тривалий час такі тексти були заборонені і, звісно, вони не знайшли свого відображення в сучасній методичній літературі. Натомість вони можуть стати в пригоді вихователю в процесі розроблення сценаріїв святкування національних свят у сучасних українських дошкільних закладах.

Особливе ставлення С. Русової було до казки. Відомо, що на початку ХХ ст. було організовано «похід проти казки», яка начебто відриває дитину від реальності, затьмарює її свідомість фантастичними ідеями. С. Русова пише статтю «В оборону казки», в якій висловлює своє ставлення до казки. З погляду автора, не можна уявити дитину без казки, «казка й дитина щось таке споріднене, вони так одне з другим зрослися, що якби педагоги не намагалися вигонити казку з дитячої хати, вона таки там пануватиме, бо вона природно відповідає вимогам дитячого розуму». За С. Русовою, казка має неабияку значущість у житті дитини, вона є невичерпним джерелом розвитку

дитини. Завдяки казці в дитини виникають почуття симпатії, альтруїзму, перші відчуття правди й неправди, увага й співчуття до людської долі, «сердечна любов до всього вбогого, до краси й добра», в казці для дитини «...усе живе, усе має почуття, знає ласку, знає правду, усе повне якогось чарівного життя – й квітка, й береза, й пташки, й звірі, й вітер, і вода...». У казці, за словами автора, всіма життєвими справами керує глибоке переконання правди, в казці нема моралі, а є пережите почуття мільйонів людей, що «через віки перенесли велику віру в перемогу правди, в красу добра в його непереможну силу». Незаперечним рефреном звучить заклик С. Русової щодо прилучення малят до казки: «Нехай же й в душі дитини засвітиться ясна зіронька – шукання правди, хай прокинеться бажання здобути правду не тільки для себе, а для всіх цих Іванів, дурних та вбогих, до яких вона звекає в казці».

Підкреслюючи важливість казки в житті дитини, вона водночас застерігає педагогів від уживання казок із «нездоровим фантастичним змістом», таких, що можуть налякати дитину, пошкодити її «чулу вразливість». Автор акцентує на народних казках, зокрема, на використанні українських народних казок, казок, «що народилися на зорі свідомого життя в простій хаті, серед пантеїстичного зачарованого світогляду». Образно порівнює Софія Федорівна казку з «величною невпинною течією, яка одвіку до віку з одного серця в друге переливалася та людська казка, й дійшовши до наших дітей, єднає їх міцним творчим зв'язком з давноминулими часами».

Наступним засобом розвитку мови дітей в працях С. Русової є художня література, зокрема оповідання і вірші. На думку автора, художні оповідання є немирущим джерелом виховання дитини, збагачення її знань, а головне – розвитку мовлення, бо кожне прослухане оповідання «викликає дитину до розмови». Автор вдається до власних спогадів, щоб підкреслити більш яскраво, який вплив здійснюють художні твори на дитину. Хто з нас не пам'ятає, зауважує Софія Федорівна, як за дитячих літ захоплювалися ми, слухаючи оповідання чи то няні, чи то мами, чи баби, як почнуть вони було нам розказувати або про «давно колишні пригоди, або казку плетуть-розплітають, або малюють картини з мандрів по далеких чужих країнах. Слухав би цілу

ніченьку і очей не стуляв би, а як урветься чарівна нитка оповідання, так і стоять перед очима, не відходять чарівні постаті, мальовничі картини, чарівні постаті».

Спостережливий педагог підкреслює, що діти з гарячою любов'ю і пошаною ставляться до тих осіб, які «чарують їх своїми оповіданнями, тільки забачать їх, кидають усі іграшки, забувають усі гулянки і обступають оповідача, лізуть йому на коліна, заглядають в очі, в уста і слухають так уважно, так чуло». Вона намагається пояснити читачеві, чому саме оповідання так приваблюють дитину. За словами С. Русової, в кожній дитині «йде дуже інтенсивне життя», натомість вона не може поставитися до нього свідомо, «вона прислухається ще сама до своїх змаганнів»: в оповіданні, в казці перед нею розкривається, мов би нове життя і дитина порівнює сама себе з іншими дітьми і дорослими, про яких слухає оповідання, «порівнює свої обставини, своє життя з іншими, чиймись, чужими, але такими виразними, ясними, і прокидається свідомість у дитини, її огортає якесь ясне і широке розуміння чужого життя, яким захоплюється і її серденько; дитина почуває себе сильною, дужою, щоб усе те велике, цікаве і собі зробити».

Софія Федорівна підкреслює, що сприймання художніх оповідань є активним процесом, що це лише з першого погляду здається, що дитина пасивно, мовчки слухає оповідання. Слухаючи одне за одним цікаві оповідання, стверджує автор, дитина глибоко переживає, відчуває всі події і душа її збагачується за цей час такими скарбами і любові до чужих людей, і співчуття до їх долі. До того ж свої улюблені оповідання діти можуть слухати по кілька разів і бережиться, застерігає автор, зробити якусь помилку, не перекрутять якісь слова, бо за вами «пильно стежать такі слухачі, яким кожне слово ваше дороге, вони до цього звикли, воно у них сполучене із загальним суцільним малюнком, який вже уклався в їх уявленні». Ці думки С. Русової знайшли своє психологічне обґрунтування в працях сучасного знавця психології дітей академіка О.В. Запорожця.

Неабиякий вплив на розвиток поетичного мовлення, поетичного слуху, з погляду С. Русової, здійснюють на дітей кращі поетичні твори українських поетів. Вони збагачують словник дітей образними поетичними висловами, фразами, які дитина «вставляє при нагоді» у своє мовлення.

Отже, ми бачимо, що художня література виступає тим засобом, без якого дитина не може обійтися кожного дня. Відтак кращі зразки дитячих оповідань українських письменників як класиків, так і сучасних, повинні міцно ввійти як у програми, так і в практику сучасних дошкільних закладів. Тому аж ніяк не можна погодитися з пропозиціями окремих методистів та науковців, які намагаються обмежити кількість занять з художньої літератури до одного на тиждень, а то й на два тижні. Слушними будуть поради С. Русової щодо впливу художньої літератури на дітей у складанні нових варіантних програм та методик для сучасних дитячих садків.

До засобів розвитку мови Софія Федорівна відносить і грамоту, яка, за її словами, «відкриває перед дитиною всю безмежну красу літератури і взагалі словесної творчості».

Вчена розкриває свій погляд на час початку навчання грамоти, висловлює поради щодо методики навчання грамоти дітей в дитячому садку. Вона вважала, що вчити дитину читати й писати можна не раніше п'яти років. Процес навчання грамоти повинен бути радісним, цікавим, зміцнювати фізичні та духовні сили дитини. Окрім того, його слід поєднувати з грою та малюванням, оскільки діти надзвичайно емоційні. За С. Русовою, навчання грамоти дошкільнят не повинно мати формального характеру, його потрібно пов'язувати з усіма видами дитячої діяльності, як «веселий додаток» (термінологія С. Русової). Автор була прихильницею безбукварного навчання дітей грамоти, відстоювала модний того часу в педагогіці «метод цілих слів», згідно з яким одиницею читання із самого початку стає слово, його графічне зображення сприймається як ідеограма і лише пізніше ділиться на букви. Важливу роль у цьому процесі Софія Федорівна відводила зоровому сприйманню, на основі якого запам'ятовується слово, яке надалі відтворюється графічно.

Звуковий аналіз слів, на її думку, слід починати після того, як діти на основі зорового сприймання запам'ятали його зображення. Педагог радила використовувати в процесі виділення звуків маленькі оповідання та вправи, де чітко чути потрібний звук, щоб утворити для дітей живі асоціації голосівок і шелестівок із враженнями від природи й життя (наприклад, як дощ шумить, як гадюка сичить, як пес гавкає,

як бджоли гудуть, як машина свистить, як вода хлюпотить, як вітер гуде, як стукає молоток тощо). Виділені звуки пишуться на великих аркушах паперу і діти самі ілюструють їх. З них діти складають слова на кожну голосівку, спочатку односкладові, потім двоскладові і т. п. Письмо, за С. Русовою, слід починати і проводити паралельно з читанням. Спочатку діти пишуть друкованими літерами, потім поступово переходять до письмових. Корисними вправами для підготовки дитини до письма є малювання олівцями та фарбами.

Звісно, що методика навчання грамоти дітей не є сталою, вона змінюється, удосконалюється залежно від розвитку науки, від вимог часу тощо. Та все ж вважаємо важливим саме позитивне ставлення вченої до необхідності навчати дітей грамоти вже в дошкільному віці, з п'яти років, що, власне, відповідає вимогам сьогодення.

Ще на один важливий засіб розвитку мови і виховання звертає увагу С. Русова, на драматизацію, яку вона радить використовувати «по усіх захистках, дитячих садках, дитячих майданах». На її думку, драматизація є цінним засобом розвитку мовлення і творчості дітей, за термінологією автора, «придбанням словесним і придбанням уяви». Якщо дитині сподобалася казка, вона без нагадування з боку вихователя починає використовувати її для своєї гри, повторює вирази (текст), який їй найбільше сподобався, додає свої слова, творчо обіграє зміст казки. Завдання ж вихователя полягає в тому, щоб запропонувати дитині якусь паперову шапочку на голову, віночок із квітів, ціп у руки або ж палицю тощо. Та головне тут, за С. Русовою, «голос, слово, рухи самих дітей – це усе робить драматизацію бажаним засобом розвитку мови дітей».

І ці вказівки С. Русової втілені в практику роботи сучасних дошкільних закладів. Драматизація подана в усіх варіантних програмах дитячого садка у вигляді ігор – драматизацій, театралізованих ігор за сюжетами художніх творів, інсценування.

Ученими України розроблено методику драматизації художніх творів (Л. Артемова, А. Богуш, С. Литвиненко та ін.), які повсюдно використовуються як на заняттях з художньої літератури, так і на тематичних ранках та народних святах. Означені засоби розвитку мовлення конкретизуються в лінгводидактичній спадщині С. Русової у формах, методах і прийомах навчання дітей рідної мови.

На сторінках педагогічної преси у 80–90-х роках ХХ ст. розгорнулася дискусія стосовно того, чи потрібні в дитячому садку заняття як форма організації діяльності дітей. У процесі дискусії відстежувалося нігілістичне ставлення до занять, пропонувалося замінити їх грою. Однозначну відповідь щодо необхідності спеціальних занять у дитячому садку ми знаходимо в педагогічній спадщині С. Русової, яка називала спеціальні заняття з дітьми «предметовими лекціями». Педагог підкреслювала важливість та значущість таких занять, оскільки вони дають дітям знання, розвивають їхню спостережливість, наближають дітей до природи, вправляють сенсорику. Об'єктом для них можуть служити насамперед предмети живої і неживої природи, навколишнього життя. Ці лекції, за словами автора, дають дітям перші відомості з ботаніки, географії, зоології, мінералогії, а також деякі технічні та господарські знання. С. Русова відзначала, що це та перша енциклопедія, яка відповідає всім інтересам дитини, дає відповіді на різноманітні дитячі запитання.

Разом з тим не знання, на думку Софії Федорівни, є головним завданням предметової лекції, «вона має розвинути мову дитини, вказуючи на прикмети, властиві тим або іншим речам; вона виробляє в дитини логічну думку, послідовний шлях думання». Діти навчаються логічній послідовності в осягненні певних висновків, в умінні схоплювати характерні риси предмета для порівняння його з іншими. На предметових лекціях кожна річ розглядається всіма органами чуттів. Діти вивчають властивості предмета, його застосування, порівнюють його з іншими предметами, проводять над ними експерименти. Ці лекції, за С. Русовою, збагачують дітей новими уявленнями, а головне – новими словами.

Всупереч сучасним підходам до заняття, С. Русова вважала, що предметові лекції не повинні бути систематичними, оскільки у малюків ще нестійка увага. Вихователька повинна добре знати дітей, їхні інтереси, потреби і відповідно до цього складати для себе схему ознайомлення з предметами довкілля, «йти за дітьми, а не вести їх за собою, за тією чи іншою програмою». Остання вказівка С. Русової співзвучна з вимогами національної державної програми «Освіта» щодо «розвитку творчої особистості з урахуванням індивідуальних здібностей і талантів кожної дитини», з використанням варіативних

програм та методик навчання. Вона також відповідає засадам концепції дошкільного виховання в Україні, яка передбачає «максимальне пристосування до природи дитини, до її вікових, статевих та індивідуальних особливостей, фізіологічних, психологічних, національних рис; диференціацію навчально-виховного процесу відповідно до індивідуальних задатків, нахилів, здібностей, інтересів та потреб кожного вихованця».

Плануючи заняття, вказувала С. Русова, потрібно добирати та розподіляти матеріал упродовж року, за сезонним принципом, згідно з програми року та принципом доступності; «він має бути простим, доступним дітям, має мати зв'язок з усім, що дитина засвоїла раніше, має відповідати духовному розвитку дітей». Щоб сформуванню уявлення у дітей, зазначала С. Русова, «потрібна ясність викладу, певні асоціації з минулими уявами, проста система, дотепний план навчання».

Автор визначила і тривалість заняття в дитячому садку. На її думку, предметова лекція не повинна тривати довше 25–30 хв., оскільки вона викликає активну роботу різних процесів мислення, а саме: 1. Зовнішнє ознайомлення з предметом, його апперцепція – сприймання нових явищ і зв'язок їх з попереднім сприйманням; 2. Асоціація з іншими подібними; 3. Виділення з усіх інших як нове, якісне придбання.

Таку структуру перебігу мислительних процесів автор ілюструє прикладом спостереження за зайчиком: діти розглядають його косі очі, довгі вуха, нерівні лапки; лапають його м'яке хутро. Далі кожну цю рису діти повинні пояснити – навіщо вона потрібна зайчикові в житті. Розглядають його зуби, тут же годують зайця, дізнаються, що він їсть, де живе, чим захищає себе від ворогів. Діти пригадують інших звірят, яких вони знають, порівнюють з ними зайчика: спочатку знаходять подібність, а потім вказують на відмінності. Далі з'ясовується, чим зайчик для нас шкідливий (псує щепи, на городі гризе капусту і т. ін.) і чим корисний (хутро, м'ясо). Вихователька опитує всю групу, і в уяві дітей постає зайчик як лісовий звір, з довгими вухами (щоб добре прислухатися до всяких небезпечних звуків), з довгими лапами (щоб добре було стрибати і бігати, втікаючи від ворогів – вовків, лисиць, ворон, сов, гадюк, мисливців), з теплим хутром (щоб не мерзнути зимою, бо він не спить усю зиму і не тікає з наших місцевостей до теплих країв), з гострими передніми зубами (щоб добре гризти кору, капусту і різну тра-

вищу). До такої предметної лекції педагог радить додати: а) оповідання про життя зайчика, яке б вплинуло на уяву і почуття дітей; б) якусь рухливу гру з пісню про зайчика; в) ручну працю, найкраще ліплення зайчика з глини. В описі спостереження за зайчиком, по суті, ми бачимо чіткі рекомендації щодо структури заняття, які є актуальними і в сучасному дошкільному закладі.

Аналіз методичної спадщини С. Русової засвідчує, що вона вимагала пропонувати дітям для спостережень живі істоти, мотивуючи це тим, що «рух найбільше приваблює дітей, опановує їхньою увагою». Автор радила вихователям, щоб ці живі герої предметових лекцій (миша, кішка, риба, черепаха й ін.) деякий час прожили з дітьми – або в спеціально влаштованому тераріумі, або в звичайній комірці, хліві, щоб діти придивились до звичок тварин, навчилися плекати їх, задовольняти потреби, а через деякий час випустили своїх приятелів на волю. Діти повинні розуміти, що кожній живій істоті воля найдорожча над усе, і нікого не треба тримати в неволі. Таке коротке перебування різних живих звірят при дітях викликає у малят живу, активну до них симпатію, допомагає зрозуміти звички тварин. Отже, в означених методичних сентенціях містяться цінні вказівки щодо екологічного виховання дітей, в яких поєднується, з одного боку, наближення живих об'єктів до дітей, з іншого – виховання турботливості про тварин, їх право на вільне життя.

У педагогічній спадщині С. Русової ми не знаходимо спроби класифікувати заняття за видами, розділами. Педагог використовує лише термін «предметова лекція», яка розглядається нею як важливий засіб загального розвитку дитини, у тому числі і мовного. У визначенні тематики, змісту предметових лекцій С. Русовій імпонувала програма Декролі, в якій пропонувалися теми доступні, цікаві дітям, насамперед, їжа дітей, захист від холоду і взагалі від усякої небезпеки і т. п.

Головною вимогою автора було те, щоб дітям давалися знання з урахуванням їхніх вікових особливостей, з дотриманням принципу концентричності від найближчих речей до далеких, від загальних до конкретних, тобто необхідно уникати однобічності, пропонувати дітям для вивчення різноманітний матеріал. Та все ж, ми можемо виділити окремі спеціальні види занять, користуючись її термінологією. Так, розглядання живих і неживих об'єктів та бесіди про них автор

називала «речовими лекціями», що відповідає сучасним заняттям з розділу ознайомлення дітей з довкіллям, зокрема спостереження за живими і неживими об'єктами. А «оповідальні години» є не що інше, як заняття з художньої літератури.

Слушним, з нашого погляду, є те, що С. Русова не замикалася на «кількості знань», які пропонуються дітям під час заняття, а звертала увагу вихователів на процес навчання, тобто, які методи і прийоми використовує педагог для підтримання інтересу та уваги дітей, створення умов для «активної роботи дитячої думки». З погляду С. Русової, «не в знаннях вага дошкільного виховання, а в розвитку цікавості, в звичці підходити до кожної нової речі з самостійними засобами, з усіма знаряддями, які дають зовнішні чуття, у звичці пригадувати попередні враження і сполучати їх з новими. Кожна лекція – це така краплина свіжої води, яка має падати на підготовлений ґрунт».

Кожна предметова лекція вимагає, на думку С. Русової, попередньої підготовки, щоб викликати мовленнєву активність дітей. Отже, їх потрібно проводити після спостережень, екскурсій, вони ілюструються оповіданнями, загадками, прислів'ями. Вихователь може використовувати зразки оповідань, а може й самостійно скласти для дітей ту чи іншу розповідь. У статті наводиться зразок розповіді вихователки про весну. Наводимо розповідь, складену С. Русовою на тему «Весна».

– Минула холодна зима. Весело засміялося сонечко з неба і стало скликати весну: «Прийди, хороша. Прийди, кохана! Тебе так дітки маленькі ждуть. Нудно їм сидіти в тісній хаті, хочеться погратися; побігати, послухати, як щебечуть пташки, хочеться нарвати квіточок. Прибудь, хороша!» А весна тихо, тихо шепоче сонечкові: «Зараз, сонечко! Ось я обіллю теплим дощиком землю, одягну її в зелені шати, осиплю дерева ряним листом, а садочки – запашними квітками, напущу туди пташок, щоб вони своїм співом розважали маленьких діток». Прибула красуня-весна, така хороша, вся в зелені та квітках. Усі її щиро люблять: і люди, і пташки, і дерева, і комахки, і ніжна травиця, де вона ходить. І весна усіх любить, а найкраще – маленьких діточок».

Як бачимо, така розповідь може слугувати взірцем і сучасному вихователю. В її тексті є пряма мова, звертання, яскраві образні вирази: епітети, метафори, порівняння.

Успіх предметової лекції та її корисність для дитини, за С. Русовою, визначається насамперед методикою її проведення, тим, які методи та прийоми добирає садівниця. У методичній спадщині вченої ми знаходимо досить різноманітний арсенал методів і прийомів розвитку мовлення дітей. Серед них: читання оповідань, переказ художніх творів, розглядання та бесіда за картинами, навчання дітей розповідання, заучування віршів, бесіди, ігри-драматизації, дидактичні мовні вправи тощо. Є й такі методи, які сьогодні не вживаються в дошкільних зкладах, але ідеї, висловлені С. Русовою, збереглися. Це так званий «метод центральної ідеї», «пануючої ідеї, навколо якої групуються інші методи», та метод «лабораторно-екскурсійний», «художній». Відносно першого методу – він відповідає бесіді, якій передують тематичне планування матеріалу. А в другому – ми вбачаємо спостереження, екскурсії, малювання, ліплення тощо.

В ознайомленні з довкіллям провідними методами в спадщині С. Русової є спостереження та екскурсії, які вона рекомендувала проводити жваво, цікаво, супроводжувати загадками, прислів'ями, читанням віршів, іграми. Цінним, на її погляд, для словникової роботи може бути метод номенклатури, тобто розглядання предметів і бесіда про них, а на підсумковому етапі – «сократичний метод – катехізація» (термінологія С. Русової), тобто тематичні узагальнюючі бесіди. Автор описує вимоги до організації бесіди: підготувати чітку систему запитань, наочність, вірші, оповідання, вправи та ігри на класифікацію тощо.

Задля розвитку діалогічного мовлення корисними є, за словами автора, невимушені розмови вихователя з дітьми на вільні теми.

Так само, як серед засобів розвитку мовлення С. Русова найголовніше місце відводила художній літературі, так і серед методів розвитку мови автор виділяє читання і розповідання художніх текстів дітям, «оповідальні години» (термінологія С. Русової). Щоправда, Софія Федорівна вимагала від вихователів розповідати всі художні твори, а не читати. Саме так названо один із її методичних розділів щодо роботи з художньою книгою «Треба не читати, а оповідати». Автор обґрунтовує свою вимогу таким чином. Оповідання повинні впливати на почуття дітей, і тут «велику силу» має все обличчя оповідача, а найперше його очі, вони повинні дивитися не в книгу, а в очі дітей.

Тут утворюється, за її словами, «особлива сугестія, через яку постає спільне переживання».

Читання завжди буде монотонніше, не буде таким виразним, не буде мати потрібної ширості, безпосередності, які найбільше ваблять усяких слухачів, тим більше дітей. С. Русова пише, що діти нікого так не люблять слухати, як тих, хто оповідає їм казки, розповіді, вони можуть слухати ті самі казки по кілька разів, коли вони їм до вподоби. Читання ж ніколи не вплине, з її погляду, так, як розповідання. Натомість для того, щоб художній текст насправді вплинув на дитину, С. Русова описує вимоги щодо підготовки вихователя до розповідання такого тексту: добре вивчити текст напам'ять, не робити довгих пауз у пошуках потрібного слова чи фрази. Якщо ж текст довгий і складний, автор радить «тримати книжку коло себе, щоб мати змогу скоро очима переглянути кілька строф, і все ж декламувати їх, дивлячись в оченята слухачів».

А щоб не втрачати від твору захоплюючого враження, оповідання не повинно втомлювати дитину, не тривати довго. Педагог дає поради, як краще організувати дітей. Їх потрібно посадити невимушено – краще на килимі на підлозі, або на траві в саду, в лісі – посадити півколом, щоб «лекторові було видно всі оченята і щоб ці оченята теж могли бачити очі та обличчя лектора». Якщо ж казка чи оповідання короткі за змістом і діти не втомилася, вона рекомендує повторне розповідання. Суперечливою, на наш погляд, є вимога С. Русової, не проводити бесіди після розповідання, не звертатися до дітей з жодним запитанням, не даватися ні до яких дисциплінарних вказівок.

Зауважимо, що неоднозначно сприймається сьогодні і категорична вимога лише розповідати, а не читати художні тексти. Багаторічна практика виховання і навчання дітей в громадських дошкільних закладах внесла свої корективи в цей процес. Вибір методу донесення до дитини змісту художнього твору залежить від цілої низки умов, як-от: з якою метою пропонується дітям цей твір, вік дітей, характер та жанр художнього твору, авторський він чи народний, український чи зарубіжних авторів. Тому в сучасній методиці художнього читання і розповідання склався такий підхід: українські народні казки дітям розповідають; авторські казки та казки інших народів читають. Знайому казку читають, якщо вона надалі пропонується для переказу, а ху-

дожні оповідання переважно читаються, щоб забезпечити виразність і повністю відтворити авторський текст.

Щодо методики організації дітей на занятті, добору художніх оповідань, підготовки вихователя до заняття вказівки С. Русової є актуальними й прийнятними сьогодні. Так, вимоги до вибору оповідання для дітей дошкільного віку, які розробила Софія Федорівна, вміщено і в сучасних методиках розвитку мови дітей. Сформулюємо їх: відповідність змісту оповідання віку дітей; доступність і зрозумілість змісту, динамічність, наявність руху героїв; герої та дійові особи мають бути знайомі дітям; конфліктна ситуація повинна «зворушити дітей» і викликати певні почуття; високохудожня мова і форма викладу. Це можуть бути або народні твори, або ж відомих письменників, майстрів художнього слова.

Слушними є, на наш погляд, рекомендації автора щодо складання вихователем на початку року тематики оповідань на цілий рік, які відповідали б інтересам і запитам дітей її групи. У ньому ми вбачаємо коріння перспективного планування, яке широко практикується в сучасному дошкільному закладі.

Вибір художнього тексту – це лише початок роботи. Надалі вихователю, за С. Русовою, слід підготуватися до виразної розповіді (або читання. – *Авт.*). І знову констатуємо, що всі ці вимоги слугують методичним порадищем сучасним вихователям. Серед них: розповідати (або читати) виразно, спокійно, жваво, використовуючи відповідну інтонацію; на обличчі вихователя повинно відбиватися його ставлення до оповідання, його переживання; вихователь повинен цілком опанувати аудиторію, «злитися з дітьми в одному переживанні», влучно замінити (чи пояснити) важкі і незрозумілі слова, знати, які моменти твору потрібно особливо виділити для дітей; продумати, коли і як показати ілюстрації. С. Русова не обмежувалася лише описом вимог до роботи з художнім текстом, вона розробила й методику художнього розповідання. Безперечно цінними й актуальними є рекомендовані С. Русовою методичні прийоми роботи з текстом. Серед них попередня робота з новою лексикою (пояснення нових слів за кілька днів до читання чи безпосередньо перед читанням), робота з ілюстрацією на обкладинці і розгляд ілюстрацій після читання тексту, читання довгих

розповідей за частинами, проведення бесід за змістом казок і оповідань на відповідну тему.

Заслуговує уваги й рекомендація Софії Федорівни щодо переказування дітьми «тільки знайомих художніх творів», улюблених дітьми казок та оповідань. Зауважимо, що впродовж тривалого часу (50–80 роки) в дошкільних закладах пропонувалися для переказу нові для дітей художні твори. На одному занятті (відповідно до методики А.М. Дементьєвої) одночасно розв'язувалися два завдання: ознайомлення дітей з текстом твору, бесіда за його змістом і переказ цього ж твору, що негативно відбивалося на зв'язному мовленні дітей.

В останні роки (1990–1995 рр.) у зв'язку із введенням комплексних занять із розвитку мовлення (Ф.О. Сохін, О.С. Ушакова) вченими України (А.М. Богуш) запропоновано використовувати переказ лише як метод розвитку монологічного мовлення дітей засобами знайомих художніх текстів.

Ефективним методом розвитку мовлення називає Софія Федорівна ігри-драматизації за змістом художніх творів та казок. Вона описує різні варіанти використання ігор-драматизацій відповідно до поставленої мети. Якщо діти спеціально готують ролі заздалегідь, завчають дослівно слова літературних героїв, це сприяє збагаченню словника дітей образними літературними виразами. Цей шлях «додає драматизації більш літературного оброблення та краси, але перевертає драматичну гру в управу навчання мови». Якщо ж гра проводиться без попереднього заучування тексту, за власною інтерпретацією, тоді розвивається словесна творчість дітей. Цей шлях виробляє у дітей вміння знаходити слова, характерні для того чи іншого моменту, героя, полегшує для дітей драматизацію більшості казок. Автор розробила вимоги, дотримання яких зумовлює успіх драматизації, цього «живого необхідного засобу розвитку мови дітей». Насамперед драматизація «не повинна бути ані штучною, ані примусовою; вона має викликати лише творчі сили дитини, виявляти щирий настрій, щире почуття дитини, має бути виразом її захоплення; коли немає захоплення, коли дитина не перейнята уся враженнями того художнього твору, який вона тільки що вислухала, – в неї не повстане жодної думки драматизувати його своїми власними силами».

Софія Федорівна висловлювала побажання, щоб глядачами дитячих драматизацій було найбільш обмежене коло дітей, бо присутність «чужих», а тим більше дорослих, на її погляд, занадто хвилює «артистів»; замість вільної гри постає штучна вистава, що цілком порушує психологічне значення драматизації. Отже, драматизація як педагогічний засіб, що «держиться на педагогічному ґрунті», має проводитися без жодних зайвих ефектів і публічності – діти повинні проводити її без сторонніх слухачів (хіба що невеличкий гурток батьків і педагогів), поміж себе і для себе. Використання ж драматичної публічної вистави педагог розглядала як засіб виявлення дитячого хисту, талановитості, але не як широкий вислів дитячого настрою, переживання, бо вона примішує небажаний елемент самолюбства, захоплення не своєю працею, а тим враженням, яке вона справляє на глядачів, а це морально псує дітей.

Окрім того, С. Русова вважала, що драматизацію слід проводити при якнайменшому втручанні вихователя, «не паралізуючи дитячу творчість і самостійну вигадливість». Діти повинні самі розподілити ролі, влаштувати відповідну обстановку, використовувати ті або інші рухи, слова, щоб тільки «невиходило чого помилкового, занадто вульгарного». Педагог може захопити дітей своїм настроєм, але він не повинен нічого нав'язувати дітям, а лише разом з ними обговорити всі обставини драматизації. Завдання вихователя також у тому, щоб використовувати для драматизації різноманітний матеріал, викликати самостійну творчість дітей.

До гри-драматизації можна підготувати разом з дітьми атрибути (яку-небудь паперову шапочку на голову або віночок з квітів, ціпок в руки, палицю, на яку сідають ніби вершки). Більш театралізована драматизація потребує декорацій, костюмів. У гри-драматизації, на думку Софії Федорівни, мають брати участь усі діти, «одні краще, інші гірше; нетреба надавати цьому особливої ваги перед дітьми». Вихователь повинен для себе підмічати здібних дітей, бо це дає певний ключ для розуміння внутрішнього світу дитини, який може, іншими засобами і не зміг би виявитися.

С. Русова вважала, що добре привчати дітей до драматизації і в родині, і в дитячих садках; проводити її систематично в приміщенні, лісі, садку. Вистави «з певно вивченим текстом і гарною його переда-

чею значно сприяють і загальному розвитку дітей, інтелектуальному і емоціональному, також гарно впливають на мову, навчають ширій художньої декламації, чому й слід практикувати їх у дошкільних установах як можна систематичніше».

У педагогічній спадщині С. Русової ми знаходимо й методичні вказівки щодо заучування з дітьми віршів. Вдумливий педагог психологічно обґрунтувала, з якого віку діти можуть запам'ятовувати вірші, як підготуватися до заняття, які прийоми використати в ході заняття, щоб діти краще запам'ятали вірш. Так, за С. Русовою, вчити напам'ять вірші вже можуть трирічні діти, вони охоче повторюють їх, радісно підспівуючи, сприймають їх на слух, пильно стежать за рухами губ того, від кого їх переймають. Легше засвоюються дітьми добре уритмовані вірші. С. Русова зазначала, що діти з їх чудовою пам'яттю можуть запам'ятати і вірші, довгі за розміром, якщо вони відповідають їхнім інтересам. Водночас автор вимагала, щоб вірші, які пропонуються дітям для читання чи вивчення напам'ять, були високохудожніми, доступними розумінню дітей, викликали у них певні емоції. «Бажано кожний вірш вчити, – зауважувала педагог, – відповідно до того або іншого випадку життя дітей в дитячому садку, додавати до предметових лекцій, до екскурсій». Так, на екскурсії можна продекламувати й вивчити з дітьми вірш про ліс, степ, захід сонця, про якесь звірятко (після предметної лекції про нього). Такий зв'язок поезії з життям, підкреслювала вона, матиме більший вплив на дітей. Разом з тим усвідомлення краси поетичного слова сприяє глибшому осягненню навколишнього світу, загострює відчуття, зміцнює почуття любові до рідного краю, до навколишньої природи. Софія Федорівна Русова радила використовувати вірші, як і весь навчальний матеріал, згідно з порами року, не зрозумілі для дітей слова, вирази вірша потрібно заздалегідь пояснити і лише тоді виразно, гарно продекламувати дітям вірш. Вчити його треба не рядочками, а «одразу весь, або ж разом з дітьми розбити вірш на окремі події чи малюнки».

Великі за розміром вірші Софія Федорівна пропонувала вчити за частинами: спершу одну частину, потім другу. Крім того, зауважувала автор, бажано, щоб діти проілюстрували, намалювали другу частину вірша, як вони собі уявляють і біганину зайчиків, і вовків, що зібралися вкупі ночувати, і куш, де спить лис, і стіжок, де ховаються зайчики.

У С. Русової знаходимо цікаві прийоми, що сприяють заучуванню віршів: малювання, вирізання з паперу, ліплення з глини, пластиліну персонажів віршів, відтворення рухів, дій згідно із змістом вірша. Зауважимо, що саме така методика заучування віршів використовувалася впродовж багатьох років (50–80 роки) на фронтальних, колективних заняттях у дошкільних закладах.

Одним із методів розвитку мовлення, зокрема зв'язного, С. Русова називає розповіді вихователя і дітей. Софія Федорівна розробила цінні пропозиції щодо розповідання дітям. Це своєрідні вимоги до розповіді вихователя та до проведення занять з розповідання. Розповідь вихователя обов'язково має формувати вірогідні знання про навколишній світ, бути доступною, образною, емоційною, цікавою. І що дуже важливо – розповідь має бути чіткою, виразною, граматично правильною. Для того щоб діти сприйняли зміст розповіді, їх необхідно посадити невимушено, напівколом, обличчям до вихователя. Ця вимога відповідає сучасному підходові до організації дітей на занятті. Автор рекомендувала розповідати дітям на лоні природи: в лісі, на річці, на озері, що співзвучно з практикою педагогічної роботи з шестирічками В.О. Сухомлинського. Заняття з розповідання мають проводитися не частіше, ніж двічі на тиждень, щоб не «вulgаризувати цей високомистецький спосіб виховання».

Високо цінувала С. Русова й навчання дітей розповідання, вона пропонувала стимулювати дітей до складання самостійних творів, невеличких оповідань та «давати дітям розмовляти вільно, на цікаві задля них теми» Головне, зауважувала автор, щоб діти виявляли творчість і розповідали «не з примусу», а із власного бажання, а вихователь повинна лише створювати умови для цього.

Отже, йдеться про розвиток діалогічного та монологічного мовлення, розвиток якого передбачено чинними програмами сучасного дошкільного закладу.

Найбільш повно представлена в методичній спадщині С. Русової методика навчання розповідання дітей за дидактичними картинами, які вона називає «малюнками». Автор підкреслювала неабияку значущість малюнків у розвитку мови дітей: «малюнки викликають інтерес дітей, а, дякуючи цьому, і жваву розмову». Педагог вимагала, щоб картини, які пропонуються для розглядання дітям, були художніми,

доступними розумінню дітей, викликали в них певні естетичні переживання, моральні почуття, інтерес. Вона радила мати в дошкільному закладі колекцію різних картин, які б відповідали періоду навчання, віку дітей, порі року.

С. Русова вважала картину одним з найкращих засобів, який спонукає до розмови навіть наймовчазніших дітей. Таких дітей вона радила не тільки підбадьорювати, а й давати їм більше часу на переживання. У цьому випадку, на її думку, треба сказати дитині: «Ось ти добре придивись до малюнка, а завтра, може, мені що-небудь про нього розкажеш». Поряд з розвитком мови цей прийом вплине і на розвиток пам'яті та уяви. С. Русова загалом вважала, що вихователів ніколи не треба настирливо вимагати, щоб дитина одразу ж склала розповідь за картиною. Слід враховувати настрій, індивідуальні особливості дитини, дати можливість пережити побачене, а вже потім розповідати.

Софія Федорівна розрізняла, *по-перше*, дидактичний малюнок, як «реальний, потрібний нам задля навчання дітей». Під час розгляду дітьми такої картини її слід деталізувати в логічній послідовності, не відступати від конкретного змісту малюнка, керувати думкою дитини. *По-друге*, малюнок «художній, пройнятий певним якимсь настроєм, що зображує ті або другі психологічні моменти», основне призначення якого – вплинути на почуття, викликати уявлення, створити в дітей певний настрій, принести естетичне задоволення. У процесі розгляду такої картини не слід допускати детального дидактичного розбору; ставити запитання; діти повинні самі перейнятися настроєм картини і самі заговорити. «Тут, – зазначала автор, – при художньому малюнкові потрібно якнайменше розпитувати і якнайглибше вразити, бо це ціла складна творча робота і для розвитку виявлення, і для виробу мови».

Якщо перекласти означені вказівки С. Русової на сучасну «методичну мову», термінологію, то йдеться про два види картин. Дидактичні картини інтелектуальної спрямованості, які використовуються для розвитку мовлення дітей, навчання їх розповідання на спеціальних мовленнєвих заняттях, та репродукції художніх картин. Їх призначення – естетичне виховання дітей, виховання «цілісного художнього сприймання» картини, бачення її як авторського твору мистецтва.

С. Русова описала методику роботи з дидактичними картинами. Основним методом роботи з картиною, за С. Русовою, є розглядання

її в супроводі бесіди, а також за змістом картини. Автор визначила шляхи використання картин. Перший шлях – картина є самостійним засобом розвитку мови і мислення дитини. Другий – використання картин у процесі предметових лекцій задля «яскравішого й суцільного розуміння предмета», тобто як ілюстрація в ході спостереження, бесіди. Під час розглядання картин, з погляду С. Русової, доцільно використовувати літературний матеріал. Це активізуватиме увагу, мовлення дітей, вплине на їхні емоції.

Педагог зазначала, що треба спонукати дітей складати розповіді за малюнками, але треба, щоб діти розповідали за власним бажанням, без примусу. Вихователеві слід «створити такий настрій, за якого дитяча фантазія працювала б дуже жваво й задля прояву її знаходилися б слова, що з'єднувалися б в послідовних гарних реченнях». С. Русова накреслила послідовність роботи з картиною. Вона вважала, що спочатку дітям треба пропонувати прості малюнки із зображенням однієї, надалі кількох добре знайомих істот. Перші запитання вихователя мають викликати конкретні відповіді дітей. Дитина повинна визначити, хто зображений на малюнку. У подальших, дедалі складніших малюнках дітей вчать визначати дії, якими пов'язані герої картини, встановлювати відносини між ними. Окрім того, дітей навчають складати прості розповіді за змістом картини. «Ці перші найпростіші дитячі оповідання треба непомітно для неї записувати й зберігати, бо це скарбовний психологічний матеріал, в якому виявляється найглибша душевна організація дитини, її нахил чи до сентименталізму, або до щирої веселості, чи до меланхолії. Цікаво давати ту саму тему кільком дітям, щоб бачити різні індивідуальні реакції їх».

Зауважимо, що С. Русова не згадувала такого прийому навчання дітей розповідання, як зразок розповіді вихователя, який досить широко використовується в практиці роботи сучасних дошкільних закладів.

Не обійшла С. Русова і методику виховання звукової культури мовлення у дітей. Вона підкреслювала, що для загального розвитку дитини, для навчання грамоти, читання велику значущість має своєчасне формування у дитини правильної вимови звуків і слів. Ефективність оволодіння фонетичною стороною мови, на її думку, залежить від віку, фізіологічних та психологічних особливостей кожної дитини, від мовного та фонематичного слуху, розвитку артикуляційного апарату, стану

здоров'я. Педагог радила батькам, вихователям якнайшвидше усувати вади звуковимови, в разі потреби звертатися до лікаря, педагога-логопеда. Вона вважала, що не потрібно постійно виправляти дитині дефекти її мови, бо це відіб'є в неї бажання розмовляти. У випадках, коли дитина довго не може засвоїти той чи інший звук, необхідно наочно показати його артикуляцію. Для опанування дітьми звукового складу мови доцільно використовувати вправи (індивідуальні та групові). Надто важливо, щоб і сам вихователь завжди ясно, правильно висловлювався.

Одним з дефектів мови, за словами С. Русової, є намагання дитини швидко вимовити якнайбільше слів. Це привчає дитину до розсіяності, привчає не задумуватися над змістом розмови і в кінцевому підсумку позбавляє дитячу мову її значення. Ще більшим дефектом мови називала Софія Русова заїкання, «бо воно зв'язане з різними психічними явищами, як-то: боязкість, соромливість, нерішучість». Заїкання полягає в несподіваному затриманні мови на початку того чи іншого слова чи складу. У важких випадках у дитини бувають нервові рухи горла, грудей, навіть усього обличчя, рук, ніг. Ніколи, застерігала Софія Федорівна, не треба з таких дітей ані насміхатись, ані погрожувати, цього не можна допускати ні від вихователя, ні від товаришів, бо тоді це може викликати страх перед словами у нервової дитини, а напружений настрій перешкоджатиме їй спокійно користуватися своєю мовою і ясно вимовляти слова. Усе, що пригнічує дитину, лякає її, хвилює, посилює заїкання. Педагог радила розвивати у дитини самовпевненість, використовувати спокійні вправи у вимовлянні різних, спочатку коротких, а потім і довгих слів і речень.

С. Русова звертала увагу ще на один дефект, що дуже часто трапляється у малих дітей. Вона назвала його «німотою без втрати слуху». Коли вже на другому році життя активна здорова дитина не може сама говорити, хоч і добре розуміє все, що навколо неї говориться, то це іноді може пояснюватися або яким-небудь анатомічним дефектом її органів або психологічною причиною. У деяких випадках така німота буває і в цілком нормальних дітей на ґрунті пригніченого настрою, під впливом поганих умов життя, браку любові, від несправедливості, заляканості. Лише любов, за переконанням автора, уважне ставлення до дитини і до її психічного стану може усунути цю німоту, сумну і таку невідповідну нормальній дитячій балакучості.

У методичній спадщині С. Русової ми знаходимо вказівку щодо необхідності готувати руку дитини до письма вже в дошкільному закладі. Задля цього потрібно пропонувати обведення трафаретів, друкованих літер, виконувати вправи спочатку олівцями і поступово давати зошит і ручку.

Який би метод чи засіб не використовувала вихователька, головне, з погляду С. Русової, забезпечити максимальну мовленнєву активність дитини, особливо це важливо в перший рік перебування дитини в дитячому садку. Потрібно зробити все, використати весь комплекс методів, щоб «розв'язати» язик дитині, вона мусить «розбалакатися», «вміти висловити словами те, що вона бачить, чує, пізнає». Через те всякий урок треба вести як розмову: діти відповідають на запитання, самі запитують, розповідають, розмовляють, педагог використовує вірші, пісні, прислів'я, загадки. Отже, в педагогічній спадщині С. Русової закладено фундамент методики розвитку мовлення та ознайомлення дітей з довкіллям.

\* \* \*

Грунтовний аналіз педагогічної спадщини С. Русової дає нам підстави зробити висновок, що С. Русову можна вважати засновником української методики розвитку мовлення та ознайомлення дітей з довкіллям.

Софія Федорівна Русова вперше в Україні розробила методичні засади навчання дітей рідної мови в українському дитячому садку, які охоплюють всі сторони мовленнєвого розвитку дітей, що дає змогу сформулювати авторську (С. Русової) концепцію навчання дітей рідної мови в українському дитячому садку.

Методологічними засадами її концепції є розуміння дитини як біосоціальної істоти. Дитина – це продукт вроджених, спадкових, родинних та соціальних явищ, які впливають і на розвиток мовлення. Звідси ефективність навчання дітей рідної мови залежить від того, наскільки будуть враховані педагогом вроджені та спадкові мовленнєві якості, нахили, здібності (мозкові мовні центри, будова мовленнєвого апарату) та створені відповідні соціальні умови задля оволодіння дитиною рідною мовою.

Дошкільний вік є сензитивним періодом у розвитку мовлення дітей, тому організоване навчання дітей рідної мови та грамоти потрібно починати задовго до школи, в дитячому садку. Теоретичне обґрунтування С. Русовою місця і ролі рідної мови в житті дитини, в родині, в навчально-виховному процесі дитячого садка та школи є концептуальними і сьогодні, в період розбудови національної системи освіти в Україні. Вимоги С. Русової щодо навчання дітей рідною мовою, за підручниками, написаними рідною мовою, панування в навчально-виховних закладах рідного поетичного слова, національного мистецтва, літератури, культури, фольклору, традицій, наявність витончених мовленнєвих зразків української літературної мови педагогів – все це є ґрунтом для створення в Україні справжніх національних родинних дошкільних закладів, про які мріяла С. Русова. На основі засвоєної рідної мови з чотирьох-п'яти років доцільно навчати дітей другої мови, що дозволить з раннього дитинства прилучити до загальнолюдських цінностей.

Струнку лінгводидактичну систему являють собою розроблені С. Русовою засоби, форми, методи і прийоми навчання дітей рідної мови.

Засобами навчання дітей української мови є довкілля, національні традиції, свята, культура, мистецтво, усна народна творчість, художня література, драматизація та грамота.

Провідною формою навчання мови є заняття, за термінологією С. Русової – предметові лекції, «річові» лекції, оповідальні години.

Методами розвитку мовлення і навчання рідної мови в дошкільному закладі є: спостереження, екскурсії, досліди з матеріалами та предметами, бесіди, читання і розповідання, переказ, складання дітьми розповідей, розповідання за картинами, заучування віршів, ігри-драматизації.

Комплекс прийомів розвитку мовлення становлять: переймання, наслідування, запитання, зразок, розмови з дітьми.

Упродовж дошкільного віку діти повинні оволодіти правильною вимовою всіх звуків рідної мови, достатнім словниковим складом, розвивати образне, виразне, розмовне і зв'язне мовлення; засвоїти літературні норми української мови.

Кожна дитина – це унікальна індивідуальність. Тому педагог мусить працювати з кожною дитиною, добирати для неї адекватні форми, методи і прийоми розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови.

## СТАТТІ

# ВИТОКИ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ С. РУСОВОЇ

*Вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського: Збірник наукових праць / Одеса, ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2006. №1/2. – С. 103–107.*

У педагогічній концепції Софії Русової «Український національний дитячий садок» особлива увага надається художньо-мовленнєвому вихованню дітей засобами художньої літератури, образотворчої діяльності й музики. Насамперед учена описує, яке велике значення для маленьких дітей мають оповідання й казки, як вони люблять їх слухати. С. Русова пише: «Хто з нас не пам'ятає, як з дитячих років захоплювались ми, слухаючи оповідання чи то няні, чи мами, чи бабусі, як почнуть було вони розказувати нам або за довколишні пригоди, або казку плетуть-розплітають, або малюють картини з мандрів по далеких чужих країнах. Слухав би цілу ніченьку і очей не стуляв би, а як урветься чарівна нитка оповідання, так і стоять перед очима. Не відходять чарівні постаті, мальовничі картини, надзвичайні події».

Слухання оповідань і казок, за словами вченої, виховує особливу любов до дорослих, до оповідачів. «З якою гарячою любов'ю і пошаною ставляться діти, зазначає вчена, до тих осіб, які чарують їх своїми оповіданнями, тільки забачать їх, кидають усі іграшки, забувають усі гулянки і обступають оповідувача, лізуть йому на коліна, заглядають в очі, в уста і слухають так уважно, так чуло».

Педагог висловлює свою думку і щодо процесу слухання, сприймання й розуміння дітьми змісту художніх творів. Вона ніби розмірковує вголос риторичними запитаннями: «Дитина наче пасивно сидить, нерухомо, може вона марно витрачає час?» – І відповідає: «Ні, не марно ... вона глибоко переживає, відчуває усі події казки, і душа її збагачується за цей час такими скарбами любові до чужих людей і співчуття до їхньої долі».

С. Русова намагається пояснити, чому саме діти так люблять слухати оповідання і казки. За її словами, малюк розвивається досить інтенсивно, але він ще не спроможний усвідомити самого себе і своє життя, дитина наче прислухається до свого внутрішнього стану, намагається себе пізнати. І ось тут їй на допомогу приходить художній твір. Саме в оповіданні чи казці перед дитиною розкривається нове життя, вона подумки порівнює себе з іншими людьми, про яких йдеться в оповіданні, порівнює свою поведінку, своє життя з іншими, починає його розуміти, співчувати, захоплюватись; вона почуває себе «сильною. дужою, щоб усе те велике, страшне й цікаве і собі зробити».

Вчена акцентує на активному сприйманні дітьми художніх творів. Вона звертається до дорослих подивитися на дитину, коли вона захоплено прислухається: увесь «виличок» (обличчя) то «хмариться, то прояснюється», оченята глибоко заглядають в очі оповідача або замислено дивляться кудись, немов перед ними виринають усі ці постаті: і Івасика-Телесика, і Горбоконика, і засмученої Снігуроньки... а уста їх мимохіть проказують за оповідачем той або другий гарний вираз». У цьому зв'язку С. Русова застерігає вихователів і батьків від будь-яких змін у художньому тексті, оскільки дитина добре його запам'ятовує, очікує саме «цієї (за змістом твору), а не іншої події, слів, кінцівки і т. ін.».

Вона констатує, що діти свої улюблені оповідання можуть слухати багато разів, і водночас попереджає: «...Бережіться, оповідаючи зробити якусь помилку, не перекрутіть якісь слова, бо за вами пильно стежать такі слухачі, яким кожне слово ваше дороге, вони до цього звикли, воно у них сполучено із загальним суцільним малюнком, який вже склався в їхньому уявленні».

Педагог радила проводити в дитячих садках спеціальні заняття з художнього читання і розповідання і називала їх оповідальними годинами».

У її педагогічній спадщині ми знаходимо методичні поради щодо вибору оповідань, підготовки до читання та методики оповіді. Розглянемо їх.

Щодо вибору оповідання, то вони мусять відповідати віку дітей, бути доступними їхньому розумінню, з високохудожніми формою і мовою (або народна або твір видатного художника слова), оскільки за

словами педагога, тільки в таких творах поєднуються «і справжня краса, і простота». Тому вони можуть зацікавити дитину, вона їх розуміє, співчуває, переживає. На думку С. Русової, у творі для дітей повинен передаватися рух, бо «тільки рух цікавить дітей; героями мають бути знайомі дітям істоти, а конфлікт у їхній поведінці – такий, «який може зворушити дитину».

С.Русова зазначала, що нелегка справа вибрати для дитини оповідання. яке б захопило її, викликало той суто моральний гуманний настрій, який найчастіше складається під впливом художнього слова. Вона застерігала, що чим молодша дитина, то обережніше потрібно ставитися до вибору оповідання, адже у дітей обмежений досвід, недостатньо розвинуте мовлення. Водночас слід пам'ятати, що кожне оповідання повинно бути високохудожнім, дарувати дітям радість, викликати думку, «чарувати і серце і розум», сповнювати глибокою, вірою в добро і «дужою любов'ю до людей і до всіх живих істот».

Для оповідання, радила вчена, потрібно добирати короткі почвальні твори, з яких правда життя гармонійно зливалася б з чарівними випадками і які легко драматизувати. Задля цього найбільше підходять казки, яка дитині «така приємна, така близька»; чарує чи красою своєю, казка «прихиляє дитину до співчуття всім тим людям, звірям, які немов би живі в ній виступають».

У підготовці до розповідання автор уважала найголовнішим для вихователя добре знати текст оповідання. Крім того, потрібно опрацювати його, виокремити слова для пояснення чи підібрати слова-замінники. не змінюючи смислу оповідання, продумати прийом пояснення слів; навчитися виразного промовляння кожної фрази «оповідати спокійно, виразно, жваво». Основна вимога С.Ф. Русової до вихователя: не читати, а оповідати художні твори. Надалі вона це пояснює це тим, що «оповідач і аудиторія мають ніби злитися в одному переживанні, обличчя оповідача повинно виявляти той чи інший настрій в тому чи іншому моменті оповідання». Очі вихователя повинні дивитися не у книгу, а в очі дітей, тоді виникає спільне переживання й повне розуміння. На переконання вченої, читання ніколи не впливає так, як оповідання, але для цього твір треба добре вивчити, щоб не було «жодного пошуку слів, жодної затримки в суцільному ході оповідання». Якщо ж оповідання написано у віршованій формі, довге за розміром,

в ньому не можна випустити жодного слова чи замінити іншим. Тоді потрібно покласти книжку біля себе, щоб мати змогу очима переглянути наперед кілька строф і «все ж декламувати їх, дивлячись в оченята слухачів».

Наш обов'язок, зазначала С. Русова, давати дитині лише справжні, гарні, художні, пройняті гуманністю твори, щоб діти пережили кілька гарних хвилин «захоплення красою» і змісту, і форми. Для цього потрібно навчитися як найкраще оповідати, щоб «наш голос доходив до серця дитини і міняв силу і тон відповідно до змісту», щоб обличчя наше теж грало: «то темніло, то світлішало» і приваблювало до себе усю увагу дітей. У цьому і краса, і сила живого оповідання, коли його не просто читають з книжки: книжка щось штучне, чуже, а оповідання своє, близьке».

Вчена ралила не давати дітям «довгі» оповідання, не треба «втомлювати їхні нерви». Вона розробила й методичні нотатки до організації занять «оповідальних годин», а саме:

- посадити дітей таким чином, щоб їм було зручно, залежно від умов: на килимі, на підлозі, в лісі, на траві в саду і т. ін.;
- посадити обов'язково півколом, щоб вихователю було видно очі всіх дітей, і щоб вони бачили очі вихователя;
- оповідати казку (чи оповідання) можна двічі: після першого разу трохи помовчати, а потім ще раз розповісти;
- після розповіді не потрібно ставити дітям жодного запитання за їх змістом, не вимагати від них переказу, бо «це тільки порушує настрій дитини»;
- не можна переривати розповідь «дисциплінарними вказівками»;
- після певного часу (кілька годин чи днів) можна провести бесіду, запропонувати намалювати за змістом оповідання, потім розповісти за змістом малюнка, драматизувати оповідання чи казку;
- казки і оповідання слід розповідати по черзі: один день казка, а на другий – оповідання.

Отже, більшість методичних вказівок щодо організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей, що були висловлені С.Ф. Русовою, є актуальними й сьогодні.

У педагогічній спадщині С. Русової знаходимо досить своєрідний підхід до інстинктів новонародженої дитини. Серед особливої

групи соціальних інстинктів учена виокремлює інстинкти мовлення, творчості та драматичний інстинкт. Автор зазначає, що драматичний інстинкт є вродженим у дітей і виявляється рано. За її словами, кожна дитина має природний нахил перевтілюватися «цілком у постать людську чи звірячу, яка на той час володіє її уявою», і далі продовжує, що драматичний нахил завжди був помітним у дітей, оскільки вони у своїх забавках постійно вдаються до вистав, уявляють себе в ролі тих чи інших осіб, наслідують досить тонкі їхні рухи, вирази обличчя, голос, переодягаються в чужий одяг, «декорують свої куточки» так, ніби це те чи інше вигадане дітьми місто. Драматичний інстинкт, як зазначає вчена, виявляється у процесі діяльності дитини: а) у вільній, невимушеній ігровій дії, коли дитина перевтілюється в інші образи; б) у різних ритмічних рухах, якими дитина захоплюється. У цьому зв'язку С. Русова визначає шляхи розвитку драматичного інстинкту, або, сучасними словами, гри-драматизації.

Насамперед дитина повинна добре знати зміст казки чи оповідання, яке драматизується. Тому починати драматизувати, радить учена, потрібно з простих, невеличких казок, у тексті яких багато повторень. Крім того, вихователю слід пам'ятати, за її словами, і такі вимоги при організації драматизації:

- надавати дітям якомога більше самостійності: самостійно розділяти (обирати) ролі, потрібний для драматизації матеріал (шапочки, атрибути, іграшки тощо);
- драматизацію повинна супроводжувати музика;
- для драматизації можна створити відповідну обстановку: декорації: хатинка, рукавичка, ліс, скриньки, сіно і т. ін.;
- під час драматизації діти можуть промовляти дослівний текст, а можуть використовувати й слова-замінники, промовляти окремі місця тексту своїми, словами;
- вихователю слід пам'ятати, що драматизація є важливим засобом розвитку мовлення дітей, а тому до її організації ставляться ті самі вимоги, що й до мовленнєвих занять.

С.Ф. Русова попереджає педагогів, щоб ігри-драматизації не перетворювалися на показові театральні вистави для «чужих», у яких виявляють талановитість дітей. Тоді замість гри «постає штучна вистава, що цілком порушує психологічне значення драматизації».

У таких «артистів», зазначає вчена, виховувався небажаний елемент самолюбства, захоплення не своєю працею, а тим враженням, яке вона справляє на глядачів, це морально псувало дітей. Саме тому, доходить висновку С. Русова, драматизація повинна бути тільки педагогічним засобом виховання, без жодних зайвих ефектів і публічності, без сторонніх глядачів, для себе; при цьому «глядачі» й артисти» міняються ролями. Щодо інстинкту творчості, то він, на думку С. Русової, виявляється в дітей у музичній (пісні, танці, хороводи) та образотворчій (малювання, ліплення і т. ін.) діяльності, що супроводжуються мовленням, дитячими розповідями.

Вчена радила знайомити дітей з різними національними танцями, які захоплюють дітей своїми рухами. Вони для дітей є «цілою поемою, цілим комплексом ритмічних жвавих рухів». У роботі з дітьми слід широко використовувати веснянки, гаївки, перейняті національним духом, прилучати дітей до витонченої краси українських мелодій, народних пісень, музики, танців.

Суто національний «український дух», за словами С. Русової, має втілюватись у творчу діяльність на заняттях з образотворчого мистецтва. У дитячих малюнках «графічним мовленням» передається краса рідного краю, «оживають» герої українських казок в індивідуальному сприйманні дитини. Для цього дитині пропонують намалювати за змістом казки чи оповідання, а потім розповісти за змістом казки: або виставити кілька дитячих малюнків і запропонувати розповісти за ними. Педагог рекомендує і такий прийом: груповий малюнок за окремими епізодами казки на дошці.

Отже, в педагогічній спадщині С.Ф. Русової міститься ціла низка цінних методичних вказівок щодо організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

# НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКОМУ ДИТЯЧОМУ САДКУ: КОНЦЕПЦІЯ СОФІЇ РУСОВОЇ ТА СЬОГОДЕННЯ

*Друкується за виданням: А. Богуш. Дошкільне виховання. 2016. №2. С. 2–5.*

Попри те, що останнім часом значно посилилася увага до національно-патріотичного виховання дітей, у практиці роботи досі виявляється чимало прогалин і проблемних питань. Тож радимо звернутися до фундатора національного дошкільного виховання – Софії Русової. Її ідеї, висловлені понад сторіччя тому, досі надзвичайно актуальні. Як упроваджувати їх сьогодні та як будувати сучасний національний дошкільний заклад, читайте у поданій статті.

Розбудова національної системи освіти, її успішне реформування вимагає поєднання національного педагогічного досвіду попередніх поколінь з новітніми розробками сьогодення. Фундатором українського дошкільного виховання є Софія Русова, чиє ім'я в тоталітарній державі було свідомо піддане забуттю, як і багато інших славних імен.

Усе своє життя С. Русова виношувала ідею створення українського дитячого садка, присвятивши цій проблемі праці «Дошкільне виховання», «Теорія і практика дошкільного виховання», «Нові методи дошкільного виховання», «Нова школа», «Дитячий садок на національному ґрунті» та ін. Її думки втілилися в концепції національно-патріотичного виховання дітей в українському дитячому садку, основні принципи якої розкриємо нижче.

## **Принципи виховання за С. Русовою**

Насамперед ідеться про принцип науковості, орієнтацію на новітні досягнення психолого-педагогічної науки, нові методи виховання і навчання дітей, прогресивний досвід інших країн.

Другий провідний принцип – **виховання на національному ґрунті**.

С. Русова вважала: лише національне виховання спроможне виплекати цілісну, високоморальну, патріотично налаштовану особистість. Тому в дитячому садку обов'язково має відчуватися національний дух; «діти мають бути ближчі до природи рідного краю», до «невпинної хлі-

боробської праці українців, яка годує і себе, і сусідів, й інших»; необхідно широко використовувати народну творчість – словесні ігри, пісні, гру на народних музичних інструментах, розваги, інсценізації тощо.

Виховання, на думку видатного педагога, «має бути позначене українським мистецтвом» і супроводжуватися позитивними емоціями. На заняття з ручної праці, що розвивають естетичну культуру художні здібності, вона радила вводити вишивання з національним орнаментом, ткання невеличких пасків на маленьких ткацьких верстатах, вирізування з дерева буковинських орнаментів, ліпленн: з глини народних іграшок, декоративний розпис тощо. Таким чином, стверджувала С. Русова, «ми зможемо якомога більше націоналізувати наші дитячі садки, наблизити їх не тільки до словесної, а до технічної культури нашого народу». Музичні заняття мають прилучати дітей до витонченої краси українських мелодій, народних пісень, танців.

Софія Русова радила садівницям (так тоді називали вихователів дитсадків) спиратися у своїй роботі на менталітет і психологію українського народу. Українці, вважала вона, за своєю природою схильні до релігійності, філософських роздумів-настроїв. Вони зростають на широких просторах степів і полісся, серед чарівної краси гір. Звідси випливає ще один важливий принцип виховання – **природовідповідність** – життя на лоні природи, серед природи, праця в природі тощо. Діти, за С. Русовою, як пташенята, не можуть жити в кам'яних мурах, далеко від живої природи. На території кожного міського дитячого садка має бути сад або город, де вихованці могли б висаджувати квіти, городину, спостерігати, за яких умов вони найкраще ростуть. А спільна праця «дитячого гуртка», як і спільні ігри малюків, зміцнять їхні товариські взаємини та створять «найкращий осередок» соціального, національного розвитку.

Весь процес національного виховання, на її думку, має будуватися на демократичному й гуманітарному ґрунті й, звісно, мати світський характер.

### **Мовна концепція С. Русової**

Стрижень концепції національно-патріотичного виховання дошкільнят – навчання дітей рідною мовою. Мова, доводила С. Русова, – це соціальний зв'язок між людьми, засіб прояву їхнього внутрішнього світу та засвоєння нового безмежного знання. Опановувати рідну мову малюк має в родинному колі та в дитячому садку. Саме тому, писала

вчена, дорослі мусять пам'ятати: ніде переймання (наслідування) не має такого великого значення, як в опануванні мови. З огляду на це, особливо важливим є мовлення самого педагога.

Своєрідним було ставлення С. Русової до діалекту. Діти, пояснювала вона, приходять до садка зі своїм діалектом, «ним вони лише й можуть виражати свої думки, почуття». Це – їхня батьківська, материнська, «хатня» мова. Тож раптове відривання малюка від цієї мови було б дуже болючим процесом і «цілком непедагогічним методом». С. Русова застерігала вихователів від глузування з місцевої говірки, вважала це неприпустимим. Літературну мову радила вводити у словник дітей поступово. Безболісному переходу з діалекту до літературного мовлення сприяє читання художніх творів, «зосереджуючись саме на тих словах, які в місцевому діалекті звучать інакше».

Ефективний шлях вправлення дітей у літературному мовленні – вільні, невимушені розмови педагога з вихованцями. При цьому варто давати дитині можливість висловлюватися діалектною мовою, «вказуючи їй на діалектні вирази й виправляючи їх. А звідси й вимога до вихователя – він має не тільки бездоганно володіти літературною мовою, а й знати місцеві діалекти. Це особливо важливо враховувати в сучасних дошкільних закладах Закарпаття, Галичини, Буковини, Півдня України, де й нині вживаються діалектні вислови і запозичення з мов національних меншин. Але це не означає, що ми маємо вітати суржик (засмічення мови чужорідними формами і спотворення українських слів).

Виокремимо низку теоретичних положень С. Русової щодо мовленнєвого розвитку дітей, які можна вважати концептуальними і сьогодні:

- домінування до 4 років індивідуальних та індивідуально-групових занять з розвитку мовлення (не більше 5–6 дітей);
- навчання дітей рідної мови на національному ґрунті, на кращих візрцях українського фольклору, класичних і сучасних творів українських письменників, на національних святах, традиціях і звичаях;
- поєднання історико-народознавчого матеріалу із соціокультурними особливостями сьогодення;
- першою мовою навчання в дитячому садку та початковій школі має бути рідна, материнська, «родинна» мова.

Свою лінгводидактичну концепцію (платформу) навчання мови в українському дитячому садку С. Русова виклала у праці «Розвиток мови». Найважливішими засобами розвитку мовлення дошкільнят

вона вважала довкілля, мистецтво, художню літературу, національні свята, український фольклор, грамоту, драматизацію. Серед методів та прийомів вчена віддавала перевагу спостереженням, екскурсіям, бесідам, читанню казок та оповідань, заучуванню віршів, переказуванню творів, розгляданню картин та бесідам за їх змістом, складанню розповідей за малюнками, іграм-драматизаціям, дидактичним вправам та іграм. Особливо виділяла наслідування мовлення дорослого, запитання, зіставлення. Своєрідно трактувала вчена форми навчання рідної мови в дитячому садку, називаючи прототипи сучасних занять предметовими та речовими лекціями.

Усі окреслені шляхи розвитку мовлення дітей спрямовані на максимальну його активізацію і, безумовно, заслуговують на широке застосування у практиці роботи сучасного дошкільного закладу.

### Погляди на духовне виховання

Релігійно-духовне виховання дітей С. Русова пов'язувала з моральним, естетичним, національно-патріотичним, убачаючи в цьому ґрунт для виховання в дитини патріотизму та любові до свого народу. Релігійне виховання радила узгоджувати з народними звичаями, родинними традиціями, «індивідуальними змаганнями (прагненнями – *прим. ред.*) самої дитини».

Особливу увагу пропонувала приділяти національним святкам, звичаям, обрядам, традиціям, які ваблять своєю красою, архаїчною наївною простотою, такою близькою душі дитини. Що може більше вабити малюка, вважала вона, як не Святвечір з очікуванням народження ідеальної істоти, яка таємниче панує над усім світом? Незабутньої краси сповнена для дитини весняна ніч на Великдень, коли пробуджується від зимового сну природа, неначе всім своїм існуванням протестуючи проти жадливих явищ смерті та хвороб. Щасливі ті сім'ї, вважала вчена, які можуть відзначати ці свята за народними звичаями, адже вони дають своїм дітям прекрасні переживання, які залишають на все життя глибокі естетичні й етичні враження та пов'язують малюка зі своїм народом.

Настрій дитини, в якому поєднуються і релігійне, й естетичне, і національно-патріотичне почуття, може стати основою для розвитку в неї високої ідейності та проростання любові до свого народу.

Упровадженню в життя сучасного українського дошкільного закладу ідей Софії Русової щодо духовного виховання дітей сприяють розроблені нами методичні рекомендації, вміщені в посібнику «Українське народознавство в дошкільному закладі».

Окремий розділ «Українські національні свята та обряди», в якому передбачається не тільки ознайомлення дітей з національними святами, а й активна їх участь у пропонуваніх сценаріях за такими підрозділами: осіння, зимова, весняна, літня обрядовість. До кожного з них подано тлумачний словничок, орієнтовний перелік занять, святкових дійств, вистав.

На допомогу вихователям українських дитячих садків пропонувано й інші шляхи духовного розвитку дітей. Серед них: відвідування дітьми (за згодою батьків) недільних християнських шкіл, які працюють здебільшого в приміщенні дитсадка; читання легенд з дитячої Біблії на тематичних заняттях напередодні національно-релігійних свят, розглядання ілюстрацій; залучення дітей до національних святкових обрядів: носіння вечері, колядування, щедрування, посівання, розписування писанок, прикрашання оселі зеленню тощо; приготування разом з дітьми національно-обрядової їжі (балабушок, куті, вареників, узвару та ін.).

### **Проблеми сьогодення та шляхи їх подолання**

Звернімося до сучасної практики дошкільної освіти. Слушним є прагнення вихователів якомога швидше «перетворити» дошкільні заклади на національні. Та, на жаль, зробити це не так просто. Педагоги передусім мають самі вивчити історію рідного краю, ознайомитися з національними звичаями, традиціями, щоб принаймні не спотворювати їх.

З чим доводиться стикатися сьогодні в дошкільних закладах, переважно східного та південного регіонів України (здебільшого російськомовних)?

Зокрема, з прагненням створювати «національний дух», а то й «національну групу» чи «національний дитячий садок» за рахунок зовнішніх атрибутів. От, наприклад, розвішані на стінах у групах рушники, хустки, вінки, національний одяг...

Вихователі часто не розуміють: недоречним використанням української атрибутики вони радше шкодять національному вихованню, аніж відновлюють національний дух.

В Україні, наприклад, вінок як дівочий оберіг ніколи не використовувався для прикрашання кімнати, стін, тим паче з червоних маків та з червоними стрічками. Червоні маки у поєднанні з червоними стрічками вважалися в Україні символом туги й печалі. Проте саме такими вінками часто прикрашають сучасні дошкільні заклади. І хіба будь-які рушники почепить на стіну українець? Ні. Лише стінники, призначення яких – висіти на стіні, тоді як покутниками прикрашали образи. А де ви бачили, щоб в українській хаті стіни прикрашали хустками? А у світлиці ставили мотовило чи інший господарський реманент? Саме це спостерігаємо повсюдно в сучасних дошкільних закладах, які претендують на визнання їх «національними».

Групова кімната дитячого садка – другий дім дитини. Малюк перебуває в ній упродовж 8–10 годин щодня. Тож і почуватися тут дитина має комфортно, вільно. А отже, слід подбати і про сучасне оформлення групової кімнати, яке б забезпечувало максимальний простір для дитячих ігор. Захоплення вихователів створенням у групах національних куточків зводиться переважно до виготовлення атрибутів «дожовтневого» села: селянська хата під стріхою, тин, соняхи, глечики (все це з картону), біля печі сидять дід, баба, поруч коцюба, рогац. Це займає добру чверть кімнати, і боронь боже дитині доторкнутися до чогось! А скільки порошу збирає цей паперовий маскарад!

Національний куточок не має стояти недоторканою декорацією, відбираючи простір для дитячих ігор!

Це типові помилки, яких припускаються педагоги, намагаючись реалізовувати завдання національного, патріотичного виховання.

### **Яким має бути сучасний український національний дошкільний заклад?**

Розпочинати варто з архітектурного оформлення приміщень. Контрастні потрібні нові (не типові) регіональні проекти, які б уже за своїм зовнішнім виглядом могли називатися «українськими національними». Перші такі «ластівки» вже з'явилися у Прикарпатті. Тут є над чим поміркувати нашим архітекторам і педагогам.

Оформлення території й приміщення в національному стилі: на ігрових майданчиках – лелеки, криниці-журавлі; на квітниках – чорнобривці, мальви, рута; серед дерев та кущів – верба, калина тощо. У

груповій кімнаті – сучасні меблі в національному стилі, оздоблені українським орнаментом. На вікнах – фіранки-витинанки, на стінах – подекуди українські тарелі або ж витинанки, рушники-стінники (відповідно до регіону).

До послуг дітей – український національний посуд та їжа, рушники (росяночки та грайлики). З іншими атрибутами дошкільнят доцільно ознайомлювати на періодичних виставках національної іграшки, посуду, одягу тощо.

Постає цілком слушне запитання: де це все можна взяти сьогодні? Вважаємо: має бути централізоване або й державне замовлення на фабричний випуск відповідного майна, посуду, рушників, одягу тощо.

Наприклад, чому б не випускати у фабричний спосіб рушники-росяночки для дівчаток, на яких вишито цвіт яблуні та вишні, нижче – ромашки й незабудки, а між ними дрібненькі листочки барвінку і вишні, а для хлопчиків – рушники-грайлики з чорнобривцями посередині, волоськими і синім барвінком по боках, між якими в'ються вусики хмелю, виглядають листочки любистку й дуба? Втім, багато чого можна досягти, більш раціонально використовуючи наявне забезпечення.

Групову кімнату й дошкільний заклад бажано традиційно прикрашати до національних свят: на Трійцю – зіллям, квітами; на Спаса – віночками, яблуками, маківками тощо. До кожного свята можна готувати й обрядову національну їжу, доступну дошкільним закладам (коливо, кутя, жайворонки, балабушки, гречаники, галушки).

А ще хотілося б бачити в українському дитячому садку вихованців у гарному сучасному національному одязі.

Відроджувати національне слід розумно, щоб воно стало насамперед сучасним, залишаючись при цьому традиційним.

Національні традиції – безцінний доробок багатьох поколінь, ефективний засіб духовного виховання дітей. Адже через традиції, обряди, звичаї народ відтворює себе, свою духовну, релігійну культуру, свій характер, національну ментальність та самосвідомість у своїх дітях.

«Найдорощий скарб у кожного народу – його діти. Що свідомішим стає громадянство, то з більшою увагою воно ставиться до виховання дітей, до забезпечення їм найкращих умов життя», – ці слова були рефреном діяльності видатної просвітниці, великого патріота України Софії Русової, ідеї якої ми з гордістю втілюємо й сьогодні.

## О. ОЛЬЖИЧ І С. РУСОВА: НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ УКРАЇНСЬКОГО ДОШКІЛЛЯ

*Наук. вісн. Південноукр. держ. пед. ун-ту ім. К.Д. Ушинського : зб. наук. пр. – О., 2000. – Вип. 5/6. – С. 5–10.*

Національне виховання передбачає виховання дітей на культурно-історичному досвіді рідного народу, його традиціях, звичаях, обрядах, оберегах, багатовіковій мудрості й духовності попередніх поколінь.

У витоків національного виховання стояли О. Ольжич та С. Русова. О. Ольжич розробив теоретичні засади розбудови українського дошкілля, а концептуальне завершення вони знайшли в наукових дослідженнях С. Русової. О. Ольжич (Олег Канлиба) виклав свої погляди на місце українського дошкілля в цьому процесі в низці публіцистичних статей («Українське дошкілля», «Дошкілля» тощо). На його погляд, розбудову, національного виховання молоді і всього народу започатковує дошкілля. Це вимагає особливого ставлення до розробки методів, форм і змісту виховної роботи з найменшими громадянами країни.

За О. Ольжичем, в основі дошкільного виховання повинна лежати народність як «підвалина національної культури взагалі» (О. Ольжич «Незнайомому воякові». Упродовж дошкільного віку (4–7 рр., на його думку, дитина повинна засвоїти ті своєрідні національні світовідчуття, які будуть її визначати на все життя: «Увесь матеріал, який дитина діставатиме з цей вік у хаті чи в дитячому садочку, повинен бути глибоко та стилєво дібраний під цим оглядом».

Дошкільне виховання, писав О. Ольжич, звичайно, повинно бути національним. а його змістом та виховним матеріалом мусить стати українська народна культура, оскільки саме їй притаманні «всі потрібні органічності стилєвої єдності, багатства й чистоти», саме вона забезпечує дитині «тривалий і потужний зв'язок з національною стихією».

Щодо ідейних дороговказів виховання, то, за О. Ольжичем, вже в дошкільному віці починається формування характеру дитини і вже тоді потрібно «зацеплювати їй засади нашого, національного світовідчуття й моралі».

О. Ольжич зробив спробу скласти своєрідний кодекс національного виховання дошкільнят, виділив пріоритетні напрямки розвитку

особистості. Серед них висока духовність дитини героїко-романтичної спрямованості, справедливість, мужність, почуття обов'язку і відповідальності, сила волі; активність у спілкуванні й досягненні мети; товариськість, чуйність, витривалість, подяка до батьків і родини: релігійні почуття. Вчений зазначав, що почуття національне має бути плекане вже в цьому віці і завершувати суспільне виховання дитини».

Серед засобів національного виховання О. Ольжич радить використовувати народні іграшки, «п'яцьки», твори українського фольклору, з-поміж них насамперед байки, казки та пісні. А ще він вбачав необхідність у спеціальному замовленні кращим письменникам написати для нашої малечі п'єси, які б діти легко могли інсценізувати у своїй театральній діяльності.

Ефективними засобами національного виховання, на його погляд, є українські народні хороводи ігри й танки, «руханки га гуртові вправи» у супроводі народних мотивів, дитячий театр та «вертеп».

Особливе місце в національному вихованні дітей дошкільного віку О. Ольжич відводить образотворчим засобам: малюванню, ліпленню, будівництву, ручній праці, які супроводжуються рідним словом. Зміст мистецьких занять (образи, орнаменти, рисунки, будови) слід черпати з народного епосу: звірячі персонажі байок та ігор, герої казок (пісень, постаті з легенд, оповідань). Хоча не заперечував учений і сучасність, зокрема техніку.

В центрі національного виховання звісно мусить бути рідна мова. Задля розвитку рідної мови О. Ольжич рекомендує використовувати «Слово, слухане і читане: це царини приказок, байок, казок, переказів, «лектура» українських письменників, класиків: вірші, оповідання, казки, які б формували «поправну та чисту мову дитини».

Водночас дітей потрібно знайомити і з деякими кращими зразками, за його словами, «чужинної літератури», із творами класиків, якщо вони перекладені вишуканою українською мовою.

Не залишилась осторонь у працях О. Ольжича і проблема виховання дітей сільської місцевості. Він вимагав надати йому характеру справжнього українського виховання не лише за назвою і мовою, але й за змістом та формою!

В унісон, за О. Ольжичем, звучать теоретичні підходи С. Русової до розроблення концепції національного дошкільного виховання. Ав-

тор насамперед спромоглася визначити методологію своїх концептуальних підходів, яка неоднозначно сприймається сучасністю.

Методологічними засадами національного виховання дітей, за С. Русовою, є співвідношення спадкового та набутого в розвитку дитини, спрямування інстинктів дитини в потрібному позитивному напрямку.

Лейтмотивом педагогічних роздумів С. Русової є твердження про те, що всіляка дитина формується під впливом спадщини, природних індивідуальних рис та свого фізичного й соціального оточення». Що ж розуміє автор під спадщиною? Четвертий розділ наукової праці «Нова школа соціального виховання» започатковує фраза: «Кожна дитина має подвійну спадщину: расову і родинну. І далі з позицій біогенетичної теорії С. Русової розкривається її бачення «спадщина». Як з біологічного боку кожний нерв, кожний м'яз, кожний орган має свою історію послідовного розвитку, так і з духовного боку – кожна емоція, думка, почуття виробилися впродовж віків расовими та індивідуальними зусиллями. Спадщина змінює расу, повторює тип, дає ґрунтовні риси для природного розвитку індивідуальності. Дитина є продукт минулого і «пророкування майбутнього» (С. Хол), вона є продукт раси, на тілі якої й розвивається та чи інша індивідуальність.

С. Русова прихильно ставиться до того, що дитина у своєму ембріональному розвитку проходить різні стадії тваринного життя, зоологічну еволюцію, а її розум є продуктом довгої культурної еволюції людства. Водночас дитина є і продуктом антропологічного розвитку, приналежності до тієї раси, нації, під впливом тієї чи іншої кліматичної зони, тієї чи іншої місцевості (ліс, низина, степ, море, гори) і цього не можна не враховувати у національному вихованні дітей.

С. Русова стверджує, що душа новонародженої дитини не є чистий білий аркуш паперу, вона ще до народження має в собі неясні, загадкові риси, які виявляють досвід, враження колись давно пережиті її прадідами. Потрібні лише особливі методи, щоб вивчити ці ієрогліфи і зрозуміти, з якою спадщиною до нас прийшла та чи інша дитина. Задля цього вона радить вживати такі методи: життєписи дітей, безпосереднє розпитування, клінічні запитання, статистичні обстеження, спостереження, тексти, експерименти. С. Русова наголошує на обов'язковому врахуванні сучасною педагогікою антропологічної спадщини, яку «дитина таємно ховає у своїй душі». Автор підсумовує свої міркування

таким чином: кожна дитина є продуктом біологічної та історичної еволюції. Під впливом першої – дитина ще в ембріональному періоді переживає різні форми зоологічної еволюції, а під впливом другої вона вже після народження повторює різні шаблі культурно-психологічного розвитку людності. Свої міркування С. Русова ілюструє прикладами з життя дітей дошкільного віку. Те, що було працею дорослих людей в одному столітті, у другому столітті перетворюється в ігри дітей та їхні цяцьки: лялька – улюблена іграшка наших дівчаток, колись була релігійним прообразом богів, їй поклонялися як ідолам. Звідси витікає, за С. Русовою, такий педагогічний висновок: національне виховання дитини слід узгоджувати, як за його системою, так і засобами, виховання «людності», знання сучасна дитина повинна здобувати тим самим шляхом, яким їх здобувала людність.

Щодо родинної спадщини, то, з погляду С. Русової, вона впливає на дитину з першого моменту зародження. За С. Русовою, ця спадщина доводить дитину або до тієї органічної гармонії, яку ми називаємо фізично-формальним здоров'ям, або ж ненормального стану підвищених здібностей, або до нормального стану хворобливості, духовної та фізичної дефективності.

Впевнено можна стверджувати, що найміцніші характерні риси дитина одержує спадщиною: склад м'язів, костей, голови, колір волосся, очей, шкіри, пропорції тіла. Загалом родинна спадщина виявляється більше у фізичних рисах. Дискусійним залишається, з погляду С. Русової, питання, чи передаються у спадщину ті риси, які набуті останніми поколіннями батьків.

Не відкидає С. Русова впливу на розвиток організму таких факторів, як оточення і виховання. Натомість у процесі розвитку, навчання і виховання на перше місце С. Русова ставить інстинкти, які обов'язково слід урахувувати педагогу. Це так звані «соціальні інстинкти». Так, скажімо, С. Русова стверджує, що першими кроками психічного розвитку дитини керують три процеси: акомодация (приспособування, переймання та звичка). Акомодациєю керують, як вроджені, тобто спадкові риси, так і набуті. Переймання автор відносить до соціального фактору і вважає його посереднім шаблоном між інстинктом і розумом. Водночас у подальшому викладі С. Русова називає «нахил до переймання «вродженим», який впливає на дитину постійно. А вже в

шкільному віці активізується соціальний інстинкт до однолітків, до товаришів.

Сьомий розділ книги присвячено інстинктам, в якому зазначається, що найміцніші дитячі нахили викликаються інстинктами. В дитині є інстинкти, що в несприятливих умовах можуть довгий час не виявлятися, інші – виявляються лише в певні періоди. В інстинктах розпізнають не лише біологічний процес, а й розумовий. Прояви інстинктів супроводжуються яскраво виявленими емоціями. Поступово, за С. Русовою, інстинкти втрачають первісну силу, деякі з них залишаються без уживання, і змінюються так, що від них залишається в дитячій свідомості лише «назва», що в психології зветься лише «потягом». І продовжує: «але тут межі дуже неясні, і що одні психологи звуть інстинктом, те другі звуть нахилами» .

Особливе значення для виховання, підкреслює С. Русова, має соціальний інстинкт. Дитина вже на другому році ставиться до людей з певним очікуванням, вона знає, що від них вона переймає більше приємностей, що вони припиняють її страждання.

С. Русова досить обережно ставиться до колективного виховання, до впливу соціального і фізичного оточення, підкреслює, що оточення досить часто негативно впливає на дитину, призводить її до злочинства.

Соціальний інстинкт, тобто співчуття, поступово розвивається та перетворюється в соціальне почуття, які дозволяють дитині розуміти й усвідомлювати нові соціальні функції. В розвитку соціального інстинкту велике значення має емоція співчуття. В дитини з 3 до 5 років панує готичний період, іноді він триває й довше. Розумна форма співчуття з'являється, за словами С. Русової, «коли вже сформовано образ іншої людини, не «Я». Це рання стадія «соціальної культури людності». Водночас автор застерігає, що жодна дитина не народжується з готовою ідеєю морального обов'язку, натомість, чим жвавіше в ній живе почуття симпатії, тим міцніше й легше розвивається в ній почуття соціального обов'язку, яке й мусить бути виховане соціальною педагогікою.

Якого ж висновку дійшла С. Русова? Які поради вона дає педагогіці? Наука педагогіка не може досягти своєї мети, якщо не буде керуватися тезою, що виховання може здійснюватися в громаді, а науці належить лише з'ясувати відносини між соціальним та індивідуальним вихованням.

Соціальне виховання, за С. Русовою, повинно розвивати соціальний інстинкт у таких напрямках: першого року привчати дитину до чужих людей, оточувати її такими відносинами, щоб вона виростала з почуттям, що люди й оточення дають лише приємні враження, розвивати почуття ласки до всього живого, щоб біля дитини були всілякі звірята, якомога раніше створити для дитини товариський осередок і досліджувати, щоб дитина ставилася до товариства з ласкою і пошаною, як можна раніше давати дитині відповідно до віку соціальні обов'язки. Слід організовувати не лише індивідуальну, а й колективну працю, впливати на почуття дітей оповіданнями, художніми творами.

Своєрідне ставлення С. Русової до мови. Вона пише, що інстинкт мови в дитини один з найміцніших і один раз, оволодівши певною лексикою, дитина не може не говорити.

Аналізуючи поведінку дитини, її любов до театральних вистав С. Русова виділяє ще один інстинкт – драматичний. Вона зазначає, що всі діти мають природний нахил перевтілюватися в інших людей, звірят чи тварин.

Драматичний інстинкт, зазначає автор, відіграв відчутну роль у розвитку вселюдської культури, драматургії, обрядів. Має він велику значущість і в справі національного виховання дітей. Задля нього потрібно залучити дітей до національних танців, оскільки вони створені драматичним нахилом народів. Саме цей інстинкт, на думку С. Русової, становить методологічні засади національного виховання дітей раннього та дошкільного віку.

Стрижнем її концепції національного дошкільного виховання є навчання дітей рідною мовою. Саме тому, про що б не писала С. Русова, вона вдається до рідної мови. Мова, за її словами, це соціальний зв'язок між людьми, засіб для виявлення свого внутрішнього світу і для приймання нового безмежного знання. Опановує дитина рідну мову в родинному колі та в дитячому садку. Саме тому, писала вона, дорослим слід пам'ятати, що ніде, так як у мові, має важливу значущість переймання. Тому й треба звертати особливу увагу на мову самого педагога, що керує дитячим садком або школою. Своєрідним був погляд С. Русової на діалектну мову. До дитячого садка, зауважує вона, діти приходять зі своїм діалектом, «ним вони лише й можуть виявляти свої почуття, свої переживання». Це їхня батьківська, материнська, «хат-

ня» мова. Тому раптово відривати дитину від їхньої мови було б для неї дуже болючим процесом і «цілком непедагогічним методом». Вона попереджувала, що вихователі не повинні допустити глузування з місцевої мови, говіркою, яку діти засвоїли до школи. Літературну мову потрібно вводити в словник дитини поступово. А звідси й вимога вихователя – поруч з бездоганним володінням літературною мовою, потрібно знати ще й місцеві діалекти. Це особливо важливо для сучасних дошкільних закладів Закарпаття, Галичини, Буковини та ін.

С. Русова описує шляхи розвитку рідної мови в дитячому садку. Серед них вільні розмови з дітьми на теми, які їх цікавлять й у ході яких слід обережно виправляти їхні «діалектичні вирази» та прищеплювати норми літературної української мови.

Позитивно впливає на розвиток мови читання творів художньої літератури, оповідань. Та найкраще прилучають дітей до рідної мови українські народні казки, які вона радила оповідати, з не читати. Особливий інтерес викликають казки звіриного епосу, які знайомлять дітей з усіма звірятами рідного лісу й рідної хати. Щодо всіляких комах, то саме їхнє життя настільки цікавить дітей, що вони захоплюються кожним оповіданням на цю тему, як казкою.

Надзвичайно важливий шлях розвитку мовлення дітей – драматизація за змістом художніх творів, яку діти проводять самостійно «при найменшому втручанні педагога».

Отже, С. Русова і О. Ольжич – це наша національна історія. Це наше минуле, яке стало актуальним на новому історичному етапі – етапі відродження і розбудови національної освіти.



# Ушинський Костянтин Дмитрович

## ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА К.Д. УШИНСЬКОГО У ВИМІРІ СУЧАСНОСТІ

*Монографія*

*Педагогічна спадщина К.Д. Ушинського у вимірі сучасності. Монографія / Співав.: А. Богуш, В. Пікінер. – Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. – 344 с.*

У монографії розкрито життя, педагогічну і наукову діяльність засновника вітчизняної дошкільної педагогіки Костянтина Дмитровича Ушинського: становлення педагогічної системи вченого; розвиток педагогічних ідей Ушинського в теорії педагогічної освіти і зокрема, дошкільної освіти; схарактеризовано лінгводидактичну спадщину К.Д. Ушинського.

### Зміст

|                                                                                             |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Вступне слово .....                                                                         | 106 |
| Педагогічна система К.Д. Ушинського .....                                                   | 109 |
| Становлення К.Д. Ушинського як педагога .....                                               | 110 |
| Теорія виховання у педагогічній системі К.Д. Ушинського .....                               | 122 |
| Загальнопедагогічні засади початкового навчання в педагогічній теорії К.Д. Ушинського ..... | 135 |
| <i>Принципи навчання</i> .....                                                              | 135 |
| <i>Час початку навчання</i> .....                                                           | 140 |
| К.Д. Ушинський – засновник вітчизняної дошкільної педагогіки .....                          | 145 |
| Засоби, методи і прийоми навчання дітей 6–7 років .....                                     | 150 |
| Місце і роль художньої літератури в педагогічній теорії К.Д. Ушинського .....               | 157 |

## Вступне слово

У педагогічній науці є імена, під знаком яких проходить життя багатьох поколінь. До них належить ім'я українця з Новгород-Сіверського Костянтина Дмитровича Ушинського, який сяє зіркою першої величини у світовій педагогіці. Серед своїх сучасників К. Ушинський за масштабністю і розмаїттям педагогічної думки не мав рівних. Його ім'я входить до золоті скарбниці світової і вітчизняної педагогіки. У своїй педагогічній системі К.Д. Ушинський втілює кращі риси передової громадської думки, прогресивної вітчизняної науки – гарячий патріотизм, гуманізм, демократизм, віру в людину, в її невичерпні творчі можливості, в її світле майбутнє. Його видатні праці і насамперед фундаментальна монографія «Людина як предмет виховання» ввібрали в себе те краще, що було створено світовою педагогічною думкою, та окреслено нові більш глибокі обрії досліджень у галузі психології і педагогіки виховання особистості. Педагогічна спадщина вченого, вчителя, педагога-практика та класика української педагогіки входить до золоті скарбниці світової літератури та педагогічної культури і сьогодні є предметом національної гордості українського народу.

За масштабністю і глибиною висвітлення актуальної психолого-педагогічної проблематики український педагог серед своїх сучасників не має собі рівних.

Костянтин Дмитрович Ушинський є засновником вітчизняної самобутньої дошкільної педагогіки та української лінгводидактики, початкового навчання дітей рідної мови. Стрижнем його педагогіки є втілення ідей народності, відповідно до яких учений різко критикував практику фребелівських та перших російських дитячих садків, розробив основні вимоги до організації, змісту і методики сімейного і громадянського виховання дітей дошкільного віку, приділяв увагу вихованню характеру дитини в перші роки життя, залученню дітей до праці, вихованню у них любові до усної народної творчості та художньої літератури. Глибоко гуманістична педагогічна система вченого ще з давніх часів привертала увагу науковців і педагогів-практиків як у нашій країні, так і далеко за її межами. Постійний інтерес до ідей великого вітчизняного педагога і прогресивного громадського діяча XIX століття К.Д. Ушинського сьогодні викликаний необхідністю осмислення ученими, педагогами і

практиками глибинних зв'язків педагогічних явищ у їх цілісності і взаємодії в загальнокультурному історичному контексті.

Зауважимо, що у змінених умовах сьогодення, у зв'язку з демократизацією, гуманізацією та модернізацією навчального процесу, його погляди на навчання та виховання залишаються вельми актуальними. На сучасному етапі, у зв'язку з переходом освіти на нову структуру і зміст навчання учнів початкової школи в центрі уваги педагогів і науковців, у серцевині всієї шкільної реформи постала проблема особистості дитини, її інтереси й здоров'я, її гармонія з довкіллям, починаючи з раннього і дошкільного віку.

Стратегія розбудови дошкільної освіти на сучасному етапі спрямована на виконання положень Закону України «Про дошкільну освіту» (2001), концептуальних засад Базового компонента дошкільної освіти (2012), «Національної стратегії розвитку освіти України на період до 2021 р.», основу яких становить забезпечення належного розвитку, вихованості дитини перших семи років життя. Так, у Законі України «Про дошкільну освіту» підкреслюється, що наважливішими завданнями дошкільної освіти є: виховання у дітей любові до України, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мов, національних цінностей українського народу, формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей. Суттєву роль у цьому процесі відіграє навчально-виховний процес у дошкільному закладі. У Законі «Про дошкільну освіту» зазначено, що всі діти перед вступом до школи мають пройти обов'язкову передшкільну підготовку. З огляду на це необхідно перебудувати навчання дітей не тільки старшої групи, а й дітей 3–5 років життя. Зауважимо, що проблема підготовки до школи, а особливо час початку навчання малолітніх дітей турбувала К.Д. Ушинського, який неодноразово у своїх науково-педагогічних працях повертався до її розв'язання.

Зауважимо, що вплив ідей К.Д. Ушинського на подальший розвиток педагогічної науки, зокрема її дошкільної галузі такий великий, що його по праву, за словами З. Борисової, називають «батьком дошкільної педагогіки». Педагогічні твори видатного вченого складають золотий фонд знань про навчання і виховання молодого покоління. Його педагогічні ідеї розвивали П. Грабовський, Леся Українка, І. Франко, М. Коцюбинський. Основні напрями його життєдіяльності

та педагогічної спадщини досліджувалися такими провідними вченими, як: А. Боднар, З. Борисова, В. Войтко, М. Гончаров, М. Гриценко, О. Губко, Н. Калениченко, І. Копачов, Д. Лордкіпанідзе, А. Макаренко, Б. Мітюров, В. Пікінер, М. Рibaкова, В. Сухомлинський, Є. Сявавко, Н. Харченко та ін. В умовах модернізації української освіти, зокрема її дошкільної ланки, не втратили свого значення педагогічні ідеї К.Д. Ушинського щодо визначення мети, завдань, основних принципів побудови змісту, методів і прийомів організації навчально-виховного процесу. В Україні ім'я К.Д. Ушинського присвоєно дошкільним навчальним закладам, гімназіям, коледжам, вищим навчальним закладам. Ми пишаємося, що Державний заклад «Південно-український національний педагогічний університеті імені К.Д. Ушинського» носить ім'я великого українця-педагога К.Д. Ушинського і який у 2017 році відсвяткував своє 200-річчя.

*Алла Богуш*

## Педагогічна система К.Д. Ушинського

Започатковуючи дослідження педагогічної системи К.Д. Ушинського, визначимось насамперед з поняттям «педагогічна система». За тлумачними словниками, «система» розглядається як сукупність яких-небудь частин, елементів, принципів, що є основою якогось вчення. Відповідно до цього під «педагогічною системою К.Д. Ушинського» будемо розуміти сукупність взаємопов'язаних засобів форм, змісту, методів, прийомів навчання, спрямованих на розвиток як психічних процесів тих, кого навчають і виховують, так і на формування особистості людини в цілому. Як уже зазначалося, найбільш відомою і поширеною у другій половині XIX ст. була педагогічна система видатного українського педагога К.Д. Ушинського.

Ім'я педагога і вченого Костянтина Дмитровича Ушинського стоїть у перших рядах видатних діячів просвітництва другої половини XIX століття. Він був засновником народної школи в нашій країні, творцем стрункої педагогічної системи, автором численних наукових праць і підручників, за якими навчалися мільйони дітей. Його педагогічні ідеї значно вплинули на розвиток педагогічної думки, стали досягненням світової педагогічної науки.

Досліджуючи спадщину видатного педагога, О. Іванов виокремив чотири важливих періоди життєвого шляху К.Д. Ушинського:

I період (1824–1846 рр.) триває з народження до закінчення юридичного факультету Московського університету і підготовки до магістерських іспитів.

II період (1846–1854 рр.) охоплює роки його службової діяльності за спеціальністю у Ярославському Демидівському ліцеї з 1846 по 1849 рр., потім в департаменті іноземних сповідань Міністерства внутрішніх справ у Петербурзі.

III період (1854–1862 рр.) перепadaє на діяльність К.Д. Ушинського за педагогічною спеціальністю у Гатчинському і Смольному дворянських інститутах.

IV період (1862–1870 рр.) містить 5-річне закордонне відрядження і три наступних роки науково-літературної діяльності в Києві над головною працею його життя – «Педагогічна антропологія» і над підручником «Рідне слово».

З найперших кроків своєї діяльності як педагогічної, так і літературної К.Д. Ушинський намагався розв'язати проблеми принципового значення: про співвідношення теорії і практики у вихованні; необхідність розвивати громадську думку з питань виховання й залучати суспільство до участі в організації народної освіти; єдність і нерозривність виховання та навчання; значення особистості педагога і його підготовки; самотність, оригінальність і характер народної школи.

Перша педагогічна стаття вченого «Про користь педагогічної літератури» стала своєрідною програмою, що окреслила основні напрями його подальшої педагогічної діяльності. Його учень і друг Л. Модзалевський згадував: «Ушинський – це наш справжній народний педагог – так само, як Ломоносов – наш народний учений, Суворов – наш народний полководець, Пушкін – наш народний поет, Глінка – наш народний музикант». Перехід вітчизняної шкільної й дошкільної освіти на новий зміст навчання, пошуки нових ефективних методів і форм навчання – вимагає творчого осмислення ідей великого педагога. Невипадково в наш час увага до його спадщини посилюється.

## Становлення К.Д. Ушинського як педагога

Костянтин Дмитрович Ушинський народився 19 лютого (2 березня) 1824 р. в Тулі, зростав і виховувався в м. Новгород-Сіверський Чернігівської губернії в невеличкому маєтку батька, що розташовувався на живописному березі річки Десни. Виховання Костянтина в ранні роки здійснювалося під значним впливом його матері, якої він лишився в одинадцять років. У своїх спогадах учений писав, що «мати моя померла, коли мені не було ще дванадцяти років, а батько після смерті матері майже не жив дома, отже, жив я один з меншим братом моїм у тому хуторці, куди ніхто не заглядав». Самотнє домашнє життя дуже рано розвинуло у К.Д. Ушинського зайву мрійливість. Пізніше, згадуючи своє дитинство, він зауважував, що усамітнення дітей призводить до таких негативних явищ, як безвілля, непотрібна мрійливість, нерозуміння життя. Проте Костянтин був допитливим, мрійливим підлітком, який значною мірою формувався під впливом книжок та довколишньої чарівної природи. Багато дала йому також Новгород-Сіверська гімназія – здебільшого завдяки тому шанобли-

вому, благоговійному ставленню до наук, яке в ній культивувалось її директором професором І. Тимківським, відомим педагогом і вченим, одним із засновників Харківського університету. До гімназії хлопчик ходив пішки, жив дома, оскільки умови проживання були жахливими. Ось як він описує помешкання гімназистів: «Товсті кам'яні стіни навчальних закладів великих міст, дитячі ліжка, поставлені неозорими рядами, життя за дзвіночком чи барабаном, товстий швейцар коло дверей – цей неблаганний цербер дитячого пекла, навколо – каміння й залізо, залізо й каміння не тільки без найменшого шматка зелені, але навіть без шматка землі, нагорі смужка завжди закритого неба в середині то мертва тиша, то офіційний гул, у якому зникає всяка особистість, повсюди сердиті, аргусівські очі купленого нагляду; повсюди форма і чинність, вічна чистка і лакування – все це дихає на мене якоюсь безвихідною журбою, якимсь болісним безглуздям; я б, здається, не прожив і місяця таким життям».

Згадуючи організацію навчання в гімназії, К.Д. Ушинський розкривав недоліки тогочасного навчання, зауважуючи, що «навчання далеко не досягало тієї повноти підготовчих відомостей, які можна і повинно було вимагати від гімназії. Ми лише дещо пізнавали то з тієї, то з тієї науки; але любили і поважали те, що пізнавали, і це вже було забагато. Погані підручники та відсутність будь-яких педагогічних відомостей у викладачів були найбільшою причиною неповноти відомостей, оскільки при гарному підручнику і розсудливій методі і посередній викладач може бути гарним, а без того й того і найкращий викладач з такими рідкими здібностями і такою завзятістю до справи, які складно уявити в людині, що обмежилася скромною учительською кар'єрою і мізерною платнею, довго, а може, й ніколи не вийде на справжню дорогу».

У 1840 р. К.Д. Ушинський вступає до юридичного факультету Московського університету. Багато часу він відводить читанню й вивченню художньої літератури як класичної, так і сучасної російської та західної.

На нашу думку, найбільше на формування світогляду і педагогічних поглядів засновника вітчизняної педагогіки вплинули саме роки навчання в Московському університеті, атмосфера якого була насичена ідеями революційних демократів В. Бєлінського й О. Герцена, які на-

вчалися в ньому. Однак, зауважує М. Гончаров, знаходячись на передових позиціях просвітництва, рагуючи за обов'язкове навчання народу, К.Д. Ушинський так і не дійшов до розуміння того, що лише завоювання політичної влади трудовим народом є гарантом справжнього просвітництва.

В. Войтко, досліджуючи становлення педагога, зазначає, що досить повно в роки навчання в університеті проявилися його закладені ще в гімназійні роки працездатність і працелюбство, внутрішня зібраність, наполегливість у здійсненні поставлених цілей, велика вимогливість до себе. Уже з перших років К.Д. Ушинський був вдумливим, наполегливим і талановитим студентом.

Роки навчання в університеті, продовжує автор, загалом сформували Ушинського і як ученого, і як громадянина.

На думку М. Гончарова, особливий вплив на формування молодого педагога мали лекції П. Рєдкіна (1808–1891), який викладав юридичні науки, та Т. Грановського (1813–1855) – викладача історичних наук. Незважаючи на жорстоку реакцію, що панувала в університетах, Т. Грановський у своїх полум'яних виступах пропагував ідеали гуманізму і політичні свободи. Більш благотворніший вплив на молодого Ушинського мали лекції професора правознавства, історика філософії і педагога П. Рєдкіна, світогляду якого були властиві риси просвітництва і який важливе місце в суспільному житті відводив саме педагогіці.

По закінченні університету 22-річний К. Д. Ушинський був призначений виконуючим обов'язки професора Ярославського юридичного ліцею. Натомість перед тим, як приступити до виконання професорських обов'язків у Ярославському ліцеї, К.Д. Ушинський ще два роки проводить у Московському університеті, готуючись до магістерського іспиту. Він багато працює над собою, уже тоді майбутній учений мав мрію служити своїй країні, освітянській науці. 13 листопада 1844 р. він пише в щоденнику: «Готувати уми! розсіювати ідеї!.. ось наше призначення. Ми живемо не в ті роки, щоб могли діяти самі. Відкинемо егоїзм, будемо трудитися для потомства!.. Пробудимо вимоги, визначимо розумну мету, відкриємо засоби, розворушимо енергію, – справи з'являться самі...».

Усвідомлюючи хибність організації справи освіти того часу, молодий педагог також бачив і недосконалість життя, суспільного устрою

країни, яку він називає тюрмою, в якій відсутні навіть стіни, «щоб розбити собі голову».

Працюючи в ліцеї, у своїх лекціях, що справляли глибоке враження на студентів, К.Д. Ушинський, критикуючи іноземних учених за відірваність від народного життя, відзначав, що наука повинна сприяти його покращенню. Він закликав студентів до вивчення життя, потреб народу, допомоги йому. Можна сказати, що в ліцеї К.Д. Ушинський остаточно визрів і сформувався як професор і вчений.

Натомість професорська діяльність молодого вченого тривала недовго. Керівництво визнало прогресивний напрям його діяльності як такий, що шкідливо впливає на молодь, підбурює її до протесту проти наявних порядків, і дуже скоро його було звільнено. Для К.Д. Ушинського почалися складні роки злиднів і боротьби за існування. Упродовж кількох років він служив чиновником, займався випадковою, дрібною літературною роботою у журналах. Все це не задовольняло Ушинського. Він мріяв про широку громадську діяльність на благо своєї батьківщини: «Зробити якомога більше на користь моєї вітчизни – це єдина мета мого життя; на неї я повинен спрямувати всі свої здібності» – писав молодий Ушинський.

Із 1854 по 1859 роки педагог працював старшим викладачем російської мови, а потім інспектором класів Гатчинського сирітського інституту, в якому ним було проведено низку заходів щодо покращення у ньому навчально-виховної роботи. До Ушинського цю посаду обіймав відомий у минулому педагог Є. Гугель, після смерті якого залишилися дві великі шафи з педагогічною літературою, які було виявлено і відкрито К.Д. Ушинським.

Учений згадував: «Цим двом шафам я зобов'язаний у житті дуже, дуже багато і, боже мій, від скількох би грубих помилок позбавився б я, коли б познайомився з цими двома шафами раніше, ніж вступив на педагогічну ниву...».

Завдяки цій знахідці К.Д. Ушинський мав змогу вивчити педагогічну літературу, починаючи від Базедова і Песталотці та завершуючи Дістервегом і Шмідтом. У цей самий час він зробив перші науково-педагогічні випробування в журналі «Воспитание». Уже в перших своїх науково-педагогічних статтях («Лекції про камеральну освіту», «Про користь педагогічної літератури», «Про народність у загальному ви-

хованні» тощо) К.Д. Ушинський порушував проблему співвідношення педагогіки як науки і мистецтва виховання, досліджуючи різні чинники і засоби, що можуть бути використані в навчально-виховній діяльності. Так, у статті «Про користь педагогічної літератури» (1857 р.) педагог зауважував, що виховна діяльність належить до галузі розумної і свідомої діяльності людини, адже саме поняття виховання є «створення історії, у природі воно відсутнє». У зазначеній статті автор порушив широке коло важливих актуальних питань із загальної педагогіки. Зміст її виходить далеко за межі назви, проте найістотніше питання в ній – це педагогічна література і її важлива роль у вихованні молоді. Про це К.Д. Ушинський писав: «Педагогічна література, жива, сучасна й широка, вириває вихователя з його замкненої, присипляючої сфери, вводить його в благородне коло мислителів, що присвятили все своє життя справі виховання. Вихователь, який стоїть на рівні із сучасною ходою виховання, почуває себе живим, дієвим членом великого організму, що бореться з неучтвом та вадами людства, посередником між усім, що було благородного і високого в минулій історії людей... Та не для самих вихователів необхідна педагогічна література, вона необхідна також і для батьків...».

На думку фундатора вітчизняної педагогіки, виховання охоплює всю людину, якою вона є, з усіма її народними й особистісними властивостями, – її тіло, душу, розум, – і передусім звертається до характеру людини; а характер і є саме той ґрунт, у якому й коріниться народність.

Під педагогікою К.Д. Ушинський насамперед розумів науку про виховання. Виховання – це цілеспрямований процес формування «людини в людині», тобто формування особистості під керівництвом вихователя. Виховання є «створення історії», воно – суспільне явище. Виховання має об'єктивні закони, знання яких необхідне для того, щоб педагог раціонально здійснював свою діяльність.

Зважаючи на це, Костянтин Дмитрович намагається покращити навчально-виховний процес в інституті. З цією метою у 1855 році за його ініціативою відбулася конференція учителів, на якій було обговорено питання викладання російської мови і словесності. У 1857 році К.Д. Ушинський склав доповідну записку про можливість відкриття учительської семінарії при Гатчинському сирітському інституті, в якій писав: «Найістотніший недолік у справі російської народної освіти –

це відсутність добрих наставників, спеціально підготовлених до виконання цих обов'язків... Учительські семінарії для підготовки учителів народних і елементарних шкіл необхідні...».

У роки його роботи інспектором класів Гатчинського сирітського інституту (листопад 1854 – січень 1859) цілковито сформувалися педагогічні погляди К.Д. Ушинського. Зауважимо, що в ці роки в Росії поживалося громадське життя, все частіше лунали вимоги щодо скасування кріпосного права, все гостріше поставали і педагогічні проблеми. Під час своєї викладацької діяльності, педагог постійно звертався до проблеми підготовки педагогічних кадрів, справедливо зауважуючи, що без добре освічених і підготовлених учителів неможливо забезпечити належний рівень освіченості і вихованості підростаючого покоління. Відтак, у своїх статтях К.Д. Ушинський постійно закликав створювати педагогічні факультети в університетах, акцентуючи на тому, що неможливо створити справжню народну школу, не маючи для цього добре підготовлених учителів, на що урядовці тогочасної Росії не звертали ніякої уваги.

Особистості вчителя учений надавав особливого значення, адже «якщо медикам ми довіряємо своє здоров'я, то вихователям ми довіряємо моральність і розум наших дітей, увіряємо їхню душу, а водночас і майбутнє нашої Вітчизни».

У Гатчинському інституті Ушинський зарекомендував себе з позитивного боку і незабаром був запрошений на роботу до Смольного інституту. Тут творча праця з 1859 по 1862 роки принесла йому, з одного боку, надзвичайну популярність, великий авторитет, заслужену славу, а з іншого – серйозні неприємності і тяжкі переживання.

Працюючи в Смольному інституті, К.Д. Ушинський втілював у його організацію значні реформи: об'єднав відділення для дворянських і міщанських дівчат, які до цього часу існували окремо; ввів викладання навчальних предметів російською мовою; відкрив педагогічний клас, у якому вихованки мали змогу отримати підготовку для роботи виховательками; запросив до роботи в інститут талановитих і прогресивних на той час педагогів; увів у практику роботи проведення нарад і конференцій педагогів; вихованки отримали право проводити канікули і свята в батьків, хоча раніше це не припускалося, зменшив термін перебування вихованок з дев'яти до семи років.

Є. Водовозова, на той час вихованка інституту, у своїх мемуарах писала: «Ушинський з'явився першим світлим променем у царстві інститутського мороку, пошлості, нецтва та застою. Слід мати на увазі і те, що у другій половині 50-х років по всій Росії займалася зоря нового життя, з'являлися проблиски епохи відродження. У суспільстві поширювалося негативне ставлення до соціальних явищ російської дійсності. Пожвавлення серед вихованок, що настало слідом за призначенням до нас Ушинського, посилювалося внаслідок того, що прогресивні ідеї почали проникати до нас, незважаючи на наші високі мури та на повне монастирське затворництво нашого життя».

Д. Лордкіпанідзе, досліджуючи становлення К.Д. Ушинського як педагога і вченого, зауважує, що одночасно з великою роботою з удосконалення навчально-виховного процесу в Смольному інституті, він організував недільну школу для неписьменних службовців і постійно дбав про неї, залучивши до викладання у ній своїх вихованок. Перевантажений адміністративною і викладацькою роботою в інституті, він знаходив час і для зустрічей з педагогічною громадськістю столиці. З цією метою він організував для своїх однодумців так звані «четверги», які відіграли важливу роль у справі обміну педагогічним досвідом і поширення передових педагогічних ідей серед учительства столиці.

В. Войтко, аналізуючи тогочасну атмосферу феодально-кріпосницької Росії, коли більшість населення була неписьменною, де царизм переслідував кожну прогресивну думку, зазначає, що потрібна була висока громадянська мужність К.Д. Ушинського, його наукова сміливість, щоб піднести свій голос на захист народності навчання і виховання. У 1862 році в листі до О. Скребницького К.Д. Ушинський писав: «Сумно сіяти на такому полі, де завтра ж можуть все вирвати, що сьогодні посіяно».

В. Терлецький зауважує, що 60–70 роки XIX століття у вітчизняній історії відзначаються бурхливим розвитком педагогічної думки, пояснюючи це тим, що цьому сприяв суспільно-політичний рух у Росії. У цьому плані, зазначає автор, значний інтерес викликає діяльність Санкт-Петербурзького педагогічного товариства, що було засновано в 1859 році, метою якого було вивчення питань, що стосуються справи виховання й навчання, і розповсюдження у суспільстві здорових педагогічних понять і відомостей. Біограф видатного педагога М. Песков-

ський підкреслював, що виносячи власні реферати, беручи участь в обговоренні рефератів інших членів товариства, К.Д. Ушинський виявив себе одним із найенергійніших і авторитетних членів товариства і став його душею.

К.Д. Ушинський добре бачив, продовжує учений, що царський уряд насаджував чужі для життя російського народу системи і теорії виховання. Дослідник спадщини видатного педагога С. Єгоров зазначав, що «думки педагога, висвітлені в «Листах про виховання спадкоємця російського престолу», відрізнялися глибиною педагогічних ідей, громадською мужністю автора, та все ж наївністю та вірою у можливість завдяки вихованню правлячої особи вплинути на соціальний розвиток країни». Так, К.Д. Ушинський рішуче засуджував систему дворянського виховання через його зневагу до праці і людей праці, виховання, що формує звичку до неробства, порожнього базікання, нічогонероблення. Він називав ворогами виховання жадобу грошей, невіру в добро, відсутність моральних правил, любов до обхідних шляхів, байдужість до суспільного блага, поблажливість до порушення законів честі, що притаманні були буржуазному товариству тогочасної Росії. У зв'язку з цим учений виступав проти тих педагогів, які вважали завданням педагогіки всіляко полегшувати процес навчання, створювали уявлення про його легкість.

У цей період, на зорі педагогічної діяльності, коли тільки формувався його світогляд, К.Д. Ушинського дуже приваблювали ідеї К. Ріттера, який зробив спробу побудувати географію як науку, яка б розтлумачувала і пояснювала, спираючись на факти довколишнього матеріального світу. Однак через те, що він був ще занадто молодий, то й не зрозумів ідеалізму К. Ріттера, який розвиток окремих країн (їх історію, культуру, економіку тощо) розглядав лише з позицій географічного розташування, без впливу діяльності людини. Вплив ідей К. Ріттера на молодого К.Д. Ушинського можна пояснити тим, що на той час вони приваблювали своєю новизною, спробою замінити голий опис аналізом, пошуком загальних законів тощо. Натомість пізніше Ушинський звільнився від впливу поглядів К. Ріттера.

Один з дослідників його творчості – Д. Лордкіпанідзе зазначає, що К.Д. Ушинський вперше в Росії оформив педагогіку як науку, як теорію виховання й навчання. Щоправда, підкреслює автор, окремі аспекти

ти цієї теорії розроблялись і до Ушинського його сучасниками, однак ці концепції не сягали рівня певної цілісної системи. Здійснити цю історичну місію випало К.Д. Ушинському.

Видатний засновник вітчизняної педагогіки був переконаний, що педагогіці потрібна міцна наукова база, без якої вона може перетворитися на збірку рецептів і народних повчань. Відтак, на думку вченого, педагогіка повинна спиратися на наукові знання про людину, на велике коло антропологічних наук, до яких належать анатомія, філологія, мистецтво, психологія тощо. Він уважав, що педагогіка не наука, а мистецтво, і найвище з мистецтв, оскільки вона покликана вдосконалювати найважче – природу людини, її душу і тіло, наголошуючи на тому, що «педагогіка може стати наукою у повному розумінні цього слова, якщо вона буде тісно пов'язана з життям, виражати потреби суспільства і спиратися на дані інших наук, а саме філософію, фізіологію та психологію».

Постійно дбаючи про розвиток вітчизняної народної школи, К.Д. Ушинський як видатний учений особисто займався розробкою теоретичних засад педагогіки, залучав до цієї важливої справи своїх соратників і колег-однодумців Д. Семенова, Д. Модзалевського, В. Водовозова й інших; організовував творчі зустрічі зі столичними педагогами, був одним із засновників та активних членів «Педагогічного товариства», в якому об'єднувалися такі видатні педагоги того часу, як Вексель, Герд, Острогорський, Паульсон, Редькін, організатором професійного руху вчителів.

Натомість прогресивна діяльність К.Д. Ушинського у Смольному інституті викликала значне незадоволення у керівників закладу, тому влітку 1862 р. він залишає Смольний інститут. Після того, як учений покинув Смольний інститут, його під приводом необхідності лікування й вивчення поліпшення шкільної справи було відправлено у 1862 році за кордон. Фактично це було заслання, що тривало п'ять років. За час перебування за кордоном він вивчав стан освіти в кількох європейських країнах.

Аналізуючи системи навчання різних країн, Костянтин Дмитрович неоднозначно ставився до них і зауважував, що не можна сліпо переносити навіть те гарне, що є в них, у вітчизняну систему освіти й виховання. Адже, незважаючи на схожість педагогічних форм усіх європейських народів, у кожного з них своя особлива національна система

виховання, своя особлива мета і свої особливі засоби досягнення цієї мети. З цього приводу учений справедливо зазначав, що можна запозичити багато корисних педагогічних винаходів у західних наших братів, що випередили нас в освіті. Але дух школи, її спрямованість, її мета повинні бути обмірковані і створені нами самими, відповідно до історії нашого народу, ступеня його розвитку, його характеру.

Зауважимо, що розглядаючи тогочасні педагогічні теорії, К.Д. Ушинський достатньо гостро критикував німецьку педагогічну теорію за її абстрактність, формалізм, педантизм і національну обмеженість; не обійшов він у своїй критиці й фребелізму та формальної методики навчання грамоти. Досліджуючи систему англійського виховання, він зазначав, що англійці так захопилися корисним (*useful*) у розвитку дитячого характеру, що часто зневажають те, що в нього є прекрасного. Натомість окрім корисності, на думку К.Д. Ушинського, у процесі виховання й освіти вихователі не повинні забувати, що дитинство також період життя, і часто найкращий його період. Однак його приваблювало те, що в Англії виховання, як ніде більше, пронизано національним характером.

Проблема народності виховання постійно турбувала педагога. Уже в одній з перших своїх статей «Про народність у суспільному вихованні» (1857 р.) К.Д. Ушинський зауважує, що кожний народ має свій особливий ідеал людини і вимагає від свого виховання відтворення цього ідеалу в окремих особистостях. Ідеал цей у кожного народу відповідає його характеру, визначається його суспільним життям, розвивається разом з його розвитком, і з'ясування його складає найголовніше завдання кожної народної літератури. Свої погляди на ідеал людини народ визначає у своїй літературі, починаючи піснею, прислів'ям, казкою й закінчуючи драмою і романом... Він прикрашає цю ідеальну людину всіма найкращими якостями душі своєї, і... яким би не був цей ідеал, він завжди виражає собою ступінь самосвідомості народу, його погляд на вади і добродетності, – виражає народну совість. Отже, виховання, створене самим народом і засноване на народних началах, зазначає автор, має ту виховну силу, якої немає у найкращих системах, заснованих на абстрактних ідеях чи запозичених в інших народів.

За кордоном К.Д. Ушинський багато займався науково-педагогічною діяльністю. Найдовше він перебував у Швейцарії, водночас відвідував школи Німеччини, Франції, Бельгії й Італії. Результатом

закордонного відрядження були праці К.Д. Ушинського «Педагогічна подорож по Швейцарії», «Звіт відрядженого за кордон». Саме у відрядженні написано значну кількість його праць, у тому числі «Рідне слово», частково опубліковано матеріали для «Педагогічної антропології».

Незважаючи на те, що К.Д. Ушинський за кордоном багато лікувався, з його листів можна судити, що з лікування нічого не вийшло і стан його здоров'я погіршувався. Постійний сум за Батьківщиною дуже сильно позначився на його моральному і фізичному стані. У листі до свого товариша по Смольному інституту М. Семеновського від 24 серпня 1862 року він з гіркотою пише: «Здоров'я моє з кожним днем стає все гірше і гірше, і швейцарське повітря не замінить діяльності, якої мені не вистачає».

Усередині 1867 року К.Д. Ушинський повертається на батьківщину. Зважаючи на своє здоров'я, він цілком присвячує себе науково-педагогічній літературній діяльності. Учений працює над «Рідним словом» (для учнів третього класу), має задум переробити підручник для викладання у земських школах. Багато працює, намагаючись завершити свою багаторічну роботу над підготовкою до видання своєї найвагомішої праці – тритомного твору «Людина як предмет виховання (педагогічна антропологія)», два томи якої вийшли в 1867–1869 рр. і яка стала початком нової ери в педагогіці. Натомість К. Ушинський так і не зміг завершити її через передчасну смерть.

Вченого-практика постійно турбували питання організації навчання у народних школах. Незважаючи на недоброзичливість і цькування його з боку Міністерства освіти, до порад видатного вітчизняного педагога прислуховувалися ті люди, яким не байдужа була справа освіти й виховання – учителі. Про народне визнання учителями-практиками свідчить те, що його поява в 1870 році на з'їзді вчителів Таврійської губернії у Сімферополі викликала бурхливі овації. За свідченням учителя початкової школи в Сімферополі І. Деркачова, К.Д. Ушинський дуже уважно прислуховувався до повідомлень учасників з'їзду про їхню роботу і брав активну участь в обговоренні порушених ними питань. Так, відповідно до своїх переконань щодо необхідності навчання дітей рідною мовою, на з'їзді ним було висловлено думку про доцільність видання спеціальних букварів для шкіл, у яких навчаються татарські діти. Зауважимо, що ця пропозиція була прийнята з'їздом і в 1870 році

за рахунок губернського земства було видано абетку для татарських шкіл кількістю 10 тис. примірників.

У жовтні 1870 року К.Д. Ушинський поїхав до Криму на лікування, проте в дорозі захворів на запалення легенів і зупинився в Одесі разом зі своїми синами Костянтином і Володимиром. 22 грудня 1870 року (3 січня 1871 р.), працюючи над рукописом «Педагогічної антропології», о другій годині ночі К. Д. Ушинський помер у повному розквіті творчих можливостей на 47-му році життя. Труна з тілом К.Д. Ушинського була встановлена в Одеському кафедральному соборі по вул. Преображенській.

Газета «Одесский вестник» (1870 р. №283, від 29 грудня) писала: «...В Одесі не знайдеться жодного вчителя, жодної освіченої людини, жодної матері, яка дбає про своїх дітей, – яким не було б відоме ім'я К.Д. Ушинського. Без усякого сумніву, кожний з них готовий був би зробити все можливе, щоб утамувати муки страдника». У кафедральному соборі, біля труни К. Д. Ушинського, весь час були учні і вчителі повітового і міського училищ, вихованці сирітського притулку та гімназії; співали хори учнів і вчителів.

Як зазначає М. Гриценко, 9 січня 1871 р. відбувся винос труни із собору. Похоронна процесія рухалася по вул. Поліцейській, Рішельєвській до Куликового поля та залізничного вокзалу. За труною великого педагога йшли учні Одеських шкіл, службовці Одеського навчального округу, професори і студенти Новоросійського (Одеського) університету, директори і вчителі гімназій та інших навчальних закладів, мешканці міста. З промовама біля труни К.Д. Ушинського виступило кілька чоловік. «У нашій різноплемінній і різномовній Одесі... – говорив професор М. Павловський, – його труна оточена такою щирою любов'ю... Ціну вихователю російських дітей і вихователів Одеса відчуває якщо не більше, то ні в якому разі, не менше інших міст».

Труну з тілом К.Д. Ушинського було перевезено до Києва. Поховано його на кладовищі Видубицького монастиря, на березі Дніпра, під старезним каштаном, там, де він заповідав поховати його.

Постановою Раднаркому УРСР та ЦК КП(б)У від 12 лютого 1945 р. за №213 Одеському педагогічному інституту присвоєно ім'я К.Д. Ушинського.

У Київському державному університеті ім. Т.Г. Шевченка, Київському педагогічному інституті ім. О.М. Горького та Одеському педагогічному інституті ім. К.Д. Ушинського за постановою Уряду УРСР

було встановлено стипендії імені К.Д. Ушинського кращим студентам та аспірантам. Ім'я К.Д. Ушинського присвоєно також Київській середній школі №13 та Сімферопольській середній школі №1. У Богданківській початковій школі ім. К.Д. Ушинського Шосткинського району Сумської області відкрито музей К.Д. Ушинського, а біля будинку школи споруджено пам'ятник великому педагогу і вченому.

## **Теорія виховання у педагогічній системі К.Д. Ушинського**

Методологічними засадами педагогічної спадщини К.Д. Ушинського було матеріалістичне світорозуміння – розвитку, навчання і виховання дитини. Провідним принципом його педагогічної системи можна вважати єдність педагогічної теорії і практики. За словами Ушинського, «сама педагогічна практика без теорії, те саме, що знахарство в медицині». Відповідно до цього К.Д. Ушинський писав: «суперечка між теорією і практикою – суперечка дуже стара, яка, нарешті, стихає тепер, усвідомлюючи свою безпідставність. Війна між практиками і теоретиками, між поборниками досвіду і поборниками ідеї, наближається до миру, найголовніші умови якого вже визначились. Пуста, ні на чому не обґрунтована теорія виявляється такою самою ні на що не придатною річчю, як факт або досвід, з якого не можна вивести ніякої думки, якому не передує і за яким не йде ідея. Теорія не може відмовитися від дійсності, факт не може відмовитися від думки».

Одним із принципів побудови педагогічної системи К.Д. Ушинського є принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей у процесі навчання і виховання. Педагогічним кредо кожного вихователя сьогодні є крилаті слова К.Д. Ушинського: «Якщо педагогіка хоче виховати людину у всіх відношеннях, то вона повинна перше пізнати її у всіх відношеннях» у часи педагогічної діяльності К.Д. Ушинського більшість населення було малограмотним, не вистачало й методично-грамотних учителів, подекуди навчання в початковій школі доручалося малограмотним учителям. Про це свідчить таке висловлювання вченого: «Недостатня кількість класних учителів і вчительок є величезним, істотним недоліком усієї нашої системи громадського виховання і позбавляє наше навчання взагалі тієї розумово-розвивальної і морально-виховної сили, без якої вся вона ні до чого не придатна».

Отже, виникла нагальна потреба у розробці нової педагогічної системи для української школи, яку і розробив К.Д. Ушинський.

Принципами побудови педагогічної системи також стали:

- принцип народності навчання і виховання;
- принцип природовідповідності виховання;
- єдність навчання і виховання (принцип виховуючого навчання);
- взаємозв'язок розвивального навчання і виховання;
- поєднання в навчальній діяльності розумової і фізичної праці;
- організовуюче начало вчителя у навчально-виховній діяльності;
- педагогічна і методична переробка здобутків науки для навчальних цілей.

У статті «Про народність у громадському вихованні» у 1857 р. К.Д. Ушинський, по суті, висловив свій погляд, свою концепцію щодо проблеми виховання молодого людини. Він зазначав: «Виховання не тільки повинне розвинути розум людини й дати їй певний обсяг знань, але й повинне запалити в ній жадобу серйозної праці, без якої життя її не можливе бути ні гідним, ні щасливим». В основу концепції виховання було покладено «ідеал людини», який визначається її суспільним життям «...але який би не був цей ідеал, він завжди відбиває собою ступінь самосвідомості народу, його погляд на пороки і добродетності, – відбиває народну совість».

Отже, учений пов'язував ідеал, тобто індивідуальність людини з народом, з країною, в якій вона живе, що засвідчують такі його слова: «Є одна лише загальна для всіх природжена схильність, на яку завжди може розраховувати виховання: це те, що ми зовемо народністю», «почуття народності таке сильне у кожного, що при загальній загибелі всього святого і благородного воно гине останнім».

Зазначимо, що у всіх своїх педагогічних і методичних працях Ушинський постійно звертається до розкриття на конкретних прикладах принципу народності.

У концепції виховання К.Д. Ушинського чітко визначено загальну мету виховання як підготовку дитини до праці і життя в суспільстві. За його словами, «задовольніть усі бажання людини, але відберіть у неї мету в житті і подивіться, якою нещасною і нікчемною істотою вона стане». Отже, продовжує вчений, «не задоволення бажань – те, що звичайно називають щастям, а мета в житті є серцевиною людської гідно-

сті і людського щастя», а також метою виховного процесу в навчальних закладах. Високо оцінюючи виховання як чинник розвитку особистості дитини, Ушинський назвав його мистецтвом, яке вимагає не тільки знань, а й таланту у виховній роботі з дітьми, адже так само, як композитор створює нову симфонію, поет – поетичний твір, художник – картину, так і вчитель, володіючи педагогічною майстерністю, творить нову людину, подібної до якої ще не було й не буде. Виходячи зі своїх педагогічних ідей, завдання педагогіки він убачав у вивченні людини в усіх проявах її природи зі спеціальним додатком до мистецтва виховання, у відкритті засобів виховання в людині такого характеру, який би зміг протистояти всім випадковостям життя.

Учений ставить завдання виховання особистості в центр усіх заходів і турбот, до яких вдаються у справі виховання дітей школа, сім'я і суспільство. Під вихованням особистості учений розумів формування у дітей таких якостей, як любов до Вітчизни, гуманність, правдивість, самоповагу, працьовитість, почуття відповідальності, дисциплінованість, естетичне почуття, тверду волю і твердий характер.

К.Д. Ушинський був супротивником розподілу функцій виховання і навчання між вихователем і вчителем. Він розглядав навчання найважливішим засобом виховання. Виховання існує настільки, зауважував Костянтин Дмитрович, наскільки існує сам народ, воно з ним народилося, з ним виросло і відбило в собі всю історію народу. Педагог надавав вихованню суспільно-значущого характеру, зазначаючи, що мистецтво виховання має ту особливість, що майже всім воно видається справою легкою, – і чим зрозумілішим і легшим воно видається, тим людина менше з ним знайома теоретично чи практично. Майже всі визнають, що виховання вимагає терпіння; дехто гадає, що для нього потрібна вроджена здібність, уміння і навички; але дуже мало хто переконаний у тому, що, крім терпіння, вродженої здібності і навичок, необхідні ще й спеціальні знання.

Мета виховної системи, зауважував К.Д. Ушинський, повинна полягати у вихованні людини розумної, моральної, гуманної. Досягти цього можливо лише тоді, коли правила й норми моральності будуть осмислюватися й усвідомлюватися самою дитиною.

Обґрунтовуючи систему виховання, учений наголошував на єдності процесу навчання і виховання, звертаючи увагу на виховне зна-

чення тих навчальних предметів, які викладаються у школі. Він також зазначав, що виховання повинно здійснюватися на прикладі життя дорослих, знайомити дітей з повсякденною працею народу.

Провідну роль у вихованні дитини К.Д. Ушинський відводить формуванню у неї моральних рис: любов до своєї вітчизни, свого народу, чуйне і тепле ставлення до людей, які її оточують, скромність, працьовитість, прагнення до корисної діяльності.

Формуванню моральності вчений надавав навіть більшого значення, ніж навчанню: «...моральність не є обов'язковим результатом ученості й розумового розвитку, ми ще переконані і в тому, що виховання, сімейне і суспільне, водночас із впливом літератури, громадянського життя та інших суспільних сил, може мати сильний і вирішальний вплив на виховання моральної гідності в людини. Крім того, ми сміливо висловлюємо переконання, що моральний вплив становить головне завдання виховання, значно важливіше, ніж розвиток розуму взагалі, наповнення голови знаннями і роз'яснення кожному його особистих інтересів».

Висока моральність, на його думку, повинна формуватись як усвідомлена вільна поведінка: «Закони природи, за якими здійснюються всі природні явища, не можуть не виконуватися; закон же моральний, що наданий людині Богом і виражений у священному писанні, виконується людиною вільно через любов до Бога і ближнього».

М. Грищенко, досліджуючи педагогічну спадщину К.Д. Ушинського, зауважує, що ним було визначено найголовніші шляхи і методи морального виховання: виховуюче навчання, що є єдністю процесу навчання і виховання від початкової школи до вищої включно, переконання та роз'яснення, особистий приклад учителя і старших у школі та поза нею, заохочення і покарання, розумна організація праці, відпочинку і розваг у школі і дома, обмін думками між учнем і вихователем з моральних питань тощо.

Важливим чинником морального виховання К.Д. Ушинський уважав вивчення основ науки, що розкриває перед учнями закони природи і суспільства і певним чином впливає на розум і душу дитини. Відтак, створюючи підручники для початкової школи, він намагався добирати такий матеріал, який розвивав би в дітей мислення і виховував у них такі позитивні моральні якості, як любов до рідної природи і свого краю, до людей, які їх оточують, гуманність, доброту, працьовитість.

Видатний педагог зауважував, що виховні засоби впливу повинні визначатися двома чинниками – вільною ініціативною діяльністю дитини та середовищем за умови врахування вікових особливостей. Загалом виховну діяльність вихователя учений розглядав у нерозривному зв'язку зі свободою, самостійністю й ініціативною дитини. Насилля не може бути вихованням, дитина повинна розуміти сама, що діяльність її, вона повинна бути цікавою для неї, виходити з її душі, а тому вона повинна бути вільною.

Розглядаючи проблему формування характеру, вчений не заперечував впливу вроджених особливостей, однак наголошував на тому, що вирішальна роль відводиться процесу виховання, при цьому він підкреслював, що дитина повинна жити серцем, а цьому дуже часто перешкоджають дорослі. «Характери, перетворені на краще вихованням і життям, мають велике достоїнство відкриття нового джерела добра...» – зауважує К.Д. Ушинський і вимагає, щоб усі достоїнства людини – любов до Батьківщини, гуманність, працьовитість, скромність тощо становили єдину структуру людської особистості, щоб слово не розходилося із ділом. У цьому плані великого значення Костянтин Дмитрович надавав вихованню звички, акцентуючи на тому, що моральні звички не виникають одразу, їх не можна вивчити з підручника, вони утворюються поступово, здебільшого непомітно: «Добра звичка є моральний капітал, покладений людиною у свою нервову систему; капітал цей росте непинно і відсотками з нього користується людина ціле своє життя».

Педагогічна система К.Д. Ушинського передбачає формування громадянина, патріота, людини чесною, працелюбною, справедливою і щирою. Він уважав, що виховання, створене самим народом, на народних основах, має ту виховну силу, якої немає у найкращих системах, побудованих на абстрактних або запозичених ідеях: «Виховання, якщо воно не хоче бути безсилим, повинно бути народним, бо народ створив ту глибоку мову, без якої немислиме будь-яке виховання, саме з народних джерел оновлено всю вітчизняну літературу, через яку народ, починаючи піснею, прислів'ям, казкою і закінчуючи драмою і романом, висловлює свої переконання про те, якою повинна бути людина в його розумінні».

У статті «Про народність у громадському вихованні» вчений зауважує, що найголовнішим є виховання патріотизму, любові до своєї Вітчизни, віри в могутні творчі сили народу і демократичні устремління

в боротьбі за поліпшення економічного, політичного й освітнього становища широких мас народу. Відтак, на його думку, виховання повинно враховувати багатовіковий досвід народу в цій галузі, його традиції і виходити з його потреб.

Характеризуючи сімейне виховання, головним обов'язком батьків К.Д. Ушинський уважав підготовку корисних для суспільства громадян. З огляду на це він наголошував, що вся таємниця сімейного виховання дитини полягає в тому, щоб дати їй можливість робити все самій, дорослі не повинні нічого робити для своєї особистої значущості і задоволення, а з першого дня появи дитини на світ ставитися до неї, як до людини, з повним визнанням її особистості і цінності цієї особистості.

Значну роль у вихованні К.Д. Ушинський відводив сім'ї, підкреслюючи при цьому, що саме правильне сімейне виховання може стати умовою різнобічного розвитку дитини. Адже саме в сім'ї діти вперше відчують якість враження, здобувають перші знання, оволодівають певними вміннями, навичками тощо. «Люди народжуються, ростуть, отже, і виховуються, – зауважував педагог, – якщо не у школах, навмисно для того влаштованих, то все ж виховуються в тому життєвому середовищі, де вони живуть, і з якого вливаються в їхню душу найрізноманітніші впливи».

К.Д. Ушинський акцентував на важливості доброзичливих взаємин між батьками й дітьми, дружби, любові, взаємної поваги між ними. Взірцем у моральному вихованні дітей педагог визначає батьків: «хто не знає, як сильно впливає на характер дитини приклад батьків», отже, вони повинні бути винятково тактовними, справедливими, щирими, чесними, витриманими, оскільки діти залюбки наслідують дорослих. Вплив дорослих на становлення особистості дитини має визначальний характер, причому чим менша дитина, тим більший на неї вплив батьків і вихователів. Для того, щоб правильно виховати свою дитину, батьки повинні добре знати її, притаманні їй можливості й нахили.

Одним із важливих завдань батьків, на його думку, є формування у дітей високих моральних якостей.

Провідним засобом морального виховання в сім'ї є переконання, який учений називав «найвагомішим шляхом» людського виховання. «Найголовнішим шляхом людського виховання є переконання, – писав він, – а на переконання можна тільки впливати переконанням. Будь-яка програма викладання, будь-який метод викладання, хоча б який він був

прекрасний, не перейшовши в переконання вихователя, залишиться мертвою буквою, що не має ніякої сили в дійсності». Натомість педагог застерігав батьків від зловживання цим методом, зауважуючи, що зайве моралізування, читання дітям нотацій зрештою набридають їм і можуть дати негативний результат. Нескінченні моральні проповіді продукують негідників, підкреслював педагог. Нескінченні вмовляння також завдають шкоди дітям, отже, їх потрібно використовувати дуже обережно.

Надаючи важливого значення вихованню дитини в сім'ї, Костянтин Дмитрович зазначав, що «для дітей дошкільного віку найкраще виховне місце – рідний дім, а найкраща вихователька та наставниця – рідна мати». З огляду на це, батьки повинні з раннього дитинства пробуджувати в дітей любов до прекрасного – читати їм дитячі книжки, ознайомлювати з природою та творами живопису, навчати різноманітних пісень. Однак для цього батьки повинні бути самі естетично вихованими.

Загалом, у своїх творах педагог постійно акцентує на винятковій ролі матері у вихованні дитини в сім'ї, оскільки характер дитини формується в перші роки її життя, перебуваючи під впливом своєї матері. «Упродовж перших шести років життя, – зазначає учений, – формується моральне і тілесне здоров'я людини; протягом тих самих шести років воно може бути сформовано неправильно. Як нерозсудливо не навчити жінку поводженню з дітьми цього віку, якщо здебільшого душевне і моральне здоров'я всього людства перебуває в руках жінки? Важко вже потім лікарям і педагогам долати те, що посіяно в ці перші роки». З огляду на це він наголошує на необхідності рівності жінок у здобутті освіти.

Могутній виховний вплив на формування моральних рис підростаючого покоління, підкреслював учений, здійснює рідна природа. У справі виховання дітей дошкільного віку К.Д. Ушинський відводив їй значне місце, зауважуючи, що це «один з могутніх засобів у вихованні людини». Природні явища рано починають збуджувати розум дитини. Спілкування дітей з природою допомагає розвивати розумові здібності. Спостереження й вивчення рідної природи сприяє розвитку почуття патріотизму, а також естетичному вихованню.

Виходячи із власного досвіду, вчений зауважував: «Називайте мене варваром у педагогіці, але я виніс із вражень мого життя глибоке переконання, що прекрасний ландшафт має такий величезний виховний вплив на розвиток молоді душі, з яким важко змагатися впливові

педагога; день, проведений дитиною серед гаїв і нив, коли її голову опановує якийсь чарівний туман, у теплій волозі якого розкривається все її молоде серце для того, щоб безтурботно і несвідомо вбирати в себе думки й зародки думок, які струмком ллються з природи, що такий день вартий багатьох тижнів, проведених на шкільній лаві». Отже, вихователі і вчителі не повинні переобтяжувати дітей лише навчальними заняттями, відриваючи їх від спілкування з природою. Провідними формами естетичного виховання засобами природи К.Д. Ушинський уважав екскурсії в поле, в гай, у сад, до річки, а також уроки на лоні природи, під час яких діти пізнають світ, красу і велич рідної землі. Він зазначав, що логіка природи є найдоступнішою і найкориснішою логікою для дітей, бо вони можуть побачити предмети і явища довкілля у натурі, в певному просторі і часі, перевірити свої враження про прочитане у книзі. Головне завдання педагога Костянтин Дмитрович убачав у тому, щоб навчити дітей спостерігати природу, помічати її красу, порівнювати, зіставляти її явища. У процесі спостереження розвивається логічне й образне мислення учнів. Особливого значення він надавав сприйманню форм, барв, звуків природи. Саме на цій основі здійснюється наочне навчання, розвиток сенсорної сфери дитини.

В естетичному вихованні великого значення надавав К.Д. Ушинський пісні, й зокрема хоровому співові, зауважуючи, що «це могутній педагогічний засіб... Як він пожвавлює втомлені сили дітей, як він швидко організовує клас!.. а пора вже було б давно розбудити і нашу школу дзвінкою дружною піснею. В пісні, а особливо хоровій, є взагалі не тільки дещо оживляюче працю, приваблююче дружних співаків до дружньої праці... У пісні є щось виховуюче душу і особливо почуття, і притому почуття сучасно людське...

К.Д. Ушинський пропонував з метою виховання у дітей естетичних почуттів описувати ландшафти з картин і з натури, зображати тварин, птахів тощо. Під час таких описів, на його думку, дитина буде виявляти своє особисте бачення, красу своєї душі, а вихователь, у свою чергу, має можливість побачити індивідуальний естетичний розвиток своїх вихованців. Сьогодні все більше увага приділяється проблемі естетичного розвитку підростаючого покоління, оскільки збереження національної культури, її розвиток залежать від естетичної та культурної розвиненості майбутніх громадян України.

У своїх психологічних висловлюваннях К.Д. Ушинський підкреслював значення волі. Навчання він розумів як активний вольовий процес, застерігаючи проти легкої педагогіки і привчаючи до вміння долати труднощі. Дитині у процесі навчання не все буде цікавим, проте вона завдяки напрузі волі привчатиметься долати нецікаве і складне. Погляди вченого на важливе значення діяльності й активності дитини висловлено в його міркуваннях про працю.

Значну роль у вихованні дитини відводить К.Д. Ушинський праці, без якої людина не може йти вперед. Звідси одним із головних завдань вихователя він уважав прищепити учням любов до праці, яка б приносила радість.

Працю він уважав важливою умовою правильного розвитку людини. У статті «Праця у її психічному і виховному значенні» (1860) учений зазначав, що праця є головним чинником створення матеріальних цінностей і необхідним для фізичного, розумового й морального розвитку людини, для людського достоїнства, для свободи людини та її щастя. Він рішуче заперечував проти розважального навчання, проти прагнення деяких педагогів зробити навчання для дітей якомога легким. Діти у процесі навчання повинні привчатися до праці, до подолання труднощів.

Щодо організації праці дітей К.Д. Ушинський дійшов таких висновків:

- виховання має ту основну особливість, що воно здійснюється в процесі діяльності самої дитини; поза такою діяльністю виховання неможливе; завдання виховання полягає в тому, щоб дати дитині правильну діяльність і збагатити її засобами до такої діяльності;
- діяльність дитини – це її праця, основними видами якої є гра, познавчальні заняття, навчання;
- праця повинна відповідати силі і нахилам дітей, їхнім віковим особливостям.

Костянтин Дмитрович наголошував на тому, що серйозна ділова праця є завжди важкою. З огляду на це, він пропонував засоби, що сприятимуть розвитку в дитині звички до праці: не вчити вихованця, а тільки допомагати йому вчитися; на долю дитини необхідно залишити стільки праці, скільки вона в змозі здолати, а наставнику слід допомагати їй з освоєнням навчального предмета, дати можливість відчувати насолоду від своєї праці; не надривати сил дитини в розумовій роботі;

привчати до праці поступово, для того, щоб дитина була здатна легко і без шкоди для здоров'я виносити розумову працю, потрібно діяти обережно, потроху збільшувати навантаження, привчати її до розумових зусиль. Разом зі звичкою до праці з'явиться і любов до неї і жадання праці; змінювати види трудової діяльності. «Відпочинок від розумової праці полягає зовсім не в тому, щоб нічого не робити, а в тому, щоб змінити справу... Труд фізичний є не тільки приємним, але й корисним відпочинком після праці розумової»; виробити навичку і любов до праці можливо постійними трудовими вправами, від яких дитина одержувала б задоволення, а також завдяки роз'ясненню дітям і батькам ролі праці в житті кожної людини.

Педагог підкреслював, що основними засобами виховання працелюбивості є активність дітей у навчальній роботі, їхня участь у продуктивній праці, а також виконання ними посильної роботи, пов'язаної з домашнім побутом. У процесі навчально-трудової діяльності, зауважував педагог, у дітей повинні бути виховані дисциплінованість, відчуття відповідальності за виконання своєї справи, тверда воля і характер.

Основною працею учня є навчання, яке має бути корисним і цікавим кожного дня, натомість дитина повинна знати, що навчання є її обов'язком, за який вона несе відповідальність. Відтак, наставник повинен пам'ятати, що його обов'язок полягає у привчанні вихованців до розумової праці, у розвитку в них звички до праці. Саме виховання, – зауважував учений, – якщо воно бажає щастя людині, повинно виховувати її не для щастя, а готувати до праці життя... І продовжує, що виховання має «розвинути в людині звичку і любов до праці; воно повинне дати їй можливість відшукати для себе працю у житті».

К.Д. Ушинським сформульовано низку вимог до дитячої праці. Основні з них такі. Праця повинна бути різноманітною. Дитина здебільшого стомлюється не від діяльності, а від її одноманітності, причому тут діє така закономірність: чим менша дитина, тим менш вона здатна до тривалої одноманітної праці. Пов'язано це з особливостями її уваги. Щоб дитина не стомлювалася в роботі, особливо в навчанні, і була уважною, необхідна розумна зміна видів діяльності. Така зміна впливає на дитину навіть краще, ніж повний відпочинок. Звідси випливає важливе педагогічне правило: щоб навчити дитину довго працювати в одному напрямі, треба систематично й наполегливо привчати її до виконання різноманітних завдань, поступово збільшуючи їх тривалість.

Праця дітей повинна бути доступною і посильною. Надмірні зусилля, як і надмірна легкість, у праці однаково шкідливі. Надмірно важка праця може підірвати розвиток дитини, загальмувати її допитливість. Так, непосильне навчання може викликати в дитини невпевненість у своїх силах, відвернути її від серйозних занять, стати причиною появи в дитини огиди до навчання та появи інших негативних рис, наприклад, лінощів.

Водночас надмірно легка праця не розвиває волю дитини, перешкоджає розвитку самостійності. Уникаючи крайностей, виховател повинен привчати дітей до подолання труднощів у будь-якій діяльності. Діти повинні усвідомлювати, що праця без труднощів взагалі неможлива і що досягти мети праці можна тільки, подолавши труднощі.

У своїх творах К.Д. Ушинський зосереджує увагу на таких питаннях методики виховання, як особистий приклад педагога, переконання як основний засіб виховання в поєднанні з належним примусом, дотримання у вихованні відповідного педагогічного такту тощо. Кожен учитель, зазначав учений, повинен бути не тільки вчителем, а й добрим вихователем, щоб «впливати своїм викладанням не тільки на збагачення розуму знаннями, а й на розвиток усіх розумових і моральних сил вихованця».

К.Д. Ушинський радив вихователям виховувати в дітей звичку до самостійної праці. Щодо цього педагог зауважував: «Не можна вести на поводочку волю дитини, а треба дати їй простір самій рости й посилюватися...цілком усамітнені і самостійні спроби тієї чи тієї дитячої діяльності, яка не викликана наслідуванням інших дітям або наставникам, цілком необхідні і надзвичайно плідні, хоч би якою дрібною для дорослого здавалася ця діяльність» .

Ушинський закликав вихователів прищеплювати дітям корисні навички і звички. На його переконання, єдність свідомості і поведінки, слова і діла – один з найважливіших показників ефективності виховання. Не оминув К.Д. Ушинський і психологічні питання навчально-виховної роботи з дітьми, що засвідчують такі його слова: «Бажав би від душі, щоб в основу розподілу предметів і програми наших загальноосвітніх закладів увійшов психологічний закон розвитку душі людської», а також його переконання, що «...головна діяльність виховання відбувається в галузі психічних і психофізичних явищ».

У вихованні дітей велику увагу К.Д. Ушинський приділяв методу переконання. Кожен учитель, вихователь, навчаючи дітей основ наук, повинен не лише передавати їм певні знання, а й виробляти в них відповідні погляди і переконання. Ці переконання повинні бути пов'язані з метою виховання і служити дальшому вдосконаленню особистості. Все виховання має бути спрямоване на розвиток позитивних і на подолання негативних рис. Тому для того, щоб «виховання могло створити для людини другу природу, потрібно, щоб ідеї цього виховання переходили у переконання вихованців, переконання у звички, а звички в нахили».

Переконання повинно базуватися на свідомості, бо привчати дітей до того, чого вони не зрозуміли і не відчули, означає виховувати в них лицемірство, брехливість та інші негативні риси характеру. Для того, щоб забезпечити відповідне виховання дітей, зауважує педагог, необхідно розумно організувати їхню діяльність на уроках і в позаурочний час.

Значну увагу приділяв Ушинський вихованню почуттів дитини. Почуття найглибше відображають суть особистості дитини, вони захоплюють дитину повністю, значно сильніше, ніж дорослу людину. Діти від природи не вміють приховувати своїх почуттів. Цю властивість дитячої природи Ушинський називає прекрасним станом дитинства. В голосі і на обличчі дитини можуть як у дзеркалі відбиватися гнів, страх, надія, радість, сум, прихильність, відраза, і за це її не можна переслідувати. Якщо ж вихователь стане на шлях переслідування, дитина може замкнутися в собі.

Дитина від природи здатна більше радіти, ніж журитися. Знаючи цю особливість дитячої природи, вихователь повинен підтримувати в дітях насамперед почуття радості, захоплення та інші позитивні емоції.

Для дитини характерна мінливість почуттєвих асоціацій. Почуття дітей можуть бути сильними, але не завжди стійкими. Дитина може швидко і легко переходити від одного емоційного стану до цілком протилежного. Однак дитячі почуття не минають безслідно. Вони стають ґрунтом, на якому розвиваються ті чи ті якості особистості, риси вдачі, для цього вихователь повинен правильно спрямувати розвиток почуттів дитини.

Виховання, за Ушинським, – це свідомо діяльність. Такою її робить усвідомлення мети виховання, знання предмета виховання і правильний вибір засобів виховання з урахуванням вікових особливостей дітей.

Так, знання вікових особливостей повинно підказати вихователеві, що переконування як метод виховання не завжди дає бажані наслідки, воно діє на дитину слабо і лише поступово, з віком дитина починає краще піддаватися переконуванню. От чому довгі й одноманітні моральні повчання особливо шкідливі і можуть привести до появи у дітей небажаних рис, наприклад, лицемірності. Якщо діти виявляють байдужість і нечутливість до високих моральних сентенцій, то це тільки свідчить про безсилля словесного виховання, про те, що воно здійснюється невдало і ці сентенції не досягають мети.

Ушинський радить педагогам насамперед вивчати природу людини, вікові та індивідуальні особливості дітей, щоб бути спроможним знаходити відповідні засоби виховного впливу. Глибоке і всебічне пізнання людини видатний педагог уважав необхідною умовою для того, щоб виховання було справою раціональною і свідомою. На його переконання, кожний учитель повинен бути не тільки вчителем, а й вихователем, щоб «впливати» не тільки на збагачення розуму знаннями, а й на розвиток усіх розумових і моральних сил вихованців.

Створюючи свою педагогічну систему, К.Д. Ушинський виняткового значення надавав одному з найважливіших принципів виховання – принципу народності, виходячи з глибокої віри в могутні сили нашого народу – творця рідної мови, неперевершених зразків матеріальної і духовної культури.

Ми не знаходимо, зауважує М. Грищенко, в педагогічній літературі постаті, яка б стояла вище від К.Д. Ушинського у питаннях про народність навчання і виховання і зокрема, про роль рідної мови, природних умов, пісні, праці у вихованні підростаючих поколінь. На думку К.Д. Ушинського, народне виховання – це таке виховання, яке проникає в побут, характер, поведінку й усе життя.

У сучасному контексті національного виховання принцип єдності сім'ї, школи і громадськості означає їх зближення на основі взаєморозуміння, взаємовиховання, взаємодопомоги. Досить закономірно, що К.Д. Ушинський, розглядаючи питання громадського виховання у світлі ідеї народності, відзначає, що саме громадське виховання зміцнює в людині народність, розвиває її розум, самосвідомість.

Національна система виховання за першооснову визнає народну педагогіку, яка увібрала в себе історично усталені методи, засоби і

прийоми. До них належать: рідна мова, усна народна творчість, народне мистецтво, народні традиції, звичаї та обряди, національна символіка тощо.

Сьогодні до основних шляхів і засобів реалізації національної системи виховання належать (окремі з них були розглянуті свого часу і К.Д. Ушинським): рідна мова, національна історія, фольклор, мистецтво, народний календар, народні символи і національна символіка, родинно-побутова культура, народні традиції, звичаї та обряди, народні прикмети, релігійні виховні традиції тощо.

Отже, думки, погляди, поради К.Д. Ушинського щодо навчання і виховання, його твори для дітей і сьогодні не втратили свого значення. Багато вчителів-практиків, вихователів дошкільних навчальних закладів упроваджують у навчально-виховний процес його основні педагогічні ідеї щодо виховання дітей у різних аспектах.

## **Загальнопедагогічні засади початкового навчання в педагогічній теорії К.Д. Ушинського**

### ***Принципи навчання***

У своїй педагогічній системі вчений обґрунтував основні вимоги до початкового навчання дітей: своєчасність, постійність, органічність, поступовість, обмеженість, міцність засвоєння, ясність, активність, самодіяльність учнів, відсутність надмірної напруги і надмірної легкості, моральність, корисність.

Педагогу, зауважував К.Д. Ушинський, необхідно добре знати вікові особливості розвитку дітей, застосовувати ефективні й раціональні методи навчання, дотримуватись у викладанні матеріалу певних дидактичних принципів, як-от:

- доступність школи і освіти для всіх дітей;
- наближеність школи до потреб народу, його практичного життя;
- праця як основа шкільної діяльності, розглядання учіння як акту творчої діяльності учня. «Навчання, писав він, є праця і повинно залишитися працею, але працею, повною думки, а не від будь-яких прикрас, що не стосуються справи»;
- навчання в школі рідною мовою;

- активність навчання: «...слід передавати учневі не тільки ті чи ті знання, але й розвинути в ньому бажання і здатність самостійно, без учителя, набувати нових знань» тощо.

У початковому навчанні на перший план К.Д. Ушинський висував наочність. У теоретичну розробку і застосуванні принципу наочності педагог привніс багато цінного: він надав йому матеріалістичної обґрунтованості.

У розумінні К.Д. Ушинського відсутні та переоцінка і фетишизація наочності, що притаманна Я. Коменському, і той формалізм і педантизм в ознайомленні дітей з довкіллям, що були характерні Й. Песталоцці.

Проблема наочності розглядається ученим у багатьох працях, оскільки він пропонував будувати навчання на конкретних образах, які безпосередньо сприймаються дітьми під керівництвом педагога або під час самостійних спостережень. Дитина, зауважує Костянтин Дмитрович, мислить формами, фарбами, звуками, відчуттями, а тому шкідливо було б насилувати її дитячу природу, примушуючи мислити інакше. Вихідним положенням учення К.Д. Ушинського про принцип наочності і його ролі у процесі навчання є думка про те, що навчання повинно будуватися не на абстрактних уявленнях і словах, а на конкретних образах, які безпосередньо сприймає дитина. Основними засобами наочного навчання він уважав: 1) предмети в натурі; 2) моделі, малюнки та інші наочні засоби, що відображують предмети і явища.

Під час вивчення нового матеріалу, його закріплення і повторення наочність сприяє більш ефективній роботі як педагога, так і дітей. Особливо має користь, якщо якийсь рисунок намальовано спеціально до конкретного оповідання, що дозволяє дитині краще засвоїти те, про що в ньому йдеться.

У своїй педагогічній системі К.Д. Ушинський переконливо довів, що принцип наочності навчання ґрунтується на законах дитячої природи, він сприяє розвитку їхнього мислення, міцному, глибокому і свідомому засвоєнню матеріалу, виробленню образних уявлень і понять, конкретизує їх, розвиває мовлення і мобілізує увагу учнів.

Дитину необхідно привчати міркувати живими образами, наголошував К.Д. Ушинський, закладаючи тим самим міцну основу її логіки, тому що всі умовисновки «складаються із сприйнятих нами образів, і чим ці образи є більш правильними, повнішими, яскравішими, тим умовисновки виходять реальними і переконливими».

К.Д. Ушинському, зазначає В. Войтко, належить також ґрунтування такої об'єктивної закономірності, як активність навчання: «...Слід передавати учневі не тільки ті чи ті знання, але й розвинути в ньому бажання і здатність самостійно, без учителя, набувати нових знань».

На думку вченого, в учінні переслідуються дві основні цілі: перша формальна мета полягає в розвитку розумових здібностей учня, його спостережливості, пам'яті, уяви, фантазії і розсудку; друга мета шкільного учіння, реальна, настільки ж важлива, як і перша. Для досягнення цієї мети насамперед необхідний розумний вибір предметів для спостережень, уявлень і міркувань.

Щоб навчання дало повноцінні знання і навички, воно, поряд із «ясністю», повинно характеризуватись і «систематичністю», «послідовністю». К.Д. Ушинський мислить систему знань не як якусь суму абстрактних, метафізичних уявлень, а як органічно пов'язані між собою, єдині знання про довкілля. Тільки розумна система, зауважував учений, що виходить із самої суті предметів, дає нам повну владу над нашими знаннями.

Значну роль відводив педагог застосуванню у навчанні дітей принципу свідомості і посиленості засвоєння знань. Він зазначав, що надмірні вимоги з боку педагога викликають у дітей поганий настрій, передчасну втому, незадоволення і врешті-решт відвернуть їх від навчання через невпевненість у собі і зневірення у своїх силах. Відтак, необхідною умовою успішного навчання дітей 6–7 років убачається обізнаність педагогів дошкільної ланки освіти з програмами і технологіями навчання і виховання навчального закладу, яка, у свою чергу, дає змогу визначити адекватні віку орієнтовні показники засвоєння дошкільниками знань, умінь і навичок, рівень розвиненості і вихованості дитини.

Суттєвого значення надавав він також логічній обробці матеріалу викладання, що знайшло своє відображення у його підручниках «Рідне слово» і «Дитячий світ», одночасно наголошуючи на тому, щоб логічні форми мислення не були відірвані від знання. Багато уваги приділяв учений осмисленню, ґрунтовності й міцності засвоєння дітьми навчального матеріалу. В розуміння і застосування цих принципів він також вніс багато нового порівняно з попередніми вченими. Так, педагог ретельно розробив методику повторення навчального матеріалу (запобігання забування, розширення й поглиблення навчального матеріалу під час його повторення, роль повторення для кращого розуміння но-

вого матеріалу), а також шляхи формування в дітей загальних уявлень і понять, методика розвитку мислення дітей одночасно з розвитком у них мовлення, не впадаючи при цьому у формалізм.

У процесі навчання К.Д. Ушинський виокремлював дві стадії. На першій стадії діти під керівництвом учителя спостерігають предмет чи явище і складають про нього загальне поняття. Ця стадія має три шаблі: 1) діти під керівництвом педагога безпосередньо сприймають предмет чи явище; 2) діти під керівництвом педагога відрізняють чи розрізняють, порівнюють чи зіставляють отримані уявлення про предмет або явище, що вивчається, і складають про нього поняття; 3) педагог своїм роз'ясненням доповнює отримане дітьми поняття, приводить у систему ці поняття, відокремлюючи основне від другорядного. На другій стадії здійснюється узагальнення і закріплення набутих знань.

Принцип зв'язку навчання із життям також розглядається й обґрунтовується у працях К.Д. Ушинського. Він глибоко переконаний у тому, що не з курйозами і дивовижним у науці повинні у школі знайомити дитину, а, навпаки, – привчати її знаходити цікаве й захоплююче серед постійного і повсякденного оточення і тим самим показувати їй на практиці зв'язок між наукою і життям. У зв'язку з цим педагог радив не перевантажувати пам'ять дитини тими знаннями, що не знадобляться їй у житті, а повідомляючи новий матеріал, обов'язково мати на увазі користь для учня: чи моральну, чи матеріальну. К.Д. Ушинський приділяв значну увагу принципу наступності в навчанні і вихованні, що відбивається у його працях. Зокрема, ідея наступності простежується у законах асоціації уявлень, що були сформульовані видатним педагогом. Характеризуючи закон асоціації за схожістю, він наголошував: «Прив'язувати до старого вже твердо вкоріненого, все виучуване знову – це таке педагогічне правило, від якого здебільшого залежить успіх усякого навчання. Досвідчений педагог, перш ніж подати яке-небудь знання учням, обмірковує: які асоціації за протилежністю або схожістю може воно скласти з відомостями, вже вкоріненими в головах учнів, і, звернувши увагу учнів на схожість чи відмінність нового знання зі старим, міцно вплете нову ланку в ланцюг старих, а потім навмисно підніме старі ланки разом з новими і тим самим добре зміцнить нові асоціації. Безперестанне пересування в голові старих ланок необхідне вже для того, щоб додати їм сили, що зміцнює нові ланки, а тому хороший педагог повторює старе не для того, щоб повторювати забуте, але для того, щоб цим старим краще зміцнити нове».

Однією з перших умов, що забезпечують ефективність навчання, на думку К.Д. Ушинського, є вимога спиратися на попередні знання учнів. Він акцентував на тому, що вивчення нового матеріалу на підставі повторення старого значно полегшує процес оволодіння новим знанням. Надаючи методичні поради педагогам, учений наголошував: «П'ять-шість власних імен, наприклад, запам'ятати з першого разу не легко; але при повторенні цих імен додайте до них ще два, три нових, що перебувають з ними у зв'язку загального оповідання або опису, ці нові будуть засвоєні вже значно легше попередніх, швидко відшукують собі місце в душі й ляжуть у ній дуже міцно. Таким чином, повторюючи безперервно минуле і при кожному повторенні, додаючи трохи нового, дитина міцно засвоює величезну кількість фактів, якої б їй ніколи не подолати, якби вона засвоювала один факт слідом за іншим, не будуючи нового на міцному фундаменті старого.

Як бачимо, К.Д. Ушинський великого значення в навчанні надавав саме проблемі наступності. Не втратив цей принцип вагомості й у сучасних умовах модернізації шкільної та дошкільної ланок освіти. Сьогодні на перший план, зауважує Н. Шиліна, виступає позиція тих психологів і педагогів, які розуміють наступність як двобічний процес, коли зберігається самоцінність дошкільного дитинства і створюються передумови для успішного формування навчальної діяльності першокласників.

За словами К.Д. Ушинського, надто завищені і передчасні вимоги до дитини призводять до втрати нею впевненості в собі, що закріплюється у підсвідомості і в подальшому стає причиною поганої успішності в навчанні.

Слід зазначати, що достатньо образно і переконливо доводить К.Д. Ушинський зв'язок наступності між новими знаннями і попередніми, визначає, як нове знання спирається на старе, як своєрідно нові відомості ґрунтуються на вже засвоєних, зазначає, що «нові факти, входячи в пам'ять, укладаються в ній тим легше і міцніше, чим більше знаходять можливостей утворити асоціації з попередніми, вже твердо укладеними в пам'яті фактами». Отже, принцип наступності – це одна з основних дидактичних ідей класика вітчизняної педагогіки, яку він повсякденно підкреслює і розвиває в багатьох своїх працях.

Зазначимо, що в умовах переходу на навчання дітей із 6-річного віку особливої значущості набуває й актуалізується саме принцип на-

ступності, який забезпечить літичний перехід дітей дошкільного віку до навчання у школі. В. Струминський зазначає, що наукова основа дидактики К.Д. Ушинського спирається як на об'єктивно логічні, так і на суб'єктивні, психофізичні моменти процесу пізнання.

Перший чинник – об'єктивно логічна основа процесу пізнання включає в себе три моменти, які визначають момент пізнання: а) чуттєве сприймання – дія зовнішніх об'єктів на нервову систему, виникнення вражень, відчуттів, уявлень; б) розсудковий процес – оперування поняттями, що формуються шляхом узагальнень і виражаються в мові (стадія понять); в) ідейна стадія мислення, утворення концепцій. Ці три моменти пізнання, зазначає В. Струминський, видатний педагог розглядав у тісному взаємозв'язку і взаємозумовленості. Вже чуттєве сприймання збагачується даними розсудкового узагальнення, яке, у свою чергу, спирається на чуттєве сприймання і готує третю, найвищу стадію – ідейне мислення. Остання ж спирається на дві перші. Отже, всі три стадії пізнання пов'язані між собою зв'язком наступності.

### ***Час початку навчання***

Сьогодні в житті суспільства відбуваються кардинальні зміни, які вимагають нового підходу до структури і змісту освіти, її реформування. Одним із основних завдань на сучасному етапі виступає розробка наскрізного змісту освіти, яка започатковується з дошкільного віку.

Навчати дітей потрібно своєчасно, зауважував К.Д. Ушинський, проте вгадати точно цей час доволі складно. У своїй теорії учений обґрунтовує, що важливим є не стільки вік дитини, яку навчають, скільки методи навчання, що при цьому застосовуються, наголошуючи на тому, що «чим легше метод навчання, тим раніше може бути розпочате навчання».

Розглядаючи проблему підготовки до школи і визначаючи час початку навчання, педагог зауважував, що шестирічний вік дитини характеризується швидкими темпами розвитку, і визначити справжній час початку навчання досить важко, проте «краще почати навчання дещо пізніше, ніж дещо раніше», хоч як те, так і те мають свої негативні наслідки.

К.Д. Ушинський уважав, що передчасне навчання, так само як і запізнення в навчанні, є шкідливими. Передчасне навчання перевтомлює мозок дітей, уселяє у них невпевненість у свої сили, відбиває бажання до навчання, запізнення у навчанні зумовлює відставання дітей у розвитку,

набутті таких звичок і схильностей, з якими вчителям складно боротися. К.Д. Ушинський розрізняв, *по-перше*, методичне навчання, починаючи із семирічного віку, і, *по-друге*, підготовче навчання, що здійснюється в дошкільному віці. М. Маркіна зауважує, що, обґрунтовуючи соціальну значущість дошкільного виховання, видатний педагог водночас окреслив необхідні методологічні передумови для розв'язання проблеми підготовки дітей у процесі виховання до шкільного навчання. У цьому плані особливий інтерес викликають його прогресивні ідеї, що розкривають зміст, форми і методи організації підготовчого навчання дітей.

Розмірковуючи про пряму залежність успішності навчання дитини від ступеня сформованості її пізнавальних здібностей, К.Д. Ушинський зауважує на можливості їхнього розвитку в більш досконалішій методиці проведення занять з дітьми, що спрямовуються на підготовку до школи. Визначаючи й конкретизуючи основні напрями і зміст курсу початкового навчання дітей, він акцентував на необхідності розробки навчальних занять дітей, що «передують книжковому навчанню», правилами навчання і розвитку до набуття дітьми грамотності, поза навчальних занять, які повинні наближатися до дитячої гри (шиття лялькового одягу, плетіння, садіння квітів).

К.Д. Ушинський одним з перших порушив питання «спеціального приготування» дитини до навчання у школі, розподіляючи навчання на систематичне (методичне) і підготовче. Систематичне навчання починається для дитини у школі, але для більш успішного його здійснення, дитина повинна бути підготовленою до школи. На думку педагога, початок систематичного навчання не повинен бути жорстко прив'язаний до паспортного віку дитини; треба обов'язково враховувати рівень її загального розвитку, підготовленість до шкільного навчання, стан здоров'я, особливості умов дошкільного життя.

Педагогічні ідеї К.Д. Ушинського щодо співвідношення підготовчого і методичного навчання дітей, про його характер і особливості в дошкільному віці є цінним внеском у вітчизняну педагогіку. Вони, зауважує М. Маркіна, допомагають точніше визначити зміст і методику освітньої роботи дитячого садка як підготовчого до школи закладу, встановити лінії зв'язку і наступності роботи дитячого садка і школи, творчий характер діяльності вихователів під час навчання дітей.

Отже, як бачимо, систематичному навчанню неодмінно повинно передувати дошкільне підготовче навчання, що спрямоване на розви-

ток психіки дитини, повідомлення їй певних знань. Вивчаючи психологічні і логічні основи навчання, Костянтин Дмитрович розглядав процеси пам'яті, уваги, уяви, мислення й установив, що успішність навчання досягається при досягненні певних показників розвитку цих психічних функцій. До ознак, що свідчать про неготовність дитини до систематичного шкільного навчання, він відносив слабкість уваги, недоліки мовлення (уривчастість, незв'язність, неправильна вимова слів), повільне засвоєння знань. Відзначаючи, що у своїй педагогічній практиці він дуже рідко зустрічав дітей, «які були б скільки-небудь підготовлені до серйозного навчання», К.Д. Ушинський дає у зв'язку із цим матерям і наставникам окремі поради з виховання в дітей якостей, корисних для шкільного навчання.

Учений зауважував, що дошкільне навчання відкривається не одним, але кількома предметами: наочне навчання, письмо, малювання, дитячі роботи, читання, лічба, спів і гімнастика змінюють один одного і підтримують у дитині тілесну і щиросердечну бадьорість і властиву цьому віку веселість. Зважаючи на це, він рекомендує проводити з дітьми бесіди про предмети, що зображені на картинах; розучувати прості й зрозумілі для них пісеньки; готувати руку до письма малюванням і рукоділлям; учити рахувати палички, горіхи й не приступати до системного навчання, «поки воно не зробиться для дитини можливим».

Таким чином, головне призначення підготовчих класів К.Д. Ушинський убачав у тому, щоб «навчити дитину вчитися». Він радив батькам доходити висновків про її готовність до систематичного навчання саме у процесі організації підготовчого навчання дитини. При цьому, своєрідними критеріями педагог уважав підготовленість руки дитини до письма, інтерес до занять. Про рівень розвитку мовлення радив судити за вмінням дитини виражати свої думки, користуючись достатнім запасом слів, виражатися не уривчастими словами, а повними реченнями, зв'язно й зрозуміло. Про розвиток уваги – за здатністю зосереджувати її на одному предметі, слухати, що говорять, не відволікаючись.

Розкриваючи сутність готовності до шкільного навчання, вчений зазначав, що, незважаючи на обов'язковість розвитку моральних й естетичних якостей підростаючої особистості, головна увага вихователя під час організації життєдіяльності дитини в передшкільний період повинна бути спрямована на виховання її інтелекту засобом оволодіння

рідною мовою і культурою мовленнєвого спілкування із однолітками і людьми, які її оточують.

Дитина, писав К.Д. Ушинський, вступивши до школи, насамперед потребує того, щоб її хоча б трішки привчили правильно дивитися на найпростіші предмети, що її оточують, правильно думати, правильно висловлюватися, свідомо читати і давати собі звіт у прочитаному, словом, щоб її приготували до навчання. Найкраща підготовка до навчання полягає в тому, «щоб довести до ладу, з'ясувати те, що вже зібрано в дитячій голові; перетворити несвідоме знання у свідоме і тим самим пробудити діяльність свідомості і надати дитині тієї самостійності, за якої тільки навчання і стає корисним.

К.Д. Ушинський зауважував, що слід попередньо привчати дітей відшукувати, перераховувати і викладати в порядку ознаки предметів, що знаходяться в них перед очима, потім порівнювати між собою кілька знайомих уже їм предметів, знаходячи між ними схожість і відмінність... Коли учні звикнуть відшукувати і розрізняти ознаки, тоді вже можна повідомити їм, що таке ознака; коли ж вони здобудуть навичку знаходити схожість і відмінність між предметами і внаслідок цього розмішувати їх за родами і видами, можна вже повідомити вельми легко, що таке порівняння, що таке судження, рід, вид тощо. Так само слід чинити з поясненням явища, причини, наслідку, мети, призначенні і закону. Проблема інтелектуальної готовності дітей до навчання у школі набула надзвичайної актуальності сьогодні у зв'язку з реформуванням системи освіти в Україні, переходом на навчання з 6 років та подовження його терміну до 12 років. Готуючи дітей до школи, вважаємо, слід уникати надмірного перевантаження дітей дошкільного віку інформаційними відомостями з різних освітніх галузей, які не узгоджуються з потенційними віковими можливостями їх засвоєння.

Задля забезпечення наступності в розвитку дитини дошкільного віку наголошуємо насамперед на ґрунтовній обізнаності педагогів обох ланок освіти, *по-перше*, з якісними психологічними новоутвореннями дітей дошкільників (5 і 6 років життя) і молодшого шкільного віку (7 і 8 роки життя); *по-друге*, обізнаності з державними вимогами до рівня вихованості, розвиненості і навченості дітей за вимогами БКДО і ДСПО.

Наступність і перспективність, на нашу думку, повинні передбачати орієнтацію і вихователів дошкільних закладів, і вчителів-класоводів

на спільну діяльність з дітьми, що враховує вікову дитячу індивідуальність, спонукає її до творчого самовиявлення, зберігає унікальність і самотність дошкільного дитинства, забезпечує літичний, безкризовий перехід дошкільника в позицію особистості другого дитинства і водночас віддзеркалює розвивальний характер освіти.

Під час навчальної діяльності дошкільники спілкуються з однолітками, засвоюють знання, вміння і навички, засвоюють необхідні для цього дії та операції, оволодівають способами їх виконання. З-поміж таких дій є передусім цілеспрямоване сприймання об'єктів, виокремлення та називання їх характерних ознак. З огляду на зазначене, в умовах сьогодення порушені К.Д. Ушинським проблеми дошкільного виховання і готовності дітей до школи не втратили свого значення. ХХІ століття – це час, коли прогрес та розвиток науки рухається зі швидкістю світла, а вимоги до навчання дитини підвищуються з кожним роком. У Законі України «Про загальну середню освіту» вік дошкільнят визначено до 6–7 років. Відповідно до Закону розроблено Базовий компонент дошкільної освіти. У Законі України «Про дошкільну освіту» відзначено, що всі діти перед вступом до школи мають пройти обов'язкову підготовку до неї. Необхідно перебудувати навчання дітей не тільки старшої групи, а й у більш широкому обсязі, з раннього до старшого дошкільного віку дитини.

Отже, проблема готовності дитини до школи, що поєднує в собі і психологічну значущість, яку підкреслював ще в позаминулому столітті К.Д. Ушинський, не втратила актуальності і в наш час, і продовжує черпати ідеї зі спадщини великого педагога. Питання загальної, психологічної і спеціальної готовності дитини до навчання у школі знайшли відображення в роботах сучасних педагогів і психологів (Н. Бібік, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Маліновська, Т. Піроженко, Н. Шиліна та ін.).

Педагогічний досвід і наші дослідження вказують на те, що основне значення для підготовки до школи мають не тільки спеціальні знання і вправи, що спрямовані на формування у дітей знань, умінь і навичок, але й передусім система фізичного, розумового, морального й естетичного виховання дошкільників у всіх вікових групах дошкільного навчального закладу освіти, спрямована на всебічний розвиток дитячої особистості. Першою сходинкою, на якій дитина залучається до організованого навчання, є дошкільня, що сьогодні всіма державни-

ми документами визначається висхідною, початковою ланкою освіти.

Значну роль в організації початкового навчання відіграють відповідні методи і засоби, що сприяють тому, щоб цілком непомітно ввести дітей у науку через оточуючі їх і вже знайомі їм образи дійсності, привести в систему й пояснити дітям ті відомості, які вже набуті ними безпосередньо із самого життя.

### **К.Д. Ушинський – засновник вітчизняної дошкільної педагогіки**

Ідеї К. Д. Ушинського свого часу значно вплинули не лише на розвиток педагогічної думки, але й на світову педагогічну науку в цілому. Не помилилися послідовники К.Д. Ушинського, які стверджували, що з розвитком педагогічної науки, із удосконаленням школи стане більш відчутним вплив педагогічної системи К.Д. Ушинського на теорію і практику навчання і виховання підростаючого покоління.

К.Д. Ушинський – засновник оригінальної вітчизняної педагогіки, зокрема дошкільної. Він зробив найцінніший внесок у розвиток світової педагогіки. Ушинський підійшов до розробки теорії педагогіки як широко освічений мислитель, озброєний глибокими науковими знаннями про людину як предмет виховання. Педагог зазначав, що теорія педагогіки повинна бути заснована на використанні законів анатомії, фізіології, психології, філософії, історії та інших наук. Вона повинна відкривати закони виховання, а не обмежуватися педагогічними рецептами. Упродовж багатьох років К.Д. Ушинський досліджував особливості розвитку дітей дошкільного віку, вивчав та узагальнював досвід шкіл для малолітніх дітей і дитячих садків як вітчизняних, так і зарубіжних.

Подорожуючи по Швейцарії, К.Д. Ушинський відвідав бернську малолітню школу Фрідріха Фребеля (*Klein-Kinder-Schule*), де було зібрано біля 30 дівчаток від 4 до 7 років. Сама ідея створення малолітніх шкіл або дитячих садків, була до вподоби педагогу, який зауважував, що вельми бажано було б, щоб діти віком від 4 до 7 років сходилися разом пограти розумно і поза грою, що позитивно розвиває їхні здібності. У такому саду, – зазначає К. Д. Ушинський, – діти привчилися б до суспільності, в неї згладилися б незграбності їхніх характерів, вони

звикли б гратися разом, що дуже важливо, поступатись і допомагати один одному, полюбили б порядок, стрункість, гармонію у звуках, квітах, фігурах, рухах, у словах і вчинках. Де можливо побудувати такий сад, там повинно його побудувати по можливості скоріше; але це можливо тільки для людей багатих, у столицях й у великих містах.

Натомість, на думку вченого, який надавав великого значення сімейному вихованню, і який уважав сім'ю важливим середовищем становлення особистості дитини, де вона повинна починати своє навчання і в якому вона повинна виховуватися, не рекомендував віддавати дітей до дитячого садка раніше чотирьох років. Зважаючи на це і до малолітніх шкіл засновник вітчизняної дошкільної педагогіки ставив вимогу якнайбільше бути схожою на сім'ю: «... сама школа для малолітніх дітей тільки тоді гарна, коли вона вповні проникнена сімейним характером і більше схожа на сім'ю, ніж на школу».

Значну роль у вихованні дошкільників К. Д. Ушинський відводить виховательці, наставниці, «садівниці». Його вразило, що наставницею у малолітній школі Фрідріха Фребеля була молода дівчина років 20-ти, але з такою добродушною материнською посмішкою, і дитячим дзвінким голосом, що немає сумніву, щоб дитина не полюбила її усім серцем. Спостерігаючи за роботою наставниці з дітьми, він доходить висновку, що необхідно мати значне терпіння, щоб справлятися з цими маленькими істотами, «які хвилини не можуть посидіти спокійно на місці», нескінченно відповідаючи на запитання дітей, допомагаючи їм завершити башточку або вставити один папірець в інший, знайти для кожного потрібне заняття, задовольнити безперестанні прохання.

Відводячи значну роль у своїй теорії вихователю, видатний педагог зауважує, що для виховання дітей не достатньо мати лише нахили, здібності, терпіння, але й обов'язково потрібно володіти спеціальними знаннями в галузі теорії і методики виховання. З огляду на це, першочергового значення він надає педагогіці, вивченню якої повинно передувати ознайомлення наставників з анатомією, фізіологією та психологією.

У дитячих садках повинен здійснюватися всебічний розвиток особистості дитини-дошкільника, але не вільно, а під керівництвом наставниці, яка володіє педагогічним талантом, доброю, лагідною, але водночас із твердим характером, яка б пристрасно присвятила себе дітям цього віку і вивчила все, що потрібно знати для того, щоб за-

йняти їх. К.Д. Ушинський, характеризуючи особистість вихователя, не даремно наполягав на його талановитості, оскільки педагогіка не наука, а мистецтво і як будь-яке мистецтво потребує вродженого таланту педагога, особливо, якщо він працює з малолітніми дітьми. «На щастя, педагогічні таланти не так рідкі, як інші, але для дитячої садівниці необхідний величезний педагогічний талант, який трапляється дуже рідко» – зауважував педагог у «Звіті відрядженого за кордон».

К.Д. Ушинський, ураховуючи конкретні умови Росії 60-х років XIX ст., коли ще не було створено справжньої народної школи, надав цінні поради щодо покращення виховної роботи дитячих садків, які ввійшли до фонду вітчизняної педагогіки у другій половині XIX століття.

Аналізуючи систему виховання у малолітніх школах Швейцарії й розглядаючи можливість їх створення у Росії, він зауважував що це можливо тільки тоді, якщо в ідеї про дитячі садки є зернятко правди, яке з плином часу, очистившись від лузги, ляже в загальну скарбницю педагогічних надбань людства.

Під час організації виховної роботи дитячих садків педагог пропонував використовувати народні поетичні та музичні твори. При цьому він розглядав естетичне виховання як складник гармонійного розвитку дитини, який тісно пов'язаний з моральним вихованням. З огляду на це, активними засобами морально-естетичного виховання дітей учений уважав художню літературу, музику, живопис, байки, народні приказки.

Поряд з цим К.Д. Ушинський рекомендував широко застосовувати у виховній роботі з дітьми дошкільного віку народні ігри, закликав педагогів до збирання народних ігор. Видатний педагог зазначав, що «у грі дитина живе і сліди цього життя глибше лишаються в ній, ніж сліди справжнього життя, в яке вона не могла ще ввійти за складністю його явищ та інтересів». Погляди вченого на дитячу гру і її важливе значення в житті дитини знаходили своє застосування й у домашньому вихованні його власних дітей. Його донька В. Ушинська згадує: «Що особливо любляв батько, це наші домашні ігри, піжмурки, відгадування думок тощо... Багато, напевно, думок народжувалося в нього про нас, його дітей, а також і загалом про всіх дітей; адже ігри розкривають дитячу душу, дозволяють проникнути в її глибину, показують, що накопичилося в ній із вражень довкілля».

Водночас К.Д. Ушинський був переконаний у тому, що під час перебування дітей у дитячому садку не слід перевтомлювати їх заняття-

ми і формально систематизованими іграми, потрібно давати їм більше вільного часу для самостійної діяльності, слід надати дитині час у дитячому садку для усамітнення, щоб вона могла виявити свою самостійність у тому чи тому виді діяльності.

У малолітній школі діти, зазначав учений, повинні не вчитись, а грати; натомість, граючи, розвиватися, навчатися трохи писати і читати, а головне – говорити. Якщо ігри і вправи побудовано у формі бесіди, то вони формують окремі мовленнєві навички і навчають дітей самостійно складати діалоги. Діти молодшого дошкільного віку в іграх і вправах знайомляться з мовленнєвими штампами за певною тематикою, навчаються швидко відповідати на запитання різного типу, вживати найпростіші репліки. Діти старшого дошкільного віку вправляються у веденні розпитування, вживанні різноманітних штампів, реплік, у складанні діалогу за опорними словами, планом, темою.

Безсумнівною заслугою Фрідріха Фребеля К.Д. Ушинський уважав те, що він перший звернув увагу на розвиток дітей молодшого віку, на їхній характер, прагнення, схильності і поглянув на дитяче життя як на життя відносно повне, і законним потребам якого повинні задовольняти дорослі. Однак, зауважував педагог, він дуже захопився, надмірно драматизував їхні ігри і придумав багато таких, у яких мало дитячого, тому що придумати дитячу гру є, напевне, одне з найскладніших завдань для дорослої людини.

У сучасних дитячих дошкільних закладах з урахуванням вікових і особистісних особливостей дітей, дотримуючись порад видатного педагога, необхідно добирати такі сюжети ігор, у яких діти набувають загальнолюдських цінностей: доброту, чутливість, милосердя, порядність, чесність. З огляду на принцип народності у вихованні, К.Д. Ушинський зауважував те, що під час дитячої гри необхідно вивчати з дітьми побут, культуру і традиції свого народу; використовувати необмежені виховні можливості, які надають рухливі ігри, хоровод, народні ігри тощо.

У дошкільному навчальному закладі дитина формується і розвивається як особистість, яка живе в суспільстві як неповторна індивідуальність. Дитячий колектив є базою накопичення дітьми різноманітного позитивного соціального досвіду. Позитивні взаємовідносини між дітьми характеризуються їх природним намаганням бути хорошими, бажанням зробити приємне іншим, готовністю допомогти, виявити по-

вагу до однолітків. Ці якості особистості дошкільників визначають не тільки внутрішню культуру взаємовідносин, але і форму їх прояву. Позитивні взаємовідносини виражаються у доброзичливому, тактовному ставленні дитини до дорослих і однолітків.

У зв'язку з цим важливим завданням виховання К.Д. Ушинський уважав прищеплення дітям корисних навичок і звичок з раннього дитинства. Навички і звички потрібні дитині в усіх видах її діяльності. Єдність свідомості і поведінки, слова і діла – один з найважливіших показників ефективності виховання.

Надаючи важливого значення формуванню у дітей звичок, К.Д. Ушинський виявив важливу закономірність у справі виховання звичок: чим молодша людина, тим скоріше в ній укорінюється звичка і тим більше викорінюється, і чим давніша звичка, тим складніше її викоренити. Він висунув цілу низку цінних порад щодо виховання корисних звичок у дітей. Учений зауважував, що звички укорінюються повторенням якоїсь дії, що не можна квапитися при прискоренні звичок, тому що закріпити одразу багато звичок – означає заглушувати одну звичку іншою; слід якомога частіше використовувати набуті цінні звички. К.Д. Ушинський доводив, що під час формування звичок ніщо так впливово не діє, як приклад дорослих, і що при цьому часта зміна вихователя є шкідливою. Щоб викоренити якусь звичку, необхідно одночасно застосовувати два прийоми: по можливості усунути будь-який привід до дій, що походять від шкідливої звички; і водночас спрямовувати діяльність дітей в інший бік. Під час викорінення дурної звички потрібно дізнатися, від чого вона з'явилася і діяти проти причини, а не проти її наслідків.

У всебічному вихованні дітей дошкільного віку одним із потужних засобів К.Д. Ушинський уважав природу, зазначаючи, що діти дуже рано починають зацікавлюватися її предметами та явищами і стверджуючи, що спілкування з природою та ознайомлення з пейзажною лірикою благотворно впливають на розвиток поетичного сприймання світу, фантазії, мрійливості. При цьому педагог наголошував на тому, що головним завданням вихователя є те, щоб навчити дітей спостерігати природу, помічати її красу, порівнювати, зіставляти її явища. «Які враження можуть дати їм дітям замість цих живих, сильних, виховуючи душу вражень природи?! Після цього буде пізно користуватися ними, коли серце втратить свою дитячу м'якість, а розсудок стане між людиною і природою. Дивно, що виховний вплив природи, який кожний більш-менш випробував на

собі, який з такою жвавістю виражається майже в кожній вигаданій чи дійсній біографії, так мало оцінений у педагогіці».

Вчення К.Д. Ушинського багато в чому актуальне і в наш час, коли здійснюється реформування системи освіти в нашій країні. І сьогодні, відповідно до основних положень видатного вченого, головним завданням дошкільної освіти є забезпечення фізичного, психічного і духовного здоров'я дітей, розвиток їхніх творчих здібностей та інтересів і формування стійких особистісних якостей, а також умінь і навичок, необхідних для навчання у школі.

Великого значення у навчанні й вихованні дітей, зокрема дошкільнят, надавав видатний педагог і методист народній творчості, малим фольклорним жанрам. Чудові статті про рідну мову, як основу навчання і виховання дитини, посідають центральне місце в його педагогічній системі. Основні погляди на побудову й систематизацію першопочаткового навчання дітей він розкриває у своїх книгах для дітей «Рідне слово», «Дитячий світ», а також «Керівництві для тих, хто навчає», що було призначено як для вихователів і вчителів, так і для батьків, які розпочинають у домашніх умовах навчання своїх дітей.

### **Засоби, методи і прийоми навчання дітей 6–7 років**

Правильне навчання, наголошував К.Д. Ушинський, організує психічний розвиток дитини в потрібному напрямі, пробуджуючи й стимулюючи її самостійність та активність. Під час уроків уся система пізнавальної діяльності, на його думку, повинна сприяти цілеспрямованій організації інтелектуальної праці, виробленню звички перебувати в постійній розумовій напрузі, а для цього необхідно застосовувати різноманітні методи навчання, активізувати мисленнєву діяльність дітей, формувати в них пізнавальні потреби. Досліджуючи гносеологічні та психологічні засади пізнання, К.Д. Ушинський розробив цінні рекомендації щодо відбору методів і прийомів навчання з метою активізації й розвитку логічного мислення дітей. Найважливішою умовою успішного протікання цього процесу він уважав таку організацію діяльності дітей на уроці, яка викликала б розумову напругу. «Навчання, – зазначав педагог, – є праця і повинна залишитися працею, але працею, що сповнена думки, так, щоб сам інтерес навчання залежав від серйозної думки, а не від якихось... прикрас». Зважаючи на це, не менш важливою справою,

поряд з озброєнням дітей знаннями, вміннями і навичками, педагог уважав виховання навичок розумової праці. За допомогою методів навчання учитель, на думку К.Д. Ушинського, збуджує й підтримує розумову активність учнів на уроці. Здатність активізувати розумову діяльність дітей, що забезпечує свідоме і фундаментальне засвоєння знань, він уважав одним із критеріїв застосування того чи того методу навчання.

Ефективним методом навчання К.Д. Ушинський уважав бесіду. Його донька В. Ушинська згадувала, що батько подекуди відволікався від своїх думок і брав живу участь у їхніх дитячих розмовах, а ще більше для того, щоб послухати, не втручаючись у бесіду, лише іноді наводячи на певну тему, запитував і виправляв їх у дитячій розмові. Ці спостереження за своїми дітьми, на нашу думку, допомагали йому в тому, щоб правильно побудувати свої підручники для дітей.

Теоретичному обґрунтуванню бесіди, практичному використанню й розкриттю її педагогічної ефективності вчений надавав значної уваги у своїх працях. Зокрема, він зазначав, що «кращим способом перекладення механічних комбінацій у розсудливі ми вважаємо для всіх віків, і особливо для дитячого, метод, що застосовувався Сократом і що названий його ім'ям – сократівським». На його думку, бесіда дозволяє вчителю підводити учнів до самостійних висновків на підставі наявних у них знань і в такий спосіб активізувати їхнє мислення, вдосконалювати його, підіймати на одну сходинку вище. Працюючи за сократівським методом, учитель має можливість викликати в дитини уявлення, звертаючи її увагу на суперечності чи схожості цих уявлень, надаючи можливість учню самостійно вивести нову істину. При цьому Костянтин Дмитрович наголошував на проблемному характері зазначеного методу, хоча й не називав його так.

Про важливість бесіди як методу навчання свідчить те, що сьогодні педагоги розглядають бесіду як один із методів проблемного навчання. Розкриваючи сутність бесіди, засновник дошкільної освіти наголошував на тому, що використовуваний при цьому матеріал повинен бути конкретним, сама бесіда повинна проводитися за певною системою і бути послідовною.

Бесіда, на думку вченого, слугує не для передавання нових знань, а для більш яскравого роз'яснення, «тлумачення того, що вже роз'яснено». Ушинський зазначає, що ефективність бесіди залежить від того,

наскільки правильно педагог формує запитання, в якій послідовності вихователь ставить запитання дітям, у якому ступені беруть участь у бесіді діти, і нарешті від того, в який спосіб реагує педагог на відповіді дітей.

У своїй педагогічній системі К.Д. Ушинський пропонував поступово ускладнювати навчальний матеріал. Так, застосовуючи на уроці бесіди, він радив спочатку ставити прості запитання про кількість, колір, величину предметів тощо, а надалі запитувати про більш складні і суттєві їх ознаки, наприклад, про їх користь тощо. Загалом, ефективність бесіди, на думку педагога, залежить від характеру запитань, методики їх формулювання, якості відповідей дітей. Зважаючи на це, він рекомендував педагогам ставити запитання зрозумілі, доступні для розуміння дітей, і якщо ці запитання будуть добре зрозумілими для них, то це вже є половиною відповіді. А це означає, що запитання повинні бути попередньо добре продуманими педагогом.

Виняткового значення у розвитку мислення учнів видатний педагог надавав логічним методам і прийомам навчання: аналітико-синтетичний, метод систематизації й узагальнення знань, порівняння. Загалом порівняння К.Д. Ушинський уважав особливим прийомом, як «основи будь-якого розуміння і будь-якого мислення». Зокрема, він зауважував, що такі мисленнєві операції, як порівняння, абстрагування, узагальнення, класифікація, систематизація сприяють правильному формуванню загальних понять і умовисновків, розвитку логічного мислення й уміння самостійно здобувати знання. А для розвитку мислення учнів необхідно тісно пов'язувати їхні знання з практичною діяльністю, вчити їх спостерігати, порівнювати, узагальнювати, думати. Учений зазначав, що «порівняння – це основа всілякого розумового процесу та мислення. Все у світі ми пізнаємо не інакше, як через порівняння. У вихованні та навчанні воно повинно бути панівним засобом». Педагог підкреслював, що діти тільки тоді будуть активними, якщо розумова активність педагога поєднується з розумовою активністю дітей, якщо він правильно керує їхньою розумовою діяльністю. Учений засуджує «самотню» методику викладання, коли ми маємо підвищену активність педагога, а діти залишаються пасивними.

Видатний педагог уважав корисною граматичнологічну вправу та її граматичний розбір, але не постійне її застосування. Він застерігав, що її використання протягом кількох років робить цю справу «не-

стерпною та нудотною для дітей». До неї потрібно звертатися тільки для повторення уже засвоєних знань, розбір повинен лише поступово ускладнюватися.

К.Д. Ушинський відкрив метод пояснювального читання в початковій школі, відстоював потребу широкого і активного використання природного оточення в інтересах навчання і виховання дітей. Видатний педагог зазначав, що для естетичного розвитку дитини багато можуть дати свята зими, весни, літа, осені. Вони приносять дітям радість, розкривають красу народних традицій, прилучають до народної поезії. Виховання без святковості педагог уважав тьманим, сірим.

Дотримуючись принципу наочності, центральне місце в навчанні дітей дошкільного і молодшого шкільного віку вчений відводив наочним методам, виходячи з того, що усне мовлення базується на мисленні, отже, наставник повинен дати дітям вправи, які збуджують думку і викликають виявлення цієї думки у слові. Такий хід навчання від конкретного до абстрактного, від уявлення до думки найбільше відповідає законам психічного розвитку дитини, – вважав К.Д. Ушинський, оскільки «дитина... мислить формами, фарбами, звуками, відчуттями взагалі, і той даремно силував би дитячу природу, хто захотів би примусити її мислити інакше».

Саме тому вчений радив учити дитину спостерігати і збагачувати душу найбільш повними, правильними, яскравими зразками, які потім стануть елементами мисленнєвого процесу дитини. Засобами наочності можуть бути натуральні предмети, опудала звірів, муляжі, малюнки, картини. Приклади використання наочності автор подає в книзі «Рідне слово». Зазначимо, що особливу увагу К.Д. Ушинський приділяв малюнку, картинці: «Дитяча природа виразно вимагає наочності. Вчить дитину яких-небудь п'яти невідомих їй слів, і вона буде довго і даремно мучитися над ними; але зв'яжіть з малюнками двадцять таких слів – і дитина засвоїть їх на льоту. Ви пояснюєте тій самій дитині складну картину, і вона вас розуміє швидко. Спробуйте про одну й ту саму подію розповісти двом дітям, однаково здібним: одній за малюнками, іншій без малюнків, – і ви оціните тоді все значення малюнків для дитини».

К.Д. Ушинський визнавав картинку важливим засобом у розвитку мислення і мовлення дітей, тому що вона виправляє складний епітет, приводить у порядок незлагоджену фразу, вказує на пропуск якоїсь ча-

стини; словом, на ділі виконує легко те, що педагогу на словах виконати дуже важко. Крім того, автор зазначав, що картинка є чудодійним засобом у вихованні дітей через те, що вона зближує наставника з дітьми, руйнує стіну між дитиною і дорослим. З гіркотою говорив К.Д. Ушинський про відсутність картин для роботи з дітьми. У книзі «Рідне слово» він подав цілу серію картинок, які допомогли б педагогу в його роботі з розвитку мовлення дітей. Автор пропонував використовувати картинки в різних ситуаціях: для активізації мовлення шляхом бесіди між наставником і дітьми; для словесних і письмових вправ; для складання усних і письмових оповідань за картинками; як ілюстрації до казок, оповідань, загадок.

Костянтин Дмитрович ретельно розробив вказівки щодо розповіді дітям за картинками, зазначаючи, що використання для бесід картинок потребує певних правил: вони повинні бути вивішеними у класі для закріплення і повторення матеріалу, отриманого засобом бесіди тощо. Зазначені рекомендації вченого і сьогодні не втратили своєї цінності.

На жаль, в Україні після 80-х років ХХ ст. не було видано жодної серії дидактичних картин для ДНЗ.

Тільки після публікації другого видання Базового компонента дошкільної освіти (2012 р.) на вимогу Міністерства України було розроблено і видано через державне видавництво «Генеза» серію наочних картин і зошитів на допомогу вихователям до 190 річниці з дня народження К.Д. Ушинського. Їх розробниками і авторами є А.М. Богуш і Н.В. Гавриш:

- Запрошуємо до розмови. – Навчально-методичний комплект для дітей старшого дошкільного віку – 16 сюжетних картин і методичні рекомендації. – К.: Генеза, 2013.

- Вчимося розповідати за серіями сюжетних картин на основі літературних творів. – К.: МЦФЕР-Україна, 2013.

- Веселі казкарики: зошит з розвитку мовлення для дітей старшого дошкільного віку з картинками і завданнями. – К.: Генеза, 2013.

- Навчально-методичний комплект з розвитку мовлення: посібник та 216 предметних картинок за 18 темами з касовими полями та кишеньками. – К.: Генеза, 2014.

Авторами підготовлено до видання серію сюжетних картин для дітей молодшого дошкільного віку.

Отже, можна стверджувати, що принцип наочності, як один із провідних у педагогіці К.Д. Ушинського, реалізовано і впроваджено в практику дошкільної освіти України на початку ХХІ століття.

А. Зільберштейн зауважує, що з усіх прийомів викладання К.Д. Ушинський виокремлює «прийом сократичний, чи такий, що ставить запитання» і прийом «евристичний, або такий, що ставить завдання». Зазначимо, що з-поміж цих методів для початкового навчання малолітніх дітей учений виокремлював саме сократичний метод, зауважуючи, що він є найкращим способом переведення механічних комбінацій у розумові. Наголошуючи на значній користі цього методу, Ушинський пояснював, що його застосування необхідне в тому разі, «якщо наставник хоче, щоб дитина чітко зрозуміла і справді засвоїла нову для неї думку». Відтак, з позицій сучасної педагогіки, можемо зазначити, що, розглядаючи різні види навчання і прийоми викладання, видатний педагог надає перевагу саме активному навчанню і відповідним його прийомам. Зауважимо, що сьогодні проблеми впровадження активних методів навчання, порушених засновником вітчизняної дидактики, є предметом досліджень багатьох учених, учителів-практиків, які науково доводять доцільність застосування цих методів у навчально-виховному процесі для розвитку пізнавальної активності учнів на різних етапах навчання.

Слід зазначити, що К.Д. Ушинський перший з дидактів чітко сформулював положення про внутрішню єдність процесів засвоєння знань і розумового розвитку. Так, до умов, які сприяють більш ефективному навчанню, він відносить насамперед прагнення до діяльності, зауважуючи, що в дитинстві це прагнення виявляється з особливою силою, і розглядає його як «основний закон дитячої природи». Педагог наголошує на тому, що дитина вимагає діяльності і втомлюється не від неї, а від одноманітності й однобічності. «Змусьте дитину сидіти, – пише К.Д. Ушинський, – вона дуже скоро втомиться; лежати те саме; іти вона довго не може, не може довго ні говорити, ні співати, ні читати і найменше довго думати...». Отже, одним із засобів навчання дітей дошкільного віку визначається засіб різноманітної діяльності і чим менше дитина, тим більш різноманітною вона повинна бути.

Умовою розвитку пізнавальної активності і самостійності дітей, за дидактикою К.Д. Ушинського, є виховання в них позитивного ставлення до навчання. Досліджуючи тогочасну систему навчання, учений виокрем-

лював і критикував наявні два напрями, які суперечать науково обґрунтованій системі виховання активної і всебічно розвиненої особистості дитини. Схоластичну систему навчання, що ігнорувала навчально-виховну діяльність учителя, він уважав шкідливою через те, що вона пригнічувала особистість учня й фактично не сприяла вихованню у нього інтересу до навчання. Протилежна їй система впадала в іншу крайність: вона всю працю з навчання скидала на вчителя, примушуючи його розвивати дітей так, щоб від них цей розвиток не вимагав жодних зусиль.

Відкидаючи обидва ці напрями, педагог віддає перевагу праці, розглядаючи навчання як вид трудової діяльності, зауважуючи, що «навчання є праця і повинно залишатися працею, але працею, повною думки, так, щоб сама цікавість навчання залежала від серйозної думки, а не від будь-яких прикрас, що не стосуються справи».

Зауважимо, що повторення К.Д. Ушинський розглядав не як просте пригадування попереднього з метою збереження його в пам'яті, а насамперед як засіб забезпечення зв'язків наступності між старим і новим матеріалом з метою забезпечення міцних і глибоких знань. Він акцентував на необхідності враховувати попередній досвід учнів у процесі формування нових знань, вимагаючи спрямовувати зв'язки наступності в майбутнє, враховувати перспективні завдання в навчанні. Так, у «Посібнику до викладання за «Рідним словом» К.Д. Ушинський розвиває ідею про взаємозв'язок між попередніми і наступними етапами навчання. Учителям він радив забезпечувати в роботі з учнями чітку систему, в якій кожний новий крок повинен бути логічно пов'язаний з попередніми, спостереження і бесіди, що з них випливають, не повинні бути безладні і нескладні, а повинні бути розміщені так, щоб нова бесіда доповнювала попередні, а попередні бесіди були, у свою чергу, поповненням і з'ясуванням нової».

Аналізуючи запропоновані К.Д. Ушинським принципи, методи і засоби навчання, доходимо висновку, що в умовах сьогодення слушними залишаються поради вченого щодо застосування в дошкільному закладі провідних методів і прийомів з розвитку рідного мовлення дітей.

Зазначимо, що вимоги видатного педагога і методиста до мети, змісту, методів і засобів навчання здебільшого збігаються із сучасними вимогами дидактики, а тому мають практичну цінність і можуть застосовуватися в сучасній системі дошкільної освіти.

## **Місце і роль художньої літератури в педагогічній теорії К.Д. Ушинського**

Сьогодні залишаються актуальними проблеми, порушені К.Д. Ушинським ще в XIX ст. Однією з них є проблема виховання інтересу до змісту художнього твору. К.Д. Ушинський заклав фундамент сучасної методики організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей.

Літературний твір виступає перед дитиною в єдності змісту і художньої форми, натомість сприйняття літературного твору буде повноцінним тільки за умови, якщо дитина до нього підготовлена. Для цього необхідно звернути увагу дітей не тільки на зміст, а й на виразність мовних засобів казки, оповідання, вірша та інших творів художньої літератури, тобто залучити дитину до художньо-мовленнєвої діяльності. К.Д. Ушинський розглядав художній твір як вікно, крізь яке дитина може побачити життя народу в різних його проявах. Водночас учений застерігав педагогів, що в дітей недостатній ще життєвий досвід, і тому в них специфічне сприймання змісту художніх оповідань. Відтак, дитину дошкільника потрібно вчити сприймати художній твір в єдності форми і змісту. Методичні нотатки, як працювати з художніми текстами, знаходимо в низці статей ученого.

К.Д. Ушинський наполягав на тому, що справжньому педагогу потрібно ретельно готуватися до читання художніх творів, добирати їх відповідно до віку, з доступним змістом. Сам процес читання не варто завантажувати численними запитаннями, також потрібно наперед продумати, як пояснити незрозумілі слова в тексті. Вчений застерігав від пояснень у процесі читання, радив провести попередню бесіду, щоб підготувати дитину до сприймання твору. Для того, щоб запобігти недоліків у поведінці дітей або звернути увагу на якийсь позитивний вчинок, потрібно звернутися до життєвого досвіду дітей, нагадати будь-який випадок з їхнього життя, який яскраво асоціюється зі змістом твору.

Методичні розробки К.Д. Ушинського мають неперевершене значення. Вони є підґрунтям для сучасних досліджень щодо читання дітям дошкільного віку художньої книги. Зауважимо, що на сучасному етапі методика читання дітям дошкільного віку художньої літератури досліджується рядом учених, педагогів, науковців (Н. Богданець-Білоסקаленко, А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Славінська та ін.).

Значну увагу приділяв К.Д. Ушинський роботі з поетичними творами. У передмові до першого видання «Дитячого світу» він радить засобами поетичних творів розвивати в дітей образне мовлення й логічне мислення.

«У душі дитини – зазначає педагог – з логічною думкою зростатиметься прекрасний поетичний образ; розвиток розуму йтиме дружно з розвитком фантазії та почуття; логічна думка відшукає собі поетичний вираз, і навпаки, поезія виразу закріпить саму думку».

К.Д. Ушинський багато уваги приділив «поетичному елементу» в художньому вихованні дітей, у розвитку художнього образного мислення і мовлення. У цьому зв'язку він радив використовувати поетичні образи пейзажої лірики, які викликають у дітей яскраві асоціації. Педагог зазначає: «коли поет помічає в шумі моря схожість зі стогоном людини, у блиску очей вбачає відсвіти блискавки, у шумі лісу чує скарги, в чудовому весняному ландшафті бачить посмішку, то, по суті, це асоціації за схожістю».

Вірші, на переконання ученого, повинні впливати не тільки на розум, а й на почуття дітей. Головною метою при вивченні віршів, за словами педагога, повинен бути розвиток у дітей смаку, поетичного слуху, розуміння краси поетичної мови. Отже, вихователь не повинен перевантажувати дітей надто докладним розбором віршів, абстрактним словотлумаченням поезії. Не радить він і «зазубрювати» з дітьми вірші, при цьому підкреслюючи, що тільки свідоме вивчення поетичного твору дає естетичну насолоду дитині, позитивно впливає як на естетичний розвиток, її почуття, так і на розвиток мовлення. Зазначимо, що ці педагогічні настанови вченого не втратили актуальності й сьогодні.

З-поміж акроаматичних методів учений великого значення надавав оповіданням, акцентуючи на тому, що за цим методом вихователь передає дітям нові знання. К.Д. Ушинський підготував багато цінних рекомендацій щодо використання оповідань під час навчання дітей мови, які й сьогодні використовуються педагогами дошкільних закладів у ході мовленнєвих занять з дітьми. Зокрема, він зауважував, що передусім сам педагог повинен бути прекрасним оповідачем, повинен вміти утримувати увагу дітей, захоплювати їх сюжетом оповідання. Важливим моментом учений уважав включення під час оповідань елементів відпочинку, зауважуючи, що таке оповідання «врізається в душу дити-

ни». Певні вимоги ставив він і до добору оповідання, яке повинно бути таким, щоб «легко закарбовувалося в головах дітей», щоб дослухавши оповідання до кінця, діти могли пригадати його середину і початок, щоб подробиці не затемнювали головного, і найголовніше – щоб воно не було нудним. Натомість і педагог повинен володіти «даром слова», виразно і голосно розповідати, правильно наголошувати на важливих моментах в оповіданні, тобто виробити в собі здатність педагогічного оповідання: «... у нас вельми складно знайти викладача для малолітніх класів, який би вмів читати так ясно, голосно і виразно, як цього потребує слабкий ще розвиток здібності уваги в дітей, а вчитель народної школи чи малолітніх класів повинен часто звертатися не лише до письма, але навіть до малювання, якщо бажає відбити правильно і міцно перші і тому найважливіші образи в душі дитяти».

К.Д. Ушинський зауважує, що читання художнього твору, яке переривається розгляданням предмета, тлумаченням на самому предметі та маленькими дослідями «виграють у жвавості та зацікавленості», задля цього він особисто перериває свої оповідання проблемними запитаннями у книзі «Дитячий світ».

К.Д. Ушинський рекомендував більше читати дітям творів, у яких зображено пори року і доби, красу рідного краю. В «Рідному слові» і «Дитячому світі», пройнятих ідеєю народності, він умістив чимало віршів про природу.

К.Д. Ушинський сам написав зразки прекрасних оповідань і казок для дітей про природу: «Як сорочка в полі виросла», «Васька», «Історія однієї яблуньки» та ін. Завдяки високій художній майстерності і чіткому педагогічному спрямуванню ці твори й досі не сходять зі сторінок дитячих читанок.

Загадки і прислів'я природознавчого змісту, які К.Д. Ушинський рекомендував для читання дітям, є першою сходинкою для розуміння переносного значення слів і сприяють формуванню образного мислення. Така, наприклад, загадка про росу: «Зоря-зоряниця, красна дівиця, лісом ходила, ключі загубила, місяць бачив – не сказав, сонце побачило – підняло».

Характеризуючи зміст другого розділу «Рідного слова», який називається «Пори року», Ушинський писав, що події, предмети, явища, змальовані в певному просторі і часі, глибоко і плідно вкорінюються в

душі дитини. Треба вивчати з учнями I–III класів ту місцевість, де вони живуть; щоб у них були живі враження, перевірені власним дитячим досвідом, зігріті почуттям. Так здійснюється зв'язок пейзажної лірики з живою дійсністю.

Щоб дати дитині наукове і художнє уявлення про предмет, К.Д. Ушинський розташовував матеріал у своїх читанках так, щоб майже біля кожного художнього твору, зокрема пейзажного вірша, була відповідна стаття, в якій роз'яснювалося те чи те явище. Це сприяло розвитку інтелектуальної й емоційної сфер читачів.

Після тривалих спостережень за народним вихованням К.Д. Ушинський переконався, що ніхто не здатний «змагатися в цьому випадку з педагогічним генієм народу». Вирішальна роль у вихованні належить фольклору, адже саме фольклор найповніше відбиває своєрідність кожного народу, зумовлену його історичним розвитком, соціальними умовами життя, географічними особливостями країни. Він показує, чим живе, до чого прагне народ. У фольклорі живе народне слово, значення якого у формуванні людини, так високо піднесене педагогом, виступає в найдовершенішому вигляді. Крім того, фольклорні жанри завжди мають елемент загальнолюдської культури. Ідеал людини, яким він постає із фольклору, позначений усіма кращими якостями душі народної: чесністю і працьовитістю, співчуттям і прихильністю до слабких та скривджених, глибоким патріотизмом і оптимізмом у найскрутніші хвилини життя, товариськістю і взаємодопомогою, широким прагненням до знань і краси.

Вплив народної творчості на формування особистості дитини К.Д. Ушинський убачав у тому, що в ній відбивається не лише природа рідної країни, а й «уся історія духовного життя народу, його звичаї, обряди і все це зберігається у фольклорі – у спадщину нащадкам, увесь слід свого духовного життя народ зберігає у народному слові».

Усна творчість українського народу багата й різноманітна. Казка недаремно є найцікавішою для дітей, тому що в ній гармонійно поєднуються реальне й фантастичне, задаровуючи малих красою українського слова – мудрого, доброго, оптимістичного. Значення казок у вихованні дітей важко переоцінити. Це не лише скарбниця народної мудрості, а й невичерпне джерело розвитку емоційної сфери і творчого потенціалу дитини. Споконвіку старші покоління передавали в казках своїм нащадкам власний світогляд, морально-етичні та естетичні

принципи, мрії про нездоланність добра і правди, про щасливе життя. Казка збагачує соціальний і предметний досвід, живить комбінаторну здатність розуму, показує способи розв'язання моральних суперечностей, і, до того ж, у ній завжди перемагає добро.

Слід зазначити, що образність рідного слова, краса співучої української мови, щира наївність казки, допомагають дошкільнятам подивитися на довкілля іншими очима. Народна казка потрібна кожній дитині як духовне джерело, як хліб насущний.

Костянтин Дмитрович психологічно обґрунтував, чому саме так подобається дітям казка. Він пояснює це особливостями дитячої уяви, надзвичайною вразливістю дитячого мозку. Крім того, за його словами, обмежений досвід дитини, вузьке коло знань спонукають дитину вірити в незвичайне, сприймати казкових героїв як реальних дієвих осіб, співчувати їм. Педагог назвав казки «першими блискучими спробами» створення народної педагогіки і вважав, що напевно чи хто-небудь був би спроможний «змагатися в цьому випадку з педагогічним генієм народу».

За твердженням ученого, народні казки привертають увагу дітей до літературної мови, сприяють виникненню власних думок, формуванню виразного та образного мовлення. На думку К.Д. Ушинського, промовляючи численні повтори, звуконаслідувальні слова із таких народних казок, як «Ріпка», «Колобок», дитина вправляється у правильний вимові звуків рідної мови.

Ученим була розроблена методика та описано прийоми найбільш ефективного читання казок. Один із прийомів, коли вчитель може прочитати чи розповісти казку, яку потім уже читають учні, проте подекуди й діти можуть самостійно опановувати текст казки. Також необхідно пам'ятати, що одну й ту саму казку потрібно читати дитині не один раз, а кілька і знову до неї повертатися, залучаючи дітей до самостійного розповідання казок.

У казці закладено величезний естетичний потенціал, який виявляється в яскравому зображенні казкового світу, в ідеалізації позитивних героїв. Творчий процес у роботі з казкою «має відбуватись поетапно: перший етап – аналітичний (дослідницький), наступний – оперативний (творчий) та синтетичний (впровадження ідей).

Одним із засобів активізації мовлення дошкільнят є слухання й переказ казок, під час якого діти не лише відтворюють те, що почули, але й виражають своє ставлення до прочитаного або розказаного.

К.Д. Ушинський зазначав, емоційне сприйняття значно сприяє запам'ятовуванню дітьми навчального матеріалу. Багато цікавих, корисних думок висловив учений щодо навчально-пізнавального значення казки. «Я рішуче ставлю народну казку, – писав він, – недосяжно вище від усіх оповідань, написаних навмисне для дітей освіченою літературою. В цих оповіданнях освічена доросла людина силкується опуститися до дитячого розуміння, фантазує по-дитячому й не вірить сама ні в одне слово, написане нею... В народній казці велика, сповнена поезії дитина-народ розповідає дітям свої дитячі мрії та, принаймні, наполовину вірить у ці мрії».

Педагог дав і методичні вказівки, як краще використовувати казку. Методика розповідання казки, за К.Д. Ушинським, повинна бути такою: починає казку дитина з добре розвиненим мовленням, діти слухають, помічають, що вона пропустила, чи розповіла не так, як треба, і доповнюють мовця, виправляють. Народній казці К.Д. Ушинський надавав особливого значення як у моральному вихованні дітей, так і в розвитку їхнього мовлення.

У вмілих руках всі казки несуть у собі заохочення до активного використання в повсякденному житті етикету людських взаємин, брак якого позначається на сьогоденні. Використання українських народних казок «забезпечують збагачення словника дітей дошкільного віку експресивною лексикою».

У початковому навчанні дітей К.Д. Ушинський також радив використовувати такі малі фольклорні жанри, як приказки, прислів'я, загадки, скоромовки, що, на його думку, найбільш краще сприяють розвитку дитини, зважаючи на їх простоту, привабливість форми, врахування вікових особливостей. Найбільшу роль у вивченні рідної мови він відводив прислів'ям і приказкам як за формою, так і за змістом, тому що в них відбивається народне життя зі всіма своїми мальовничими особливостями. Саме тому ці малі форми фольклору сприяють збагаченню й активізації словника дитини, засвоєнню літературних норм рідної мови, вдосконаленню вміння висловити свою думку, виразності мовлення.

Загадки, зазначав учений, розвивають і мислення, і розум дитини: «загадки я вмістив не тільки з тією метою, щоб дитина відгадала її, але й для того, щоб розум дитини розважався корисною справою; відгадати загадку і дати привід до цікавої і корисної бесіди, яка закріплюється

в розумі дитини саме тому, що барвіста і цікава загадка відкладеться міцно в її пам'яті». Загадки і прислів'я, які рекомендував учений для читання дітям, на його думку, є першою сходинкою для розуміння переносного значення слів і сприяють формуванню образного мислення і мовлення. Така, наприклад, загадка про росу: «Зоря-зоряниця, красна дівиця, по лісу ходила, ключі загубила, місяць бачив – не сказав, сонце побачило – підняло».

Провідне місце в процесі формування правильної вимови звуків рідної мови в дітей дошкільного віку належать скоромовам. К.Д. Ушинський обґрунтував необхідність їх використання тим, що вони вдосконалюють власне мовлення, розвивають чітку дикцію. Вчений також радив використовувати скоромовки задля чистої та правильної вимови звуків та «розвитку в дітей чуття до звукових красот рідної мови».

Зауважимо, що основні вимоги, які ставив учений перед художньою літературою для дітей, знайшли своє відображення у його дитячих книжках та підручниках. Розв'язуючи найважливіші педагогічні проблеми початкової школи, К. Д. Ушинський у 1861 році видає чудову книжку для читання у школі «Дитячий світ», а в 1864 році – блискучий підручник «Рідне слово», які мали великий успіх. Проте чиновники з духовного відомства та міністерства освіти звинувачували автора цих підручників у тому, що він прищеплює дітям антирелігійні погляди й забороняли їх. Однак, незважаючи на заборону, «Дитячий світ» і «Рідне слово» тривалий час видавались і користувались значним попитом. «Дитячий світ», «Рідне слово» та інші книги для дітей та вчителів стали неперевершеними класичними творами педагогічної літератури, увійшли до золотого фонду педагогічної науки й отримали широку відомість за кордоном.

У педагогічних творах К.Д. Ушинського увіковічено для нащадків найкращі його заповіді, які в умовах царської Росії не могли бути повністю втіленими в життя. Видатний педагог все життя присвятив справі освіти народу, вихованню дітей. К.Д. Ушинський ставив особливі вимоги до підручників для дітей: вони повинні бути простими, образними й емоційними. У них повинен бути вміщений різноманітний цікавий матеріал, що сприяє пізнавальному розвитку дитини, а також насичений корисними вправами, які поєднують навчальні і виховні завдання. Педагог був переконаний у тому, що «простонародні

наші книги повинні бути написані найвищою, тобто найпростішою і правильною літературною мовою, тою мовою, якою написано й інші повісті. Свої підручники «Рідне слово» і «Дитячий світ» він намагався зробити саме такими.

Розмірковуючи про книги для дітей, педагог наголошував на тому, що вони повинні передавати тільки ті почуття, які вже розвинені в маленької дитини, щоб не дозволяти їй використовувати слова «без почуття». І продовжував, що твори для читання і вивчення напам'ять повинні бути доступними за своїм змістом для дитячого розуміння, інакше дитина не зможе свідомо використовувати багатство слова у власному мовленні, а лише «збільшить і без того великий запас слів і зворотів, неусвідомлених або напівусвідомлених дітьми».

К.Д. Ушинський рекомендував більше читати дітям творів, у яких зображено пори року і доби, красу рідного краю. У «Рідному слові» і «Дитячому світі», пройнятих ідеєю народності, було вміщено чимало віршів про природу. Завдяки високій художній майстерності і чіткому педагогічному спрямуванню ці твори й досі не сходять зі сторінок дитячих читанок. На думку педагога, дитяча книга повинна подавати опис не багатьох предметів, але опис конкретний, яскравий, детальний, що впадає до ока. Він акцентував на тому, що ці предмети повинні бути цікавими для дитини і такого роду, щоб можна було зробити їх зрозумілими для неї, не вдаючись до неправильних пояснень, які часто подаються під виглядом необхідності зробити предмет доступним для дитячого розуму. Реальні образи, продовжує автор, а не абстрактні поняття і сухі повчання, повинні відбиватися в дитячій душі: «це насіння, з яких молодий ґрунт вижене рослини».

У навчальних книгах «Дитячий світ» і «Рідне слово» К.Д. Ушинський розкриває систему засобів і прийомів викладання, зорієнтованих на самостійну творчу роботу учнів, щоб «пробудити розумові здібності учнів до самодіяльності і прищепити їм звичку до неї».

Навчальний матеріал у «Рідному слові» і «Дитячому світі», який, на думку О. Кудими, залишається педагогічним взірцем підручників для дітей, розташований у повній згоді з розумінням єдності чуттєвого й абстрактного, з віковими особливостями мислення дітей та змістом пізнавального матеріалу, в побудові якого педагог чітко дотримується такої схеми основних моментів розсудливої діяльності у процесі навчання:

здобування фактів, їх нагромадження; виокремлення загальних і специфічних ознак шляхом зіставлення, порівняння; узагальнення, класифікації і систематизації предметів і явищ за видовими чи родовими ознаками.

Пізнання дитини, зауважує О. Кудима, відбувається від цілісного сприймання явищ до аналізу їх із виділенням відповідних ознак, потім синтезу, але вже на вищому конкретному чи абстрактному рівнях. Водночас незалежно від ступеня узагальненості матеріалу внутрішній бік розумової діяльності у процесі його засвоєння відбувається таким чином: сприймання або уявлення предметів і явищ, з'ясування їх різноманітних ознак; логічне осмислення їх, логічна обробка, з'ясування і усвідомлення різноманітних зв'язків і відношень з іншими ознаками й іншими предметами та явищами; формування образу або поняття, що відповідають відображеному предмету або явищу.

У «Передмові до «Дитячого світу» К.Д. Ушинський аналізує наявні на той час погляди щодо способів вивчення вітчизняної мови, відзначає формальні і реальні способи, зазначаючи, що «формальне вивчення мови суперечить самій природі дитини» У зв'язку з цим він розглядає, які потрібні книжки для дитячого віку під час вивчення рідної мови.

Однією із вимог до дитячої книги К.Д. Ушинським було визначено доступність і зрозумілість того, про що вони написані. «Дитя, яке починає навчатися, повинно не лише розуміти те, що воно читає, але й правильно і зірко дивитися на предмет, помічати його особливості...». Книга для початкового класного читання повинна бути такою, щоб учень, прочитавши її з учителем, перейнявся любов'ю до серйозного заняття наукою. Саме тому К.Д. Ушинський обрав для книжки «Дитячий світ» переважно наочні предмети.

Книга «Дитячий світ» складається із двох частин. У першій частині три відділи і хрестоматія: I відділ – «Перше знайомство з дитячим світом», II відділ – «Природа», III відділ – «Перше знайомство з батьківщиною». У хрестоматії подано байки, оповідання та вірші. Друга частина книги «Дитячий світ» складається з чотирьох відділів: «Природа», «Російська історія», «Географія», «Перші уроки логіки». Отже, «Дитячий світ», зазначає К.Д. Ушинський, призначений для логічного розвитку, а «Хрестоматія» – для головного витонченого читання, тобто для відбиття в пам'яті змісту книги. На думку К.Д. Ушинського, виклад у формі шляхових нотаток є досить вигідним у педагогічному відно-

шенні, тому що «факти і дослідження науки мають особливу очевидність» і легко запам'ятовуються.

У змісті першого видання «Дитячого світу», що було опубліковано в 1861 році, розкрито зміст початкової освіти, яка має світський характер, подано вказівки, як вивчати той чи той матеріал з дітьми. Завдання автора полягало в тому, щоб на матеріалі природи навчити дітей елементарних логічних операцій – класифікації предметів, понять, суджень тощо. І в такий спосіб закласти основу для їхнього чіткого мовлення. У цьому плані особливого значення набувають заключні статті під заголовком «Кунсткамера», спрямовані на формування узагальнень. Логічна обробка того матеріалу, що спостерігався і читався, використовувалась автором в останньому розділі книги «Перші уроки логіки». У «Передмові до першого видання «Дитячого світу» К.Д. Ушинським подано рекомендації, у який спосіб проводити бесіди з дітьми за прочитаним твором, ретельно описано методику проведення бесіди за твором відповідно до знань і віку дітей.

У методичних коментарях К.Д. Ушинський радив педагогам ретельно готуватися до читання художніх творів, добирати їх відповідно віку, з доступним змістом; наперед продумати, як пояснити незрозумілі слова в тексті. Педагог застерігав від пояснень у процесі читання, радив провести попередньо бесіду, підготувати дитину до сприймання твору: перед тим, як читати байку, вихователь може нагадати дітям будь-який випадок з їхнього життя, в якому яскраво виявилися ті недоліки поведінки, про які йдеться в байці, тоді зміст байки діти добре зрозуміють.

Не радив учений супроводжувати процес читання численними запитаннями, оскільки вони втомлюють дітей, звертав увагу на те, що під час читання творів морального змісту, не слід настирливо підкреслювати моральний висновок, уникати прямого моралізування.

Іншим знаменним підручником для навчання дітей стало «Рідне слово». Після появи «Рідного слова» К.Д. Ушинського, – зазначав С. Чавдаров, – пішли в архів десятки попередніх букварів із азбукою Золотова на чолі. Після появи «Рідного слова» можна було творити тільки кращі підручники, можна було йти тільки вперед, а не тупцювати на місці.

Досліджуючи життєдіяльність видатного педагога, М. Грищенко зауважує, що в огляді народної навчальної літератури за 1878 рік зазначалося, що К.Д. Ушинський «Рідним словом» зробив у педагогіці те,

що після німецької мертвеччини, затхлого повчання у вигляді моральних сентенцій у школі раптом почулася жива мова, задзвенів бадьорий дитячий сміх. Незважаючи на заборону, «Рідне слово» перевидавалося понад 150 разів.

У «Рідному слові» в певній системі подано вправи в читанні, письмі, усному мовленні, що дає можливість вести спостереження над мовою, розуміти її закони, оскільки цей матеріал пов'язаний з різними аспектами життя, він збагачує знання дитини про довкілля, тренує її розум. «Рідне слово» складається із трьох частин, куди входять комплекс педагогічних матеріалів, які розкривають методiku навчання рідної мови (матеріали для тих, хто навчає), та власне навчальний матеріал для самостійного опрацювання дітьми під керівництвом дорослих.

Так, у першій частині «Рідного слова» вміщено: 1) назву багатьох предметів за родами і видами; 2) незакінчені фрази і запитання для дітей; 3) прислів'я, приказки, скоромовки, загадки; 4) народні казки і казки, що написав сам педагог; 5) вірші і пісні; 6) картинки.

Наприклад, тема «Дерева плодови, прості й кущі». Дерева плодови: яблуня, груша, слива, вишні. Дерева прості: сосна, ялина, дуб, клен, липа, береза, осика, вільха, верба. Кущі: бузина, малина, смородина, агрус, горішник, тальник. Словник. Прислів'я. Вірш. Загадка. Казка «Колобок».

К.Д. Ушинський відводив вирішальну роль казці у початковому навчанні дітей. У листі до Л. Модзалевського від 11 листопада 1863 року К.Д. Ушинський пише: «Я лише зараз розніхав, який це скарб для дитячої літератури. Мене звернули до них мої ж діти – запитаннями і зауваженнями. Вони показали мені, що й переробити потрібно».

Червоною ниткою проходить у його педагогічній системі навчання дітей думка про важливість усної народної творчості. Цим захопленням народною поезією почасти пояснюється та численність казок, пісень, прислів'їв, загадок, приказок тощо, якими так насичена особливо перша частина «Рідного слова». К.Д. Ушинський виправдовував такий добір статей ще й тим міркуванням, уже суто педагогічного характеру, що зазначений підручник призначався ним виключно для сімейного вживання, і притому – в сім'ях переважно дворянсько-міських, діти яких позбавлені самої можливості безпосередньо спостерігати народне життя і рідну природу.

Як засвідчили дослідження, у книзі «Рідне слово» в кількісному співвідношенні до загального матеріалу в її першій частині вміщено понад 75%, а у другій – 50% фольклорних творів. К. Д. Ушинський увів до «Рідного слова» 366 прислів'їв і приказок, 62 загадки, 51 баечку і жарт, 32 народні казки, 22 народні пісні, 7 скоромовок, цілу низку власних оповідань та віршів, близьких за формою і змістом до народних, а також вірші народних поетів, в яких яскраво і глибоко втілені думи та надії народу. До цього часу користуються незмінним успіхом у малят доопрацьовані автором і вміщені до підручника казки – «Ріпка», «Золоте яєчко», «Колобок», «Козенята і вовк», «Сивка-бурка».

Характеризуючи зміст другого розділу «Рідного слова», – «Пори року» – педагог писав, що події, предмети і явища, змальовані в певному просторі і часі, глибоко і плідно викорінюються в душі дитини. Треба вивчати з учнями I–III класів ту місцевість, де вони живуть, щоб у них були живі враження, перевірені власним дитячим досвідом, зігріті почуттям. Саме так здійснюється зв'язок пейзажної лірики з живою дійсністю.

Щоб дати дитині наукове і художнє уявлення про предмет, К.Д. Ушинський розташовував матеріал у своїх читанках таким чином, щоб майже біля кожного художнього твору, зокрема пейзажного вірша, була відповідна стаття, в якій роз'яснювалося те чи те явище. Це сприяло розвитку інтелектуальної й емоційної сфер юних читачів.

Хоча підручник «Рідне слово» був призначений для навчання в російській початковій школі, однак до його змісту було включено й низку творів, описів звичаїв, характерних для тогочасної Малоросії. Це можна пояснити тим, що багато сторінок життя і діяльності видатного педагога пов'язані з Україною. Недаремно у свої навчальні книги Ушинський включив низку творів з українського фольклору. У читанці «Рідне слово» (рік 1-й та рік 2-й) народні казки «Страшна коза», «Ворона і рак», «Хто кирпу гне», перекладені автором з української мови.

К.Д. Ушинський з великою повагою ставився до української культури, знав і любив українську мову, поезію, звичаї українського народу. Саме тому в книзі «Рідне слово» у відділі «Пори року», в якому за порами року в оповіданнях, віршах, приказках схарактеризовано явища живої і неживої природи, праця і побут людини, свята і звичаї, багато

описів звичаїв, характерних для тогочасної Малоросії: обсіпати всіх ячменем і пшеницею у вечір під Новий рік, відвідати церкву у Трійчин день з квітами або зеленими гілочками тощо. Педагог уважав, що південно-російська народна поезія дає «... невичерпний матеріал для розвитку благородних і ніжних почуттів у серці молодого покоління». Часто жалкував про те, що діти Малоросії не можуть навчатися рідною мовою.

«Рідне слово» призначене для початкового систематичного навчання дітей 7–10 років рідної мови протягом 3–4 років і яке побудоване здебільшого на фольклорній основі. Так, Л. Модзалевський, досліджуючи педагогічну спадщину К.Д. Ушинського, відзначав, що доопрацювання «Рідного слова» відбувалося педагогом багато разів, по мірі того, як він збагачувався новим досвідом і спостереженнями в зарубіжних початкових школах, як він вдумувався і вчитувався в російську народну літературу чи робив експерименти навчання над власними дітьми. Натомість, як зазначає Л. Модзалевський, у середині 60-х років XIX ст. Ушинський цілковито захопився педагогічною справою, вирішенням завдань розвитку дітей, бажанням познайомити їх якнайшвидше чи не з останніми висновками науки, – між тим того часу була відсутня будь-яка методика навіть у спеціалістів з професії.

Після того, як «Рідне слово» було розповсюджене в усіх школах і сім'ях, на нього накинuliся як на новинку; всі картинки було жваво переглянуто, казки прочитано; загадки відгадано – і книжка дійсно втратила будь-який подальший інтерес, як нова іграшка для маленьких дітей. Між тим, як зазначають його послідовники, увесь саме основний зміст книжки, запозичений автором здебільшого від швейцарського педагога Шере (зокрема, систему вправ), усі формальні і практичні цілі навчання і розвитку, розуміння яких можливе хоча б при деякому знайомстві з психологією і логікою, цими хоча й палкими, але невдалими послідовниками К. Д. Ушинського, були залишені без уваги; в більшості випадків, вони не тільки не розуміли, але й навіть не підозрювали ні цих педагогічних цілей, ні дидактичних засобів їх досягнення, а тому і не знали, що робити з «Рідним словом» далі розгляду картинок і загадок. Ця сумна обставина й спонукала Костянтина Дмитровича якомога швидше приступити до видання

свого «Керівництва тим, хто навчає», як користуватися книжкою. Автор побудував свою працю на відомій, суворо продуманій педагогічній ідеї і провів її систематично від початку до кінця: саме в цьому полягає сила його підручника...

У посібнику до викладання за «Рідним словом» К.Д. Ушинський описує методи, які використовуються для розвитку мовлення дітей і досі. З-поміж них: бесіди з дітьми; усвідомлене читання та вивчення напам'ять літературних зразків.

Написані К.Д. Ушинським і видані разом з підручниками «Керівництво до викладання за «Рідним словом» відіграли значну роль у справі подальшого розвитку методики початкового навчання. «Керівництво» є цінним посібником для навчання граматики молодших школярів, а на сучасному етапі і старших дошкільників. Ще в першій частині «Керівництва» К.Д. Ушинський розробив початкові правила рідної мови для перших двох років навчання, а в другій частині «Керівництва» описав методику для третього року навчання початкової граматики, якою повинно було завершитися систематичне вивчення рідної мови, проаналізував стан початкового навчання граматики і методики рідної мови.

Широка громадськість палко вітала появу дитячих книг К.Д. Ушинського. У «Віснику Ярославського земства» (1872 р.) була опублікована стаття комісіонера П. Кислова, який зазначає, що «Високе значення педагогічних творів К.Д. Ушинського підтверджують не лише відгуки..., але і те чудове явище, що з того часу, як встановилась у нас книжкова торгівля, жодний із підручників ніколи не розходився в нас у такій безмежній кількості видань і примірників, як «Дитячий світ» і особливо «Рідне слово».

Відомий український педагог Т. Лубенець так схарактеризував підручник К.Д. Ушинського «Рідне слово»:

«З-поміж початкових книг для читання, де система навчання читання-письма побудована на зовнішній і внутрішній наочності, є в нас поки що тільки єдине «Рідне слово» К.Д. Ушинського. Подивіться, яким теплом віє від усього змісту цієї книги; скільки суто дитячої жвавості, душевних веселощів, подекуди сердечного почуття в художніх описах, казках, дрібних образних оповіданнях, віршиках; при цьому така влучність, картинність, зображувальність мови; скільки різноманітних вправ, предметних бесід, що спонукають думку дитяти на

працю, удосконалюючи його судження, спостережливість і творчість дитячого мовлення. Успіх цієї книги щодо наочного навчання великий, нечуваний у нас, був торжеством нової школи, нового вчення, нового методу, узгодженого із психологією дитини, і смертельним вироком старій рутині, схоластичному навчанню».

М. Корф, видатний український педагог, у своєму листі до К.Д. Ушинського від 27 жовтня 1868 р. зазначає, що «Рідне слово», «Дитячий світ» – такі книги, якими могла б пишатися не лише російська література, така бідна на дитячі книжки, що розвивають дітей і водночас навчають їх мови.

Зауважимо, що і сьогодні до програмного переліку художніх творів дітям дошкільного віку та до хрестоматійних збірників увійшли такі відомі твори вченого, як «Ранкові промені», «Умій почекаати», «Вкупі тісно, а наскрізно сумно», «Васька», «Витівки старої зими», «Курка і каченята», «Бішка», «Козенята і вовк», «Півник із сім'єю», «Музонька» та ін.

Зазначимо, що і «Рідне слово», і «Дитячий світ», і «Керівництво для тих, хто навчає», не втратили свого значення в сучасних умовах початкового навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. Сьогодні вихователі дошкільних закладів знайдуть багато ще цікавого матеріалу в цих дитячих книгах засновника вітчизняної педагогіки для послідовного і систематичного навчання дошкільнят грамоти та розвитку їхнього мовлення.

На сучасному етапі основні положення К.Д. Ушинського щодо роботи з художнім твором знайшли своє відображення в програмі «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» (автор А. Богуш). В ній виокремлено чотири складника художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку, які збігаються з поглядами К.Д. Ушинського, з урахуванням вимог сьогодення, а саме: 1) сприймання на слух та розуміння дітьми змісту художніх творів; 2) відтворення змісту і виконавча діяльність (декламування, відповіді на запитання, переказ, бесіда за ілюстраціями, узагальнювальні бесіди, читання в особах тощо). Саме на цих уміннях дітей акцентував К.Д. Ушинський; 3) Театралізована діяльність (інсценування, театральні вистави); 4) творчо-імпровізаторська діяльність (ігри-драматизації, ігри за сюжетами літературних творів, словесно-поетична творчість). Отже, ідеї К.Д. Ушинського щодо важливості використання художніх творів у навчанні дітей реалізовано на сучасному етапі.

## СТАТТІ

# РІДНОМОВНА КОНЦЕПЦІЯ КОСТЯНТИНА УШИНСЬКОГО

*Друкується за виданням: Дошкіл. виховання. – 2014. – № 3. – С. 2–5.*

Цей березень багатий на визначні дати для української культури загалом і дошкілля, зокрема. Так, цьогоріч відзначаємо 190-річчя з дня народження видатного вітчизняного педагога Костянтина Ушинського та 200-річчя з дня народження поета, художника, велетня українського духу Тараса Шевченка (див. далі). Тож пропонуємо вшанувати цих славетних діячів, ще раз осмисливши їхні ідеї і впроваджуючи їх у практику своєї щоденної роботи. У цій статті йдеться про актуальність педагогічних здобутків К. Ушинського.

Є в педагогічній науці імена, під знаком яких проходить життя багатьох поколінь. Серед них ім'я видатного українця Костянтина Дмитровича Ушинського, що сяє зіркою першої величини у світовій педагогіці. За масштабністю педагогічної думки К.Ушинський не мав рівних серед своїх сучасників. Його ім'я вписано до золотієї скарбниці світової і вітчизняної педагогіки.

Постійний інтерес до ідей великого педагога та прогресивного громадського діяча ХІХст. сьогодні викликаний необхідністю осмислення глибинних зв'язків педагогічних явищ у їхній цілісності та взаємодії в загальнокультурному історичному контексті.

Педагогічні твори видатного вченого становлять золотий фонд знань про навчання та виховання молодого покоління. Адже у них знаходимо відповіді на всі проблемні освітянські питання.

Костянтин Дмитрович – засновник оригінальної вітчизняної дошкільної педагогіки. Він зробив цінний внесок і в розвиток світової педагогіки. З найперших кроків своєї педагогічної та літературної діяльності К.Ушинський намагався розв'язати проблеми принципового значення: про співвідношення теорії і практики у вихованні; необхідність розвивати громадську думку з питань виховання й залучати суспільство до участі в організації народної освіти; єдність і нерозривність виховання та навчання; значення особистості педагога та його

підготовки; самобутність, оригінальність і характер народної школи. Та стрижнем його педагогічної спадщини є вчення про рідну мову.

У сучасних умовах відродження національної освіти, коли надається пріоритетне значення навчанню рідної мови, використанню кращих надбань національної культури в освітньому процесі, погляди К. Ушинського про значення рідної мови у вихованні та навчанні дітей мають величезну педагогічну цінність.

Випускник Новгород-Сіверської гімназії, Костянтин Ушинський чудово знав та любив українську мову, називав її своєю рідною, «нашою багатою, мелодійною, співучою мовою», якою написана «така багата народна література». З болем у серці переживав він заборону уряду навчати дітей-українців рідною мовою, мовою великого Шевченка, яка «виганяється зі школи, мовби якась чума». Нині, коли Україна розбудовує свою державність, учення К. Ушинського щодо місця рідної мови у процесі навчання і виховання молодого покоління надзвичайно актуальне.

Костянтин Дмитрович Ушинський – засновник методики початкового навчання дітей рідної мови. У 1861 р. він написав статтю «Рідне слово», в якій виклав свої думки та погляди на рідну мову, поставив проблему виховання дитини через рідне слово. На його думку, з перших днів життя дитину слід уводити у чудовий світ рідної мови. За К. Ушинським, мова народу – кращий, який ніколи не в'яне і вічно знову розпускається, цвіт усього його духовного життя.

### ***Мова і народ – нерозлучні***

Розкриваючи значення рідної мови, К. Ушинський виокремлює насамперед народність. З мови народу народжується і поет, і музикант, і художник. Саме тому великий педагог закликав любити і ніколи не забувати її. Що освіченіша людина, вважав він, то більше вона має цінувати перлини народної мови, оскільки в ній «одухотворюється весь народ, вся його батьківщина, вся історія духовного життя народу». У мові Ушинський вбачав найтісніший живий зв'язок між минулими, сучасними і майбутніми поколіннями. Одне покоління змінюється іншим, а результати їхнього життя лишаються в мові та передаються нащадкам. На його переконання, мова і народ нерозлучні. Якщо зникає мова, припиняє існувати сам народ. Поки жива мова, наголошує він у своїй статті, живий і народ!

У характеристиці, що дав Ушинський рідному слову, вбачаємо глибокий патріотизм, любов до свого народу. Він різко критикував систему навчання в тогочасній Росії, коли дітям часто виписували гувернерів із-за кордону, які з перших років життя навчали малих українців французької чи іншої мови, нехтуючи рідною. «Виписують із-за кордону няньок, тіток, гувернерів, – обурювався він, – батько й мати і словом не перекинуться рідною мовою, влаштовують у хаті куточок Франції чи Англії... І цією жалюгідною штучною атмосферою намагаються підмінити дитині рідну мову, Батьківщину».

Ушинський уважав: людина, з дитинства позбавлена рідної мови, є непотрібним членом суспільства, вона ніколи не зрозуміє народ, залишиться людиною без Батьківщини, яку б маску патріотизму вона не надягала пізніше.

Педагог наголошує і на другій такій важливій рисі рідної мови, як її історичне й соціальне походження.

Мова – історичне явище, стверджував він, яке створюють тисячоліттями, це – творчість не однієї людини, а багатьох поколінь. Водночас мова є засобом спілкування та зв'язку між людьми, вона пов'язує колишні покоління із сучасними в єдиний «організм».

Слово, створене людиною, лишається в скарбниці рідної мови, до якої одне покоління за іншим вкладає результати історичних подій, радощів і горя, все своє духовне життя.

### ***Педагогічна сила рідного слова***

Видатний педагог підкреслює і третю важливу рису рідної мови, яку він образно називає «чудовим вихователем і педагогом». Мова, за К.Ушинським, є народним педагогом, наставником, який навчав дітей і тоді, коли не було книжок, шкіл, і продовжує навчати до кінця історії. Мова пояснює дитині природу, довкілля так зрозуміло і влучно, як не зміг би пояснити жодний природодослідник, ознайомлює з історією народу так, як не зміг би це зробити жодний історик, розкриває такі філософські поняття, які не розкриє жодний філософ.

Уже п'яти-шестирічна дитина розмовляє правильно і жваво рідною мовою. Що ж допомагає малюку засвоїти її? – запитує вчений і відповідає: – Дехто вважає, що такому легкому засвоєнню мови допомагає пам'ять. Однак Ушинський переконаний, однієї пам'яті замало. На його думку, в засвоєнні рідної мови дитині допомагає своєрідне мовне чуття,

дар слова. На противагу тим, хто стверджував, що дитина засвоює рідну мову несвідомо, він наполягав, що це відбувається цілком свідомо.

Малюк у два-три роки засвоює багато понять, логіку та філософію мови, при цьому робить це легко та швидко настільки, що й половини не зможе засвоїти потім за 20 років старанного методичного навчання.

У статті «Рідне слово» розглядається також питання про місце рідної мови серед інших. Автор вважає, що для духовного розвитку людини зовсім не байдуже, якою мовою вона розмовляє в дитинстві.

Якщо мова, якою починає розмовляти дитина, суперечить вродженому національному характеру, то вона не матиме такого великого впливу на її духовний розвиток, як рідна.

К. Ушинський вимагав, щоб навчання проводилося рідною мовою, оскільки дитина, яка засвоює чужу мову в себе на Батьківщині, розвивається слабше й повільніше. Ще гірше, зазначав педагог, якщо дитина відразу почне розмовляти кількома мовами, тоді жодна мова не стане для неї рідною. За такого змішування мов рідне слово не зможе позитивно вплинути на розвиток дитини

### ***Особливості навчання мов***

Водночас К. Ушинський не заперечував доцільності вивчення другої мови дошкільниками. Він подав низку цінних методичних вказівок.

### ***Методичні поради щодо навчання дошкільнят другої мови***

Вивчення другої мови не варто починати раніше, ніж рідна мова пустить глибоке коріння в духовну природу дитини.

Іноземні мови треба вивчати одну за одною, а не водночас (до речі, сучасний досвід навчання дітей іноземних мов засвідчив справедливість цього застереження).

Вивчення іноземної мови має відбуватися за допомогою неперервних вправ та повторення, що запобігає забуванню.

Що ретельніше займаються з дитиною вивченням іноземної мови, то ретельніше вона має вивчати рідну.

Завважимо: ідеї К. Ушинського про характер співвідношення рідної та іноземної мов не втратили актуальності й у наші дні та здебільшого враховуються сучасними методистами у навчанні дітей іноземної мови.

У Національній стратегії розвитку освіти на 2012–2021 рр. багатомовне навчання дітей з дошкільного віку проголошено одним з перспективних напрямів реформування української освіти. Відповідно до

«Концепції шкільної мовної освіти національних спільнот в Україні» у руслі особистісного підходу до вивчення мов визначено доцільним навчати дітей кількох мов, але цей підхід має специфічно реалізовуватися в навчанні рідної, державної та іноземної мов. При цьому конче потрібно дотримуватися пріоритетів: рідна мова – державна мова – іноземні мови. **Кінцевою метою навчання мов має стати автономна багатомовність особистості.**

Учення К.Ушинського про значення рідної мови в засвоєнні дітьми іноземних мов дало змогу розробити ефективну методику навчання дітей другої мови на основі вивчення рідної. Цьому педагог присвятив низку статей, як-от: «Перші заняття вітчизняною мовою», «Організація початкового навчання», «Керівництво до викладання «Рідного слова», «Три головні види занять із вітчизняної мови» та ін.

Ефективність навчання дітей рідної мови, вважає педагог, залежить від мети навчання, зокрема він виділяє три головні мети: 1) розвиток дару слова; 2) сприяння оволодінню скарбами рідної мови; 3) сприяння засвоєнню граматичних законів мови.

Значне місце у системі навчання дітей рідної мови К. Ушинський відводить наочності. Оскільки, на його переконання, дитина мислить формами, кольорами, звуками, він вимагав пов'язувати початкове навчання дітей рідної мови з наочністю.

Особливого значення в розвитку мовлення дітей Костянтин Дмитрович надавав усній народній творчості – казкам, загадкам, прислів'ям, скоромовкам, адже саме вони допомагають розвинути чуття рідної мови.

Твори фольклору, на думку вченого, впливають на дитину як формою, так і змістом.

Народні прислів'я, приказки, загадки, казки, самі «дихаючи життям», пробуджують, за словами педагога, і насіння рідного слова, що завжди коріниться в душі дитини, хоч і не усвідомлене нею.

Зміст прислів'їв, уважав К. Ушинський, надзвичайно важливий для початкового навчання, бо в них, як у дзеркалі, відбивається народне життя з усіма його мальовничими особливостями: побутовими, сімейними, польовими, лісовими, громадянськими; його потребами, звичками; поглядами на природу, на людей, на значення всіх явищ життя. Примовки й скоромовки вчений радив використовувати для розвитку в дітей чуття рідної мови, її «звукових красот». Загадки збагачують дитяче мовлення порівняннями, образами висловами, стимулюють мислення малюків,

змушують розмірковувати, пояснювати тощо. Казки збагачують словник дитини. В усіх народних казках часто повторюються ті самі слова і звороги, які запам'ятовуються дитиною і надають їй мовленню образності.

Не оминув увагою Ушинський і родину. Дитина, підкреслював він, засвоює вже готову, створену до неї мову в сім'ї, під впливом матері чи няньки. Саме вони – перші наставники малюка в засвоєнні рідної мови. До шести років, за К. Ушинським, дитина володіє надзвичайно великим мовним скарбом, який навіть перевищує її потреби. У неї, вважав педагог, значно більший запас слів і зворотів для висловлювання почуттів і думок, ніж самих почуттів і думок. Водночас, застерігає дорослих Костянтин Дмитрович, малюк тільки переймає їхнє мовлення. Сам він ще не доріс до цієї мови, вона ще не стала цілком надбанням дитини. Тож у творах К. Ушинського знаходимо поради першому наставнику дитини (вихователеві, вчителю) щодо навчання малюків рідного слова.

### ***Поради щодо навчання дітей рідного слова***

Наставник має дбати про те, щоб дитина дедалі глибше розуміла ті скарби рідного слова, які засвоїла тільки наслідуванням, напівсвідомо, а подекуди й зовсім несвідомо, механічно; і часто, не знаючи справжнього їхнього значення, вживає недоречно. Завдання педагога – своєчасно пояснити дитині значення кожного слова і звороту на конкретно-му прикладі або наочно.

Мовлення, яке діти переймають від дорослих, не завжди буває бездоганим: багате в одному сенсі, воно буває надзвичайно бідним в іншому, подеколи рясніє неправильностями, недомовками, провінціалізмами... Звідси випливає обов'язок наставника виправляти й поповнювати словниковий запас дитини відповідно до норм її рідної мови.

### ***Навчання грамоти***

Важливий доробок рідномовної концепції К.Ушинського – авторська, новаторська на той час **методика навчання дітей 6–7 років грамоти**. Ця методика передбачала формування в дітей 6–7 років умінь здійснювати звуковий аналіз слів, тобто вміння послідовно називати звуки в словах. Ця дія, з одного боку, була способом обстеження звукового боку слова, розкладання його на складові – фонемі, що полегшувало дітям позначення кожної фонемі слова відповідною літерою. З іншого – звуковий аналіз передбачав складання слів із виокремлених фонем, об'єднання звуків у реальне слово – синтез слова.

Костянтин Дмитрович розробив чітку послідовність вивчення звуків та літер: голосні, потім приголосні, розташовані залежно від частотності їх уживання у мовленні. Методика навчання грамоти включала велику кількість словесного матеріалу, спеціально написаного ним для читання дітям, словесні й звукові вправи на оволодіння рідною мовою; мала розвивальний характер і ставила такі важливі завдання, як привчити:

- око і руку дитини до написання елементів літер;
- слух дитини до знаходження окремого звука в слові;
- око і руку, і слух, і мовлення, і увагу дитини розкладати і складати слова, що уявляються, вимовляються, письмові й друковані.

Підхід К. Ушинського до граматичного розвитку дитини актуальний в умовах сьогодення, адже має на меті як засвоєння дітьми конкретних граматичних форм, граматичних навичок, так і розвиток їхньої здібності до граматичного узагальнення, опанування логіки мовлення, його граматичних правил та законів, усвідомлення мовленнєвих явищ.

Учення Костянтина Дмитровича Ушинського про рідну мову та методику її навчання, його фундаментальні педагогічні погляди, стрижнем яких є дидактика, стало надійним підмурівком для становлення та розвитку вітчизняної дошкільної лінгводидактики (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Горбунова, Т. Котик, К. Крутій, Н. Луцан та ін.).

**Ідеї видатного педагога щодо народності навчання і виховання відображено у чинних програмах з дошкільної освіти:** «Впевнений старт», «Дитина», «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти», «Українське дошкілля», «Дитина в дошкільні роки». Аналіз пропонувананих навчальних програм показав, що в них реалізовано основні рекомендації К. Ушинського щодо навчання дошкільнят поряд з розробками сучасних учених. Програми передбачають використання прислів'їв, приказок, загадок, скоромовок, українських народних казок, які рекомендував застосовувати в початковому навчанні дітей К. Ушинський.

Отже, заслуга великого педагога у становленні й розвитку лінгводидактики, і, зокрема, дошкільної, полягає в тому, що він уперше в педагогічній науці кінця XIX ст. чітко визначив місце рідної мови у вихованні та навчанні наймолодших, науково обґрунтував дидактичні принципи, докладно розробив зміст і систему методів і прийомів початкового навчання дітей рідної мови, які й стали підґрунтям сучасної теорії і методики мовленнєвої роботи з дошкільнятами.

## К.Д. УШИНСЬКИЙ: КОНЦЕПЦІЯ МОВНОЇ ОСВІТИ: ДО 175-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ К.Д. УШИНСЬКОГО

*Друкується за виданням: Наша шк. – Одеса, 1998. – № 3. – С. 2–3.*

У педагогічній науці є імена, під знаком яких проходить професійна діяльність багатьох поколінь. Серед них ім'я видатного українського педагога К.Д. Ушинського. Стрижневим у його педагогічній спадщині є вчення про рідну мову. Це альфа і омега, основне лінгводидактичне кредо К.Д. Ушинського як громадянина своєї вітчизни, методиста, педагога, вчителя, вченого.

Випускник Новгород-Сіверської гімназії, К.Д. Ушинський чудово знав і любив українську мову, яку називав своєю рідною, «нашою багатою, мелодійною, співучою мовою», якою написана «така багата народна література».

З болем у серці переживав патріот своєї батьківщини заборону вчитися дітям-українцям своєю рідною мовою, мовою великого Шевченка, яка «виганяється зі школи, мовби якась чума».

Сьогодні, коли Україна розбудовує свою державність із функціональною дійовою державною українською мовою, вчення К.Д. Ушинського щодо місця рідної мови в процесі навчання і виховання підрастаючого покоління є надзвичайно актуальним.

У 1861 році К.Д. Ушинський написав статтю «Рідне слово», в якій висловив свої думки і погляди на рідну мову, поставив проблему виховання дитини через рідне слово. На його думку, з перших днів життя дитину потрібно вводити в чудовий світ рідної мови. «Мова народу, – пише К.Д. Ушинський, – краща, ніколи не в'януuca і знову вічно розквітаюча квітка всього духовного життя народу». (Вибр. пед. тв. – М., 1968, с. 321).

Розкриваючи значення рідної мови К.Д. Ушинський виділяє в ній насамперед народність. Він уважає, що мова кожного народу створена самим народом, а не кимось іншим. З мови народу народжується і поет, і музикант, і художник. Саме тому великий педагог закликав любити і ніколи не забувати рідну мову. Чим більш освічена людина,

за його словами, тим більше вона повинна цінувати перлини народної мови, оскільки в мові «одухотворюється весь народ, вся його батьківщина, вся історія духовного життя народу (с. 327). В мові К.Д. Ушинський бачив найтісніший живий зв'язок між минулими, сучасними і прийдешніми поколіннями. Одне покоління, зауважує він, змінюється іншим, а результати їхнього життя залишаються в мові і передаються спадкоємцям. За переконанням К.Д. Ушинського, мова і народ нерозлучні. Якщо зникає мова, зникає і сам народ, народ не існує більше. «Поки жива мова – читаємо ми в Його статті, – живий і народ! Все заберіть у народа, він все може повернути, а заберіть мову – і він вже ніколи не зможе її повернути, навіть, нову Батьківщину може створити народ, але нову мову – ніколи!» (там же, с. 328).

В характеристиці рідної мови, К.Д. Ушинським, виступив глибокий патріотизм, любов до свого народу і рідної мови. Мова народу є повним відображенням Батьківщини і духовного життя народу. Вона є тлумачем рідної природи. Встаючи на захист рідної мови, К.Д. Ушинський різко критикував систему навчання в тогочасній Росії, коли дитині виписували гувернерів із Франції і з перших років життя вчили французької мови, забуваючи про рідну. «Виписують із-за кордону няньок, тіток, гувернерів, – обурюється К.Д. Ушинський, – батько й мати і словом не перекинуться рідною мовою, влаштовують у хаті шматочок Франції чи Англії. І цією жалюгідною штучною атмосферою вони намагаються підмінити дитині народну мову, Батьківщину». Патріот своєї Батьківщини, Ушинський дійшов висновку, що людина, позбавлена з дитинства рідної мови, залишиться непотрібним членом суспільства, ніколи не зрозуміє народ, залишиться людиною без вітчизни, яку б маску патріотизму вона не надягла пізніше. Кожний народ і його мова глибоко індивідуальні і своєрідні, за характером мови можна говорити про психологію народу. Мова, стверджує К.Д. Ушинський, – це найкраща характеристика народу.

В статті «Рідне слово» К.Д. Ушинський підкреслює і другу важливу рису рідної мови: її історичне і соціальне походження. Мова – це історичне явище. Мову створюють тисячоліттями, це творчість не однієї людини, а багатьох поколінь. Водночас мова виступає знаряддям спілкування і зв'язку між людьми. Вона пов'язує минулі покоління з

сучасними в єдиний організм. Людина зникає, а слово, що було створено нею, залишається в скарбниці рідної мови. «В скарбниці рідної мови, за його словами, – складувало одне покоління за одним результатом історичних подій, радощів і горя, духовне життя».

К.Д. Ушинський підкреслює і третю важливу рису рідної мови: її роль у навчанні підростаючого покоління. Маленька дитина входить в оточуючий її світ завдяки рідній мові, яку він образно називає чудовим вихователем і педагогом. «Мова, – пише К.Д. Ушинський, – є народним педагогом, наставником, який учив дітей і тоді, коли не було книг, шкіл і продовжує вчити до кінця історії». За К.Д. Ушинським, рідна мова пояснює дитині природу довкілля так зрозуміло і влучно, як не зміг би пояснити їй жодний природодослідник, знайомить з історією народу так, як не зміг би познайомити жодний історик, дає такі філософські поняття, які не зможе дати жодний філософ. Дитина в п'ять–шість років розмовляє вже правильно і жваво своєю рідною мовою. Що ж допомагає дитині засвоїти рідну мову? – запитує вчений і відповідає, що деякі вважають, що такому легкому засвоєнню мови допомагає пам'ять. Тільки однієї пам'яті, переконаний К.Д. Ушинський, недостатньо. Якби мову засвоювали тільки за допомогою пам'яті, то ніколи б її не засвоїли до кінця. На його думку, допомагає дитині засвоювати рідну мову своєрідне мовне чуття. На противагу тим, хто стверджував, що дитина засвоює рідну мову несвідомо, К.Д. Ушинський акцентує на свідомому засвоєнні мови. В ранньому віці дитина засвоює велику кількість понять, логіку і філософію мови і засвоює «легко і швидко у два–три роки стільки, що і половини не зможе засвоїти у 20 років старанного методичного навчання».

В статті «Рідне слово» піднімається і ще одне важливе питання про місце рідної мови серед інших мов. Для духовного розвитку дитини зовсім не байдуже, якою мовою вона говорить у дитинстві, зазначає К.Д. Ушинський. Якщо мова, якою починає говорити дитина, суперечить вродженому національному характеру, то ця мова ніколи не справить такого сильного впливу на духовний розвиток дитини, як рідна мова. К.Д. Ушинський вимагав, щоб навчання в нашій країні велося рідною мовою, бо дитина, яка засвоює чужу мову у себе на батьківщині, розвивається слабкіше і повільніше. Ще гірше, зазначає

педагог, якщо дитина відразу почне говорити кількома мовами, тоді жодна мова не зможе посісти місце рідної. При такому змішуванні мов рідне слово не зможе вплинути на розвиток дитини. Водночас К.Д. Ушинський не заперечує і доцільність вивчення другої мови дітьми дошкільного віку і подає низку цінних методичних вказівок: а) вивчення другої мови не починати раніше, ніж рідна мова пустить глибоке коріння в духовну природу дитини; б) іноземні мови треба вивчати одну за одною, а не одночасно; в) навчання іноземної мови повинно відбуватися шляхом безперервних вправ та повторення, що запобігає забуванню; г) чим ретельніше займаються з дитиною вивченням іноземної мови, тим ретельніше вона повинна вивчати рідну мову.

Вчення К.Д.Ушинського щодо значущості рідної мови в засвоєнні дітьми іноземних мов дає змогу розробити ефективну методику навчання дітей другої мови на основі рідної мови.

Методика навчання дітей рідної мови викладена К.Д. Ушинським в цілій низці статей, як-от: «Перші заняття вітчизняною мовою», «Організація початкового навчання», «Керівництво до викладання «Рідного слова», «Три головних види занять із вітчизняної мови» та ін.

Успіх навчання дітей рідної мови, вважає К.Д. Ушинський, залежить від мети навчання. В цьому зв'язку він і визначає три головних мети в навчанні дітей рідної мови: *по-перше*, розвивати дар слова; *по-друге* – сприяти оволодінню скарбницями рідної мови; *по-третьє*, сприяти засвоєнню граматичних законів мови. Всі ці завдання, на думку К.Д. Ушинського, повинні здійснюватися водночас. Найбільш ефективними методами і прийомами розвитку мови дітей К.Д. Ушинський вважав проведення бесід, ознайомлення з образотворчим мистецтвом, читання художньої літератури, розповіді самих дітей на різноманітні теми, систематичні вправи.

В системі навчання дітей рідної мови, розробленій К.Д. Ушинським, значне місце відводиться наочному навчанню. «Дитина мислить формами, фарбами, звуками», – писав він і вимагав пов'язувати початкове навчання дітей рідної мови з наочністю. Особливого значення в розвитку мови дітей К.Д. Ушинський надавав усній народній творчості, зокрема казкам, загадкам, прислів'ям, скоромовкам. Саме вони, на його думку, допомагають розвинути чуття рідної мови.

У 1864 р. К.Д. Ушинський написав першу навчальну книгу «Рідне слово» (у трьох частинах), яка перевидавалась 146 разів. Водночас із книгою для учнів була видана під тією ж назвою книга для вчителів.

Отже, вчення К.Д. Ушинського про місце і роль рідної мови в житті народу, країни, дитини є центральним концептуальним положенням усієї педагогічної системи вченого, яке не втратило актуальності і сьогодні на рідній українській землі вченого.



# Сухомлинський Василь Олександрович

## ПЕДАГОГІЧНІ ВИМІРИ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

*М. Богуш. Педагогічні виміри Василя Сухомлинського в сучасному освітньому просторі. Монографія. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2018. – 387. – С. 3–226.*

У монографії зібрано статті автора (Алли Богуш), що було виголошено на щорічних Всеукраїнських педагогічних читаннях, конференціях, семінарах і опубліковано в різних часописах (журналах, наукових збірниках, підручниках, монографічних виданнях, програмах), у яких висвітлено результати дослідження автора та її наукової школи щодо подальшого розвитку ідей В. Сухомлинського в сучасних закладах освіти.

### Зміст

|                                                                                                            |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Переднє слово .....                                                                                        | 187        |
| <i>Розділ I. В.О. Сухомлинський: громадянин, педагог, учений ....</i>                                      | <i>190</i> |
| Азбука громадянськості В. Сухомлинського .....                                                             | 190        |
| Патріотичний вектор образу «Батьківщина» в педагогічній спадщині Василя Сухомлинського .....               | 204        |
| Батьківська педагогіка Василя Сухомлинського: від материнського порога до Людини .....                     | 211        |
| Педагогіка добра у спадщині В. Сухомлинського .....                                                        | 216        |
| Взаємозалежність свободи і відповідальності: погляд В. Сухомлинського .....                                | 223        |
| Культурологічна парадигма організації освітньо-виховної роботи з дітьми у спадщині В. Сухомлинського ..... | 230        |

|                                                                                                         |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Розділ II. Дитинознавство В. Сухомлинського і його</i>                                               |     |
| сучасні виміри .....                                                                                    | 237 |
| Феномен «дитинство» в сучасному освітньому просторі .....                                               | 237 |
| Дефініції «дитинство», «духовність» і «довкілля» у педагогічній спадщині В. Сухомлинського .....        | 260 |
| Вектор духовності в ієрархії потреб у спадщині В. Сухомлинського і сучасних педагогічних вимірах .....  | 271 |
| Дитинство: сходинки його комфортності .....                                                             | 280 |
| В. Сухомлинський: азбука психічного здоров'я педагога і вихованців .....                                | 289 |
| Реалізація концепту «екологія дитинства» В. Сухомлинського в сучасному освітньому просторі .....        | 295 |
| Трансформація педагогічної парадигми В. Сухомлинського в методиці виховання дітей дошкільного віку..... | 305 |
| <i>Розділ III. Лінгводидактична концепція В. Сухомлинського .....</i>                                   | 312 |
| Катехізис образу рідного слова в лінгводидактичній спадщині В. Сухомлинського .....                     | 312 |
| Виховання любові до Батьківщини засобами рідного слова в педагогічній спадщині В. Сухомлинського .....  | 324 |
| Природа як чинник мовленнєвого розвитку дітей у педагогічній спадщині В. Сухомлинського .....           | 329 |
| Витоки виховання мовної особистості педагога у спадщині В. Сухомлинського .....                         | 333 |
| Мовленнєвотворчі прояви в ігрових казкових ситуаціях у педагогічному вимірі В. Сухомлинського .....     | 343 |

## Переднє слово

Минуле ХХ століття знаменне ще й тим, що подарувало освітянській спільноті великого українця: мислителя, ученого, педагога, практика, знаного і пошанованого в усьому світі Василя Олександровича Сухомлинського, який народився 28 вересня 1918 року в селі Василів-на Онуфрієвського району Кіровоградської області.

В.О. Сухомлинський – автор понад 36 монографічних праць і брошур, 600 статей, близько 1200 художніх творів для дітей. Загальний тираж його книжок становить десятки мільйонів примірників як у нашій країні, так і за рубежом.

Сьогодні ім'я Василя Олександровича Сухомлинського, самобутнього педагога, із власним оригінальним творчим почерком відоме освітянській спільноті в усьому світі. Його праці стали настільними книгами і дороговказом мільйонам педагогів, вихователів, учителів, науковців, дієвими помічниками в розв'язанні багатьох складних питань освітньо-виховної роботи з дітьми. У його творах читачі знайдуть відповіді на всі животрепетні проблеми навчання і виховання підростаючого покоління від дошкілля до випускника загальноосвітньої школи, глибоко вмотивовані і перевірені багаторічним досвідом поради учням, педагогам, вихователям, директорам школи, батькам.

Педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського має різноплановий і багатоаспектний характер. Його творчість поза вимірами часу... на будь-яке актуальне питання сьогоденної науки і практики ми знаходимо відповідь у науково-педагогічній спадщині вченого, у цьому невичерпному джерелі інноваційної думки, невмирущої і багатющої скарбниці педагогічного досвіду, знань, мудрості, натхнення.

35 років педагогічної діяльності на посаді вчителя і директора школи були, за словами В.О. Сухомлинського, «великим, ні з чим не порівняним щастям». Що ж забезпечило педагогу з великої літери, щасливу долю, що було найголовнішим у його житті? – Без вагаць він сам відповідає: любов до дітей, щастя щоденно крапля за краплею віддавати частинки свого серця дітям, своїм вихованцям. У передньому слові до книги «Серце віддаю дітям» В.О. Сухомлинський пише: «Якщо говорити мовою тонких людських стосунків, то цю працю присвячено **серцю педагога**. Я прагнув розповісти про те, як ввести маленьку людину у світ пізнання довкілля, як допомогти їй учитися, полегшити її розумову працю, як пробудити і утвердити в її душі благородні почуття

і переживання, як виховати людську гідність, віру в добре начало людини, безмежну любов до рідної землі, як заронити в тонкий розум і чутливе серце дитини перші зерна вірності батьківщині.

Життєвим кредом Василя Сухомлинського було постійне духовне спілкування учителя і дитини: живе безпосереднє, повсякденне спілкування з дітьми, за його словами, джерело думок, педагогічних відкриттів, радостей, смутку, розчарувань, без яких немислима творчість педагога.

Обійнявши посаду директора школи, Василь Олександрович побаювався, що організаторсько-господарча робота назавжди закріє шлях до серця дитини; якщо він не матиме з ними спільних інтересів, захоплень, прагнень, то втратить найважливішу якість педагога близьку до серця наукову істину вихователя здатність відчувати духовний світ дітей. Тому гаслом його директорської посади стало: «якщо головний лікар не може бути справжнім лікарем без своїх пацієнтів, так і директор школи не може керувати вихователями, якщо в нього немає своїх вихованців».

Кого ж називав своїми вихованцями директор школи близьку до серця наукову істину тих, з ким він з перших днів перебування дитини у школі до отримання атестата зрілості піднімається разом з нею із сходинки на сходинку, безпосередньо дбаючи про її розумовий, моральний, естетичний, емоційний, фізичний розвиток, має з нею спільні духовні інтереси, передає їй свої духовні інтереси, передає їй свої духовні багатства.

Василь Олександрович, як директор школи, спочатку призначає себе класним керівником, а потім бере на себе роль класовода, творця, новатора, вихователя низько до серця наукову істину організатора школи для шестирічок, школи нової формації низько до серця наукову істину школи під блакитним небом, школи радості, з вихованцями такої школи В.О. Сухомлинський працював 10 років, до випуску їх зі школи.

Незвичайна назва школи – «Школа під блакитним небом», школа серед природи, на лоні рідного і близького для дитини довкілля. Мудрий учитель, практик добре знав, що людина є частиною природи, її творінням, її дитям. Природне довкілля, з якого вийшла дитина, є найкращим джерелом для її духовного розвитку, стимулом до пошуку істини, розкриття її емоційної сфери. Саме тому, на думку педагога, перші наукові істини дитина повинна пізнавати в довкіллі, щоб джерелом думки була краса й невичерпна складність природних явищ, щоб дитину поступово вводили у сніт суспільних відносин, праці.

Школа під блакитним небом мала і другу назву «Школа радості».

В.О. Сухомлинський відзначав, що для дітей характерне світле, сонячне, оптимістичне світосприйняття, а дитячий оптимізм низько до серця наукову істину – це відчуття радості. Не випадково через усі свої праці педагог розсипає, як терміном, слово «радість» – радість сприймання, радість праці, радість навчання, радість творчості, радість колективного життя, радість творіння добра людям... Відтак, школа повинна стати для дитини радістю від першого дня перебування до останнього дзвоника випускного класу.

Уся педагогічна діяльність В.О. Сухомлинського перетворилася на довготривалий експеримент у природних умовах шкільного життя, на щоденні пошуки шляхів, методів і прийомів навчально-виховної роботи з учнями, які б зробили процес учіння радісною подією у їхньому житті. Вдень копітка робота з учнями, пошуки, знахідка... а ввечері все, що було зроблено вдень, лягало стрункими рядками на папері: поради вчителю, батькам, пам'ятки учням.

Кожного дня кожній дитині, кожному учню дарував краплини свого серця великий Учитель, Педагог, Учений близько до серця наукову істину Василь Сухомлинський.

28 вересня 2018 року минає 100 років з дня народження і 48 років з дня смерті Василя Олександровича Сухомлинського. Та пам'ять про великого українського педагога буде жити доки буде існувати школа, учні, педагогічна наука. Щороку в Україні проходять Всеукраїнські педагогічні читання, присвячені педагогічній діяльності В. Сухомлинського, конференції, семінари, симпозиуми; вивчають його спадщину в Китаї, Японії, Польщі, Німеччині і в багатьох інших зарубіжних країнах. Людина народжується на світ, за словами педагога, – не для того, щоб зникнути безслідною пилінкою. Людина народжується, щоб лишити по собі слід вічний. Ці слова можна сказати і про Василя Сухомлинського. Його творчість «оживає» щодня на шпальтах часописів, книг, у бібліотеках, у виступах тих педагогів, науковців, які не тільки вивчають педагогічну спадщину В. Сухомлинського, а й упроваджують у закладах дошкільної освіти, школах, гімназіях, закладах вищої освіти.

39 сесія Генеральної конференції ЮНЕСКО прийняла рішення про відзначення у 2018 році на рівні ЮНЕСКО 100-річчя з дня народження Василя Олександровича Сухомлинського. В Україні цій даті було присвячено XI Міжнародні та XXV Всеукраїнські педагогічні читання: «Василь Сухомлинський у діалозі із сучасністю: творча спадщина Василя Сухомлинського у міжнародному вимірі (педагогічний, публіцистичний, культурологічний, літературний складники)».

## Розділ І

# В.О. СУХОМЛИНСЬКИЙ: ГРОМАДЯНИН, ПЕДАГОГ, УЧЕНИЙ

### Азбука громадянськості В.О. Сухомлинського

Проблема громадянського виховання молоді в оновленій Україні є надзвичайно актуальною і водночас складною. Про це писав у свій час В.О. Сухомлинський: «Виховання громадянина – одна із складних проблем не тільки теорії, а й практики педагогічного процесу. ...Пам'ять народу – величезна книга, де записано все. Громадянське виховання немислиме без цієї книги, без глибокого усвідомлення і відчуження кожного слова, кожної літери. Те, що ми звикли називати зв'язком школи із життям, є, на мій погляд, передаванням із серця народного у свідомість і серце дітей наших великих святих – любові до Батьківщини і ненависті до її ворогів, поневолювачів, що завдали великих страждань і горя народів. Кожне дотикання до великої книги народної пам'яті є надзвичайно складним, відповідальним актом становлення людської особистості».

Розглянемо сутність і структуру феноменів «громадянськість» і «громадянське виховання». Педагогічні словники по-різному визначають громадянськість: як «моральну якість особистості, що визначає свідоме та активне виконання громадянських обов'язків й обов'язку перед державою, суспільством, народом; розумне використання своїх громадянських прав, дотримання і повага законів країни»; це «усвідомлення кожним громадянином своїх вправ і обов'язків щодо держави, суспільства; почуття відповідальності за їх становище».

В.О. Сухомлинський визначає громадянськість як багатоаспектне поняття «фундаментальна духовно-моральна якість, світоглядна і психологічна характеристика особистості, що має культурологічні засади».

Зауважимо, що Василь Олександрович одним із перших у радянській педагогіці виголосив завдання виховати громадянина і патріота своєї держави у своїй книзі «Народження громадянина». Під громадянськістю він розумів «насамперед відповідальність, обов'язок, як вищу сходинку в духовному житті людини, на якій вона віддає себе служінню ідеалові». За його словами, громадянськість знань і думки започат-

ковується з того, що «учні беруть і». низько до серця наукову істину, що народилась у боротьбі науки проти темряви і неучтва, прогресу проти реакції»; «а вихованець стає громадянином тільки тоді, коли він живе долею Вітчизни».

У творах ученого ми знаходимо його погляди на структуру феномена «громадянськості». В. Сухомлинський висловив своє бачення чинників громадянськості особистості: це знання, переживання, вчинки; емоційна культура особистості (патріотичні, гуманні, екологічні, моральні, естетичні, екологічні почуття); це громадянські якості особистості (громадянська самосвідомість, совість, гідність, мужність, обов'язок і відповідальність); громадянська і правова культура (власна гідність, внутрішня свобода, дисциплінованість).

В.О. Сухомлинський був глибоко переконаний, що громадянськість потрібно виховувати, а відтак, потрібно серйозно поставитися до громадянського виховання.

Громадянське виховання – це формування громадянськості як інтегративної якості особистості, що дає можливість людині відчувати себе юридично, соціально, морально й політично дієздатною.

Громадянське виховання, за словами Ольги Василівни Сухомлинської, це всеохоплююча категорія, що поєднує усі грані педагогічного процесу. Важливе місце в ньому посідає «освітня складова, яка доповнюється й розширюється вихованням у душі громадянськості, що передбачає розвиток в особистості здатності усвідомлювати провідні моральні цінності».

За В. Сухомлинським, громадянське виховання – «явище інтегральне, воно об'єднує у єдиний процес різні складники: патріотичне, моральне, естетичне, трудове, економічне, екологічне та ін.»

Основу формування громадянськості і громадянського виховання учений убачав у характері спілкування особистості в суспільстві, її взаємовідносинах з іншими людьми.

З першого кроку свідомого життя, зазначає педагог, дитина починає практично пізнавати людські взаємовідносини. Світ людських взаємовідносин дуже складний. Це і відповідальність перед батьками: додержання встановлених і закріплених традиціями звичаїв родинного життя. Це і відносини у класному колективі: необхідність виконувати правила, які регулюють поведінку, стимулюють і водночас обмежують потреби, розвивають інтереси. У цих середовищах – у сім'ї і класному

та загальношкільному колективах дитина дістає уроки громадянськості. Але всі ці взаємовідносини – тільки азбука, перші елементарні уроки громадянськості.

Всі ми добре знаємо, що азбука – це усталене в певному суровому порядку зібрання літер від А до Я, яке є незмінним. Яке це має відношення до людини? Кожна людина, яка народилася, живе, виховується, навчається, працює у певній країні, має право ідентифікувати себе, своє власне «Я» глибокоємним словом «громадянин»: «Я громадянин України». Натомість громадянином не народжуються. Громадянином потрібно стати, засвоїти насамперед, за образним виразом В.Сухомлинського, азбуку громадянськості в усталеному життєдіяльнісному і життєтворчому просторі людського життя.

Василь Олександрович застерігає: «Якщо дитина у своїй поведінці обмежується тільки такими, наприклад, вимогами, як не запізнюватися на уроки, витирати взуття перед входом до класу, старанно виконувати обов'язки чергового, щоденно виконувати домашні завдання, щоб у змаганні за успішність не опинитися позаду паралельного класу, – то далі азбуки громадянськості вона не піде».

І далі він звертається з риторичним запитанням: «Чи не тому нерідко зустрічається у нас громадянська інфантильність – п'ятнадцятирічний підліток, ровесники якого шістдесят-сімдесят років тому в підпільних революційних гуртках думали над тим, як повалити царське самодержавство, – цей п'ятнадцятирічний підліток вважається за дитину. Та його діяльність і насправді дитяча: суспільні інтереси для нього закінчуються на тому, щоб полити квіти у класі чи принести до школи п'ять кілограмів металевого лому (така вимога піонервожатаго)».

Як підсумок своїх педагогічних роздумів, педагог-новатор резюмує: «корінь громадянських почуттів – у дитинстві; якщо дитячі роки прогаяні – цього ніколи не наздогнати».

Вважаємо, що перша сторінка азбуки громадянськості започатковується з перших кроків життя дитини, з перших кроків її соціалізації, з першого крику дитини, який є стимулом до встановлення перших взаємовідносин з матір'ю, з її ставленням до матері.

У житті дитини-немовляти буває такий період, коли вона робить для себе велике відкриття: виявляє, що своїм криком, плачем, рухами ручок і ніжок можна вплинути на поведінку тих, хто задовольняє

її потреби й бажання. Можна примушувати їх відкласти найпильнішу роботу і бігти до неї. Дитина з подивом переконується, що у неї для задоволення своїх потреб, бажання є могутній сигнал і регулятор – крик, який приносить їй перше егоїстичне задоволення: все, що я захочу, буде зроблено. Водночас завдає матері болю і турботи. Відтак, добро для дитини обертається злом для матері. Це перші кроки неправильного, спотвореного виховання. В.О. Сухомлинський застерігав батьків: «Від того, як мати реагує на крик і плач немовляти, як задовольняються перші бажання дитини і як на основі цих бажань створюються потреби, залежить великою мірою моральне здоров'я майбутнього громадянина, його здатність бути виховуваною особистістю».

Звідси перша азбучна істина, адресована В.Сухомлинським батькам: навчити маленьку дитину відчувати, а потім і розуміти, що добро тільки тоді добро, коли від нього не плачуть люди – в цьому логіка й діалектика громадянськості. Громадянська сутність людини виявляється у її відносинах, стосунках, ставленнях, взаєминах з іншими людьми. Пізнаючи світ і себе як частину світу, вступаючи у стосунки з людьми, які задовольняють її матеріальні й духовні потреби, дитина включається у громадянське суспільство, стає її членом, майбутнім громадянином. Саме в сім'ї, у дошкільному закладі, а потім і в школі «дитина дістає уроки громадянськості». Та це, зазначає педагог, тільки азбука, перші елементарні уроки громадянськості, які спонукають дитину тільки до виконання правил співжиття. Якщо дітей не залучати до активного громадянського життя у суспільстві, в дітей, за словами В.Сухомлинського, виховується громадянська інфантильність, яка призводить не тільки до громадянської байдужості, але й до обмеження інтелектуальних інтересів.

Вдумливий педагог звертається безпосередньо до дітей з такими словами: «Ти не завжди будеш дитиною – умій вдуматись у глибокий зміст цієї істини». І продовжує далі пояснювати смисл людського життя: «Ми приходимо у світ і спочатку буваємо маленькими дітьми для того, щоб ставши дорослими, прожити життя справжніми людьми. Живе й черв'як, живе й курка, живе й віл, але їхнє життя таке далеке від людського, як далекі нірка черв'яка, куряче сідало і волове стійло від кабіни космічного корабля. Намагайтеся швидше стати духовно зрілим творцем-мислителем, трудівником... твоє безсмертя у тому, що ти можеш створити для людей».

На глибоке переконання В.О. Сухомлинського, найбільш сприятливим для громадянського виховання є дошкільний і молодший шкільний вік, оскільки в цьому віці формується здатність дитини «бути вихованим», здатність піддаватися виховному впливу педагога. «А здатність захоплюватись, одухотворюватися громадянською красою, подвигом, – зауважує В. Сухомлинський, – відкриває дитячі серця вашому вихователю для впливу словом». Так само легко як дитина засвоює у найбільш сензитивний період свого життя шкільну абетку, так само легко в перші роки свого життя дитина засвоює азбуку громадянської соціалізації.

Одним зі шляхів громадянського виховання учнів початкової школи педагог убачав організацію творчої праці дітей. Завдання педагогів, підкреслював він, полягає у тому, щоб залучити вихованців з перших днів їхнього шкільного життя до такої праці, у якій би людина безпосередньо спілкувалась із суспільством, на власному досвіді бачила, що вона робить щось значне, потрібне для суспільства, і щоб ця праця приносила радість, гордість кожній особистості й колективу. Від того, що є основним джерелом радості дитини, – чи те, що вона дістає від старших, чи те, що дає суспільству, – залежить дисципліна, відповідальність особистості перед суспільством і перед власним сумлінням: розніжені і розбещені індивідууми формуються тоді, коли в їхньому житті є єдина радість – радість споживання.

Вдумливий директор школи дає такі поради класоводам: «У першу осінь шкільного життя ви, вчитель початкових класів, ведете своїх вихованців у глухий степовий куточок. Показуєте дітям: на широкій родючій ниві утворюється невеликий яр. «Дивіться, діти, який завглибшки цей яр нині і який він буде навесні». Йдете з дітьми на це місце весною. Весняні води помітно поглибили яр – через нього вже й трактор не переїде. «Ось, діти, гине найдорожче наше багатство – родюча земля. Це багатство народу. Якщо ми його не врятуємо – воно загине назавжди. А ви ж, діти, хоч ще й малі, можете почати рятунок цього багатства».

«Ви, педагог, творець юних душ, запалюєте в ці хвилини у своїх вихованців перші іскри громадянської свідомості, вчите їх, як стати громадянами. Даєте їм перші громадянські радощі, відкриваєте перед ними найбезцінніше людське багатство – працю для народу. Вона, ця праця, дуже проста й буденна: діти копають лопатами ямки, готуючись посадити в них жолуді, вносять у землю добрива, поливають землю.

І так з року в рік – усе просто і одноманітно. Але це не отупляюча фізична праця, ні. Це праця у повному розумінні цього слова *творча*, бо людина, що її виконує, відчуває себе творцем. Бо вона дістає у ній велику радість – радість *творення* щастя для людей».

Саме у праці, наголошує учений, учень творить самого себе: «з праці, у якій яскраво виражений дух громадянськості, починається справжнє самовиховання. А самовиховання – це не щось допоміжне у вихованні, а міцна підвалина в ньому. Ніхто не зможе виховати людину, якщо вона сама себе не виховає». Натомість, щоб вплинути на дитину, виховати з неї майбутнього громадянина, вихователь сам повинен бути громадянином, добре розуміти, що таке громадянськість. «Саме тоді, – пише Вчитель, – коли слухаючи мене, Івась бачить, відчуває у мені передусім громадянина-однодумця, він і починає активно ставитися до самого себе. Громадянськість – це пристрасть людського серця, і донести до юних душ пристрасть боротьби можна лише тоді, коли ти сам постаєш перед своїми вихованцями як громадянин». Учений зазначав, що вихователь творить найбільше багатство суспільства – людину. У цьому творенні найголовнішим є уміння знайти в моральних цінностях нашої Вітчизни і всього людства те, що треба покласти в юні душі. Визначивши, що треба вкласти в юні душі, вихователь замислюється над тим, як налаштувати своїх вихованців на сприйняття моральних цінностей. Вкладання в юні душі моральних цінностей нашого народу і всього людства – це відверта, душевна, сердечна розмова вихователя з вихованцем. Про це ніколи не слід забувати.

Що ж потрібно педагогу, щоб він в очах дітей був справжнім громадянином? Виявляється, для дітей недостатньою є ідейно-громадянська переконаність учителя. Учителю-громадянину, за глибоким переконанням В.О. Сухомлинського, з одного боку, потрібні передусім педагогічна культура, спеціальні знання, вплив слова на душу вихованців, потрібне велике мистецтво бачити людину в кожній дитині, відчувати серцем найтонші порухи її душі, а з другого боку, вихованці мусять відчувати вчителя, жити в атмосфері особистого ставлення до того, про що він їм розповідає, зливатися в єдине ціле, відкриваючи «великий світ громадянськості». На шпальтах численних статей, педагогічних роздумів і книг В.О. Сухомлинського ми знаходимо як розуміння ним сенсу самого поняття «громадянськість», так і шляхи його виховання у дітей і учнів на різних вікових етапах їхньої життєдіяльності.

Громадянськість – це наявність в особистості громадянських поглядів, переконань, почуттів, поведінки, моральної світоглядної усталеності, незламності, патріотичної вірності, високої духовності, відданості Батьківщині. Громадянськість – це моральні і духовні цінності кожної людини, це її ставлення до себе, до близьких і рідних, до інших людей, до довкілля, у якому вона живе, це мовленнєвий етикет, стиль життя у громадянському суспільстві.

Щодо громадянського виховання, то, за В. Сухомлинським, це виховання на громадянських ідеях, а ідеї – то святині, здобуті, вистраждані людством, і їх не повторюють щодня і на кожному кроці, як не читає мати останнього листа сина, що поліг на полі бою. Зауважимо, що назва кожної статті, кожної книги у В.О. Сухомлинського вже спрямована на виховання громадянина.

Найбільш ефективний шлях, крім власної громадянськості вчителя, виховання майбутнього громадянина В. Сухомлинський убачає у систематичних бесідах про громадянськість з учнями від першого класу до випускного. Виховна суть бесід про громадянськість у тому, – писав він – щоб вони викликали у вихованця бажання бути хорошою, справжньою людиною. Мета цих бесід полягала в тому, щоб довести до учня «розуміння величі, духовної краси, героїзму, благородства, відданості людини високим ідеалам і на цій основі утвердити почуття самоповаги і великої відповідальності за все, що він робить зараз і що належить йому робити в майбутньому».

Василь Олександрович зазначає, що розповіді про громадянськість він називає бесідами – і не випадково: хоч говорить тільки вихователь, а вихованці, затамувавши подих, слухали, пізнання громадянської краси й доблесті моїми вихованцями було нашою розмовою. Він закликав маленьких громадян – і вони відповідали на його заклики найтоншими порухами душі: він просив їх замислитися над власною життєвою долею – і вони замислювалися; він вів їх тернистим шляхом, пройденим героєм до вершини подвигу, і вони йшли разом з ним, захоплювалися й благоговіли, обурювалися, дивилися вперше на складні явища життя широко відкритими очима й стискали кулаки від ненависті до ворога. «Велика виховна сила бесіди про громадянськість розкривається тоді, коли я, вихователь, і мої маленькі громадяни, немов би зливаючись у єдине ціле, разом пізнаємо, відкриваємо разом великий світ громадян-

ськості. Саме тоді, коли, слухаючи мене, Івась бачить, відчуває у мені передусім громадянина-однодумця, він і починає активно ставитися до самого себе. Громадянськість – це пристрасть людського серця, і донести до юних душ пристрасть боротьби можна лише тоді, коли ти сам постаєш перед своїми вихованцями як громадянин».

Учений завжди готувався до таких бесід. Він писав: «Готуючись до бесіди про громадянськість, я намагаюсь усіма силами своєї душі збагнути зміст того, про що розповідатиму, глибоко осмислити саму суть громадянської краси, доблесті й подвигу, щоб все по-новому пережити. Це дуже важливе правило виховання впливу педагога на колектив».

Матеріалом для таких бесід слугувала «Хрестоматія з етики», у якій було зібрано понад тисячу маленьких оповідань і казок з яскраво вираженим філософським змістом. В.О. Суходлинським, по суті, було складено програму і розроблено *«Громадянський кодекс випускника школи»*. Ось тут тільки кілька заповідей із громадянського кодексу учнів:

– Ти народився людиною, але людиною треба стати: навчитися виражати себе в переконаннях і почуттях, волі і прагненнях, у ставленні до себе і до інших людей.

– Опанувати знання – справа всього життя, і чим старанніше розпочав ти цю справу в роки дитинства й отрочства, тим більше радощів пізнання, мислення тобі дістанеться у зрілі роки. Тільки той може стати справжньою людиною, хто дивиться вперед, знає, що йому треба зробити за своє життя.

– Пам'ятай, є ідея найсильніша від усіх інших цінностей і багатств, яка облагороджує твою душу, це ідея вірності своєму народові, Батьківщині, готовність віддати життя за її щастя.

– Є святині, які ні з чим не можна порівнювати. Це – Батьківщина, синівська вірність, відданість тій землі, де ти народився і осмислив сам себе, тому народові, який вигодував і зростив тебе.

– Справжнє народження тебе як громадянина, мислячої, одухотвореної благородними ідеями людини, трудівника, борця за торжество щастя і правди, сім'янина відбувається завдяки тому, що ти – син народу; в тобі як сонячне світло у краплі води, відбивається його велич і слава, його любов і надія, його нерозривна єдність з тими дорогими нашому серцю куточками, які входять у наше життя як вічне, незнищенне, незгасне. Сенс твого патріотичного ставлення до Батьківщини

полягає у тому, що її рідний куточок (село, місто, селище) на все життя входить у твою душу, хвилює її як перше животворне джерело, з якого кожний із нас почався. Ніколи не забувай про свою теплу, затишну колиску, з якої ти вилетів як пташеня, що якби не вона, ти був би ніщо, перед тобою не відчинилися б двері у величезний світ Батьківщини.

Думай і роби все для того, щоб перемогли добро і справедливість.

Юнаки і дівчата, ви повинні знати історію свого народу; у ваші душі повинні ввійти кращі народні традиції, стати для вас святим законом.

– Не забувай, юний громадянин, що в житті твоєму настане момент, коли тобі доведеться виявити мужність, стійкість, готовність до напруження усіх фізичних і духовних сил, коли, з одного боку, – радість, втіхи, блага, а з другого, – злидні, самопожертва, навіть смерть в ім'я життя і щастя людей. Готуй себе до того, щоб у потрібний момент піднятися на вершину доблесті – і перемогти т. ін.

Щоб реалізувати складений «Громадянський кодекс учня», В. Сухомлинський розробляє «Правила» виховання громадянськості для вчителя початкової, основної і старшої школи, а також для батьків. Кожне сформульоване ним правило було проілюстроване яскравими прикладами з особистого вчительського досвіду роботи з учнями та їхніми батьками, з досвіду педагогічної діяльності справжнього громадянина нашої країни – педагога, філософа, вчителя, практика, директора школи, вченого – Василя Сухомлинського. В.О.Сухомлинський закликав і вихователів: «Створіть свою Хрестоматію громадянського виховання!»

Зауважимо, що в сьогоденній Україні ідеї В.Сухомлинського про громадянське виховання знайшли свій розвиток у Новій Концепції громадянського виховання, що була розроблена науковим творчим колективом під керівництвом дійсного члена АПН України, доктора педагогічних наук, доньки Василя Олександровича О.В.Сухомлинської, у якій чітко визначено підходи, принципи і мету громадянського виховання на сучасному етапі.

Метою громадянського виховання є сформувати національно свідомого громадянина, патріота, професіонала, тобто людину, якій притаманні особистісні якості й риси характеру, світогляд та спосіб мислення, почуття, вчинки та поведінка, спрямовані на саморозвиток та розвиток демократичного громадянського суспільства в Україні.

Науковими підходами і принципами визнано:

*Конкретно-історичний підхід* допомагає збагнути і сформулювати специфічні, найбільш актуальні на перному етапі розвитку українського суспільства завдання громадянського виховання, а саме: усвідомлення громадянами України необхідності державотворчих процесів у поєднанні з розбудовою громадянського суспільства, формування у молодого покоління почуття патріотизму, відданості Батьківщині й водночас відчуття належності до світової спільноти.

Ефективність виховання громадянськості – як і багатьох інших особистісних характеристик – значною мірою визначається реалізацією у виховному процесі діяльнісного підходу, згідно з яким у структурі особи виникають і закріплюються насамперед ті новоутворення, у «конструювання» яких індивід вкладає свої почуття, власну працю, енергію, конкретну дію, проявляючи цілеспрямовану активність. Отже, особистість громадянина формується за умови його реальної включеності в діяльність, коли апробуються, перевіряються на практиці відповідні громадянські цінності.

У громадянському вихованні особливого значення набуває *особистісно зорієнтований підхід*, коли в центрі освітньо виховного процесу стоять інтереси дитини, її потреби та можливості, права окремого індивіда, його суверенітет. Лише через таку ієрархію ціннісних підходів, як: людина (особистість) – народ (культура, історія, освіта) – держава (суспільство) можна реалізувати перспективну й демократичну модель виховання у дусі громадянськості. При цьому співвідношення особистісних і ситуативних факторів розглядається як співвідношення особистісних якостей та об'єктивних вимог діяльності.

Неодмінною умовою громадянського виховання є *системний підхід*, який передбачає розгляд цілісного багаторівневого, ієрархічного, взаємозалежного, детермінованого відкритого процесу в його постійному розвитку й саморозвитку. В умовах прогресуючої спеціалізації освіти та формування комунікативних перешкод (бар'єрів) між людьми системний підхід виступає основою організації та впровадження у практику такого всеохоплюючого феномена, як громадянське виховання.

Серед принципів, дотримання яких у процесі громадянського виховання особистості є найбільш вагомими, слід назвати такі:

*Принцип гуманізації та демократизації виховного процесу*, що передбачає рівноправність, проте різнозобов'язаність учасників педаго-

гічної взаємодії, взаємоповагу, переважну діалогічність взаємодії, що викликає у вихованця позитивну налаштованість на вплив вихователя, відкриті її, до сприйняття громадянських цінностей – щирості, доброти, справедливості, доброзичливості, співчутливості, милосердя тощо.

*Принцип самоактивності й саморегуляції*, що сприяє розвитку у вихованця суб'єктивних характеристик, стимули здатність до критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень, що поступово сприяє виробленню громадянської позиції особистості, почуття відповідальності за її реалізацію у діях та вчинках.

*Принцип системності*, згідно з яким процес громадянського виховання зумовлюється гармонійністю розвитку низки взаємопов'язаних новоутворень у структурі особистості; фрагментарність, односторонність, переоцінка значення одних новоутворень і нехтування іншими, намагання виховувати дитину «за частинами» гальмує дію психолого-педагогічних механізмів, які спрацьовують лише за умови наявності системи певних складових».

*Принцип комплексності та інтегрованості*, який передбачає забезпечення у громадянському вихованні тісної взаємодії та поєднання навчального й виховного процесів, зусиль різних інституцій – сім'ї, дошкільних закладів, школи, громадських спілок, дитячих, молодіжних самодіяльних угруповань, релігійних організацій – усіх причетних до виховання та самовиховання дітей і молоді.

*Принцип наступності та неперервності*. Починаючись у дошкільному віці, з перших років життя дитини, громадянське виховання проходить низку етапів, протягом яких поступово ускладнюються, урізноманітнюються зміст та напрями розвитку тих утворень, котрі загалом становлять цілісну систему характеристик процесу утворення громадянських чеснот особистості. Він є неперервним, нескінченним, триває протягом усього свідомого життя людини.

*Принцип культуровідповідності*, що в цьому контексті передбачає органічну єдність громадянського виховання з історією та культурою народу, його мовою, народними традиціями та звичаями, які забезпечують духовну єдність, наступність та спадкоємність поколінь.

*Принцип інтеркультурності*, що передбачає інтегрованість української національної культури у контекст загальнодержавних, європейських і світових цінностей, у загальнолюдську культуру. Реалізація цього принципу означає, що у процесі громадянського виховання ма-

ють забезпечуватися передумови для формування особистості, вкоріненої у національний ґрунт і водночас відкритої до інших культур, ідей та цінностей. Лише така особистість здатна зберігати свою національну ідентичність, оскільки вона глибоко усвідомлює національну культуру як невід'ємну складову культури світової.

Українськими вченими широко досліджуються ідеї, висловлені В.О. Сухомлинським щодо громадянського виховання. Під гаслом «Василь Сухомлинський у діалозі із сучасністю: виховання громадянина» відбулися XV Всеукраїнські педагогічні читання у м. Слав'янську. За матеріалами читань було видано збірник наукових праць «Гуманізація навчально-виховного процесу» під аналогічною назвою.

Нагадаємо, що підвалини громадянськості, як зазначав В. Сухомлинський, започатковуються у ранньому і дошкільному віці. У чинних програмах відсутні будь-які завдання щодо виховання майбутніх свідомих громадян України. Відповідно до педагогічних сентенцій азбуки громадянськості В.О. Сухомлинського та основних положень Концепції громадянського виховання в Україні, нами була розроблена тематична програма для дітей дошкільного віку «Моє довкілля», яка передбачає формування підґрунтя майбутніх свідомих громадян України.

Програма складена відповідно до змісту державно стандарту освіти випускника дошкільного закладу та Базового компонента дошкільної освіти.

Кінцевою метою навчально-виховної роботи за програмою «Моє довкілля» є засвоєння узагальнених емпіричних уявлень про довкілля (природне, предметне, соціальне, місце в ньому людини, духовну спадщину, формування потреби пізнати свою країну, довкілля; свідоме ставлення до інших людей, природного й соціокультурного середовища, до традицій і звичаїв українського народу: особистості культури і культури поведінки в довкіллі; виховання у дітей зачатків громадянськості.

Специфіка програми полягає в інтеграції знань з різних розділів нині чинних загальнопедагогічних програм: рідна природа, ознайомлення дітей з явищами суспільного життя, розвиток мовлення, художня література, народознавство, образотворче мистецтво. Такий підхід дає змогу сформуванню у дітей поняття про цілісність довкілля, що їх оточує, природне, предметне і соціокультурне оточення, середовище життєдіяльності людини як біологічної та соціальної істоти. Водночас засвоєння матеріалу, запропонованого програмою «Моє довкілля», підготує

дітей до вивчення навчального курсу «Я і Україна» у початковій школі.

Пізнавальною метою програми є:

- формування у дітей узагальнених цілісних емпіричних уявлень та системи знань про живу і неживу природу, причинні взаємозв'язки і взаємозалежності у природі;

- дати поняття про природне довкілля як цілісний організм, у якому взаємодіють повітря, вода, ґрунт, рослини, тварини, люди, предмети у їх багатоманітності, єдності, русі й мінливості;

- прищепити практичні вміння діяти у природному і предметному довкіллі;

- сформувати систему знань про суспільство, свою Батьківщину Україну, її історичні витоки, духовну спадщину українського народу, його символи, обереги, традиції, звичаї, культуру; взаємозв'язок культур у багатонаціональній державі;

- сформувати теоретичне підґрунтя для подальшого інтелектуального розвитку дитини в початковій школі.

Розвивальна мета передбачає:

Розвивати:

- сенсорну сферу дитини, відчуття насолоди від спостережень і результатів праці у природі; стійкий інтерес до природних явищ і природи;

- екологічне мислення і світорозуміння, позитивно-емоційне природоохоронне ставлення до довкілля;

- науковий світогляд, прагнення до активного пізнання свого предметного та соціального довкілля, самовизначення у ньому;

- первинні ціннісні орієнтації у різних галузях суспільного життя, культурній та державній спадщині українського народу, особистої культури в довкіллі;

- соціальні емоції, почуття та соціально-значущі мотиви поведінки, бажання допомогти іншим, виявити увагу до старших, однолітків;

- вміння встановлювати контакти і спілкуватися з дорослими та однолітками, дотримуючись норм етики;

- усвідомлення свого «Я» (фізичного, психічного, соціального), свого місця серед інших людей, у соціумі.

Виховною метою передбачено:

- виховувати дбайливе ставлення до природи, відчуття відповідальності за те, що відбувається навколо неї внаслідок дій людини у природі; культуру пізнання та екологічну культуру;

– соціально активну творчу особистість, здатну дбайливо ставитися до природи, світу речей, самої себе, інших людей, розуміти значення життя як найвищої цінності;

– любов до рідної природи, землі, краю, Батьківщини – України, її минулого і сьогодення, повагу до державних символів, українського народу, мови, культури, традицій, батьків, родини;

– патріотизм, громадянськість, моральну, духовну, фізичну, психічну культуру, культуру почуттів і спілкування;

– виховання у дитини свого власного «Я», свого місця серед інших людей, віри у свої сили та здібності.

Завершуючи виклад основних педагогічних сентенцій В.О. Сухомлинського, зауважимо, що сьогодні спадщина видатного педагога в багатьох її аспектах служить мільйонам вихователів нашої юні. Але й нині, і в майбутньому неприпустиме було б догматичне, бездумне використання його досвіду та рекомендацій. Якщо, приміром, у тій чи тій школі продуктивно працює створений за прикладом Павлиської школи учительський психологічний семінар, організовано по-справжньому диференційовану педагогічну освіту батьків, якщо кожний учень дбайливо і з переживанням глибокої любові до рідних вирощує «Яблуню Матері», «Яблуню Батька», якщо вдало організовано спеціальну виховну роботу з дітьми передшкільного віку («Школа радості»), створено, наприклад, «Діброву Героїв», «Кімнату Слави», змістовно, яскраво, захоплююче проводяться «Свято Першого хліба», «Свято Книги» тощо, – це, безперечно, добре. Проте не можна зводити все до таких чи подібних справ. Адже головне, як говорив ще К.Д. Ушинський, не сам по собі практичний досвід, а ідеї, що випливають з досвіду, із фактів.

Книги В.О. Сухомлинського не є збірниками універсальних рецептів, придатних на всі випадки життя. Праці видатних педагогів передусім учать мислити, вдумливо підходити до виконання навчально-виховних завдань, враховуючи своєрідність і неповторність конкретних педагогічних явищ, зважаючи на особливості роботи та на позитивні традиції кожної школи.

В.О. Сухомлинський категорично засуджував механічне перенесення досвіду. Необхідно із самого початку усвідомити сутність нового, передового, взаємозв'язок своєї практики з тим, що заслуговує на запозичення і впровадження, треба створити реальні умови для вико-

ристання досвіду інших шкіл і вчителів. «Досвід уявляється мені садом квітучих троянд, – писав педагог. – Ось нам треба пересадити цей квітучий кущ із саду на своє поле. Що для цього треба зробити? Передусім вивчити ґрунт свого поля, додати те, чого в ньому не вистачає. Підготувати цей ґрунт, потім уже пересаджувати. Але як? Разом з ґрунтом, не оголюючи коренів. А що, на жаль, іноді буває? Почув директор школи: в такому-то саду ростуть чудові троянди. Посилає учителів: їдьте, подивіться, привезіть троянду, посадимо на нашому полі. Їдуть учителі, милуються чудовими квітами, абияк викопують кущ, обрубуючи живі корені, а подекуди рубають гілки із запашними квітами, привозять додому, втикають саджанці й навіть гілки без коренів на своєму полі. Засихають квіти, засихає листя. Дивується директор, дивуються учителі: що ж це виходить? Усе робимо нібито точно так, як роблять творці передового досвіду, а досвід не приживається... Значить, нема нічого цінного в цьому досвіді, даремно його розхвалюють, будемо робити все по-старому. Отже, потрібне не формальне, а творче, розумне засвоєння і застосування педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського.

*Опубліковано: Наука і освіта. – наук.-прак. журн.  
ПНЦ АПН України. – 2008. – № 6. – С. 3–6.*

### **Патріотичний вектор образу «Батьківщина» в педагогічній спадщині Василя Сухомлинського**

Дотичність до педагогічної спадщини В. Сухомлинського з погляду сьогодення ще і ще раз вражає, захоплює, дивує і водночас перекоонує його далекоглядність, педагогічну прозорливість і співзвучність із днем прийдешнім.

Його творчість поза вимірами часу, поза вимірами будь-якої педагогічної чи освітньої науки. Його педагогічні сентенції щодо виховання майбутніх громадян нашої країни, наче «зчитано» з реалій сьогодення, вони є засадничими і програмними, кожна з них може бути концептуальною в модернізації і реформуванні сучасної освіти. Вочевидь, на будь-яку проблему чи запитання знаходимо відповідь у науково-педагогічній спадщині вченого, Педагога з великої літери, в цьому невичерпному джерелі інноваційної думки, невмирущої і багатющої скарбниці педагогічного досвіду, мудрості, натхнення. Простий, доступний кожному педагогу і батькам стиль викладу педагогічних порад

ученим несе в собі глибокий і національно-філософський смисл, спрямований на позитивний результат – виховання національно свідомого громадянина, патріота, душа і серце якого наповнені безмежною любов'ю до своєї Батьківщини, до рідної української землі, материнської співучої, солов'їної мови.

Гортаючи сторінки педагогічної мудрості українського вченого, педагога-мислителя – В. Сухомлинського, мимовільно і проникливо доторкаєшся до поетично «оспіваного» високодуховними виразами і словами образу «Батьківщина», які наче «оживають» і сприймаються як національно-патріотичне кредо сьогодення. Той, хто їх читає, усвідомлює і співвідносить із сьогоденням нашої країни, не може бути байдужим. Цитуємо: «Батьківщина – це твій дім, твоя колиска»; «вічний вогник, це образ великої святині у твоєму серці»; велике, священне, найдорожче і ні з чим не зрівнянне». Звертаючись до дітей і молоді, вчитель учителів продовжує наставляти: «... це твоє особисте почуття причетності до всенародного осяяння особливим світлом образу «Батьківщина»... це знання її історії, це саме життя із долею Батьківщини, це вічно жива сила, що «усотується» в кров, у серце, в кожную клітинку істоти, в кожную іскру думки і пристрастей як вічно живий рух народного духу, як народне безсмертя».

Зазначимо, що саме з образом Батьківщини в серці кожного громадянина, безмежною любов'ю до своєї Вітчизни пов'язує В. Сухомлинський почуття високого патріотизму. В одному зі своїх творів учений стверджує, що «любов до Батьківщини і любов до людей – це два швидких потоки, які, зливаючись, утворюють могутню річку патріотизму».

Феномен «патріотизм» В. Сухомлинський розглядає як узагальнене поняття, пов'язане з вихованістю людини, як «сферу духовного життя, яке проникає в усе, що любить і ненавидить людина, яка формується». Патріотизм, за словами В. Сухомлинського, це сплав почуття і думки, осягнення святині – Батьківщини – не тільки розумом, а передусім серцем. Патріотизм учений розглядає в царині активної діяльності людини, з єдністю свідомості, думки, сили волі, морально-етичних почуттів, її освіченістю і вихованістю.

Відповідно до цього лейтмотивом патріотичного виховання, на глибоке переконання педагога, повинно виступити «проектування» (термінологія В. Сухомлинського) майбутнього патріота, уявляти собі,

яким би був наш вихованець під час тяжких випробувань для Батьківщини, незалежно від того, настане воно завтра чи через багато років. Якби патріотичне виховання, за словами вченого, не передбачало цього, «воно було б бездіяльним».

Розмірковуючи над змістом патріотичного виховання майбутніх громадян країни, В. Сухомлинський піднімає питання щодо визначення критеріїв їхньої патріотичної вихованості, які чітко не прописано вченим, хоча про них ідеться на сторінках багатьох його праць.

На наш погляд, критерії патріотичної вихованості молоді, узагальнюючи поради В. Сухомлинського, можна сфокусувати таким чином.

*Інформаційно-знаннявий критерій із показниками:*

- обізнаність з історією, героїчним минулим і сьогоденними героями Батьківщини;
- обізнаність із Конституцією, державними, національними і народними символами України; із національними звичаями, традиціями, святами, народно-декоративним мистецтвом, національним одягом, побутом, кухнею, сімейними традиціями;
- обізнаність з українською літературою, мистецтвом, культурою, українським національним мовленнєвим етикетом тощо;
- національними природними багатствами, рідною природою тощо; досконале володіння рідною, українською, державною мовою.

*Мотиваційно-громадянський критерій із показниками:*

- любов і відданість Батьківщині; готовність її захищати в разі необхідності;
- наявність почуття обов'язку перед Батьківщиною і відповідальність за свої вчинки і поведінку; вірність, відданість тій землі, де народився, тому народові, який вигодував і зростив тебе, тощо.

*Продуктивно-діяльнісний критерій*, який передбачає сформованість умінь поєднувати знання з активною діяльністю особистості щодо виявлення любові до свого народу, своєї землі, традицій, звичаїв, культури, мови, до своєї Батьківщини.

На сторінках педагогічних роздумів мислителя виокремлено засоби виховання любові до Батьківщини та почуття патріотизму відповідно до вікової категорії дітей.

З чого ж починається виховання у дитини любові до Батьківщини, виховання високих патріотичних почуттів?

На це риторичне запитання знаходимо відповідь на сторінках енциклопедичних праць В. Сухомлинського.

Для кожного з нас, розмірковує педагог, Батьківщина починається з чогось маленького, ніби з незначного і непомітного...; у житті кожного з нас завжди, до останнього нашого подиху входить у нашу душу щось єдине і незамінне, як груди матері, як її ласкавий дотик, як рідне слово – це наш рідний куточок, що втілює в собі живий образ нашої Вітчизни. Батьківщина починається – із сім'ї, з дитячої колиски, «з того моменту, коли людина пережила і подумала, – вона повинна... любити і дорожити тим світом, у якому народилася, вважати його своїм, почувати себе його частиною...», тобто йдеться про те, що вчений назвав «пам'ятю серця», щоб у процесі сімейного виховання всі методи і прийоми пов'язували особистість дитини з Батьківщиною.

Провідним засобом патріотичного бачення і відчуження світу, почуття Батьківщини, за його словами, є «любов до найдорожчої на землі людини – до рідної матері», любов сина й дочки до матері і батька, любов батька і матері до дітей, взаємна відданість і вірність, що створює честь сім'ї.

В. Сухомлинський зазначає, що в любові до матері, до сім'ї лежать витoki до священної готовності віддати своє життя боротьбі за Вітчизну – це стежина, йдучи якою, людина піднімається на вершину патріотичного «бачення» світу, патріотичної праці, патріотичного життя.

У цьому зв'язку, звертаючись до дітей і учнів, педагог висловлює прохання: «Ніколи не забувай про свою теплу, затишну колиску, з якої ти вилетів як пташеня, що якби не вона – ти був би ніщо, перед тобою не відчинилися б двері у величезний світ Батьківщини».

Зазначимо, що червоною ниткою через усі педагогічні твори В. Сухомлинського проходить культ Матері і Батька, культ Дідуса і Бабусі, що створює атмосферу поваги, уваги, сердечної чуйності до материнської і батьківської праці. Відповідним рефреном сприймаються слова педагога про те, що той, хто забув колиску, з якої піднявся, щоб піти по землі, той, хто байдужий до матері, яка вигодувала і виховала його, – нездатний пережити високі патріотичні почуття.

Любов до Батьківщини, за словами В. Сухомлинського, започатковується «із захоплення красою того, що бачить перед собою дитина, чим вона милується, у що вкладає частку своєї душі, свого серця». Це,

на переконання педагога-практика, найважливіше емоційне «джерело любові до Батьківщини».

Азбукою патріотичного виховання називає вчений образи рідної природи, рідного довкілля, рідної домівки. При цьому, зауважує педагог, винятково важливим є те, щоб ці образи «залишились у пам'яті на все життя як видіння дивної краси, які втілюють у собі перші уявлення про Вітчизну». У цьому зв'язку, те, з чого починається для дитини Батьківщина, повинно бути хвилюючим і красивим. В. Сухомлинський називає закодовані в серці дитини образи рідного довкілля, батьківської хати, природу, переливи срібного дзвіночка жайворонка в гарячому літньому небі, – «патріотичним стрижнем любові людини до Батьківщини».

Не можна виховати свідомого патріота своєї Батьківщини без виховання любові до інших людей, що, за словами вченого, є «моральною серцевиною» особистості, це наша «потреба в іншій людині». Відтак, вдумливий педагог висловлює моральні сентенції молодим людям, якот: «живи так, щоб твоя серцевина була здоровою, чистою і сильною, будь справжньою людиною».

Зазначимо, що патріотична спрямованість «любові до інших людей» полягає, на глибоке переконання В. Сухомлинського, в тому, що «ми знаходимо в цьому своє громадянське щастя; в любові до людей кожний із нас утверджує себе як сина свого народу», своєї Батьківщини.

Важливим джерелом патріотичного виховання молоді педагог називав «непорушну єдність і дружбу народів усіх національностей, які мешкають на території нашої Батьківщини, яку він радив педагогам виховувати засобами «подорожей стежинами рідної Батьківщини», починаючи з рідного села, міста і далі, крокуючи «по всій нашій Вітчизні». У процесі таких подорожей діти дізнаються про велич і красу людської праці. Зауважимо, що в педагогічній праці вчителя – Василя Сухомлинського було 120 таких подорожей. На переконання педагога, подорож дітей «у світ подвигів в ім'я честі, слави, незалежності Вітчизни – це початок їхнього великого і високого відчуття Батьківщини», це те, що в житті всіх громадян країни – «і тих, хто пішов із життя, і тих, хто живе нині, – є щось спільне – велике, священне, найдорожче і ні з чим не порівнянне – Батьківщина».

Наріжним каменем і могутнім засобом патріотичного виховання дітей та любові до Батьківщини у педагогічній спадщині В. Сухомлинсько-

го є «образ рідного слова». Найголовнішою ознакою держави є її рідна мова як невід’ємна частка Батьківщини, кожної людини, її Вітчизни.

Любов до слова рідної мови пронизує всі педагогічні праці В. Сухомлинського. Рідна мова, за його словами, це безцінне духовне багатство, в якому народ живе, передає з покоління у покоління свою мудрість і славу, культуру і традиції. Він називає рідну мову «невмирущим джерелом», з якого дитина черпає уявлення про довкілля, про свою родину, своє село і місто, про весь свій край, нашу Батьківщину. Педагог влучними виразами підкреслює красу і особливість рідного слова, порівнюючи його з неповторним ароматом квітки. Любов до Батьківщини неможлива без любові до рідного слова, – до такого висновку дійшов учений. Адже тільки той може досягнути своїм розумом і серцем красу, велич і могутність Батьківщини, хто збагнув відтінки й пахощі рідного слова, хто дорожить ним, як честю рідної матері, як коліскою, як добрим ім’ям своєї родини...

Звідси випливає завдання патріотичного виховання молодого підрастаючого покоління засобами рідної мови, щоб рідне слово жило, трепетало, грало всіма барвами й відтінками в душі молодої людини, сповіщало їй про віковічні багатства народу, красу «рідної землі, народні ідеали й прагнення».

Характеризуючи засоби патріотичного виховання, В. Сухомлинський особливе місце відводить «слову». «У руках вихователя, пише вчений, слово – такий самий могутній засіб, як музичний інструмент у руках музиканта, як фарба в руках живописця, як взірець і мармур у руках скульптора». Як без скрипки немає музики, без фарби і пензля – живопису, без мармуру й різця – скульптури, так без живого, трепетного, хвилюючого слова немає школи, педагогіки.

Слово – це ніби той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність.

Рідна мова є найважливішим, найбагатшим і найміцнішим зв’язком між нинішнім і майбутнім поколіннями народу як одне велике, історичне, живе ціле. Звідси випливає принцип – народності, який відбито В. Сухомлинським в Образі рідного слова, найкращої характеристики народу, саме тому твори українського фольклору, класичної і сучасної української літератури, є одним із важливих засобів виховання любові до Батьківщини, виховання патріотів.

Мова народу, в якій відбивається його духовне життя, є для дитини засобом пізнання своїх національних коренів, минулого своєї Батьківщини та пізнання самого себе, це відповідь на споконвічне запитання: «Хто ти є?» – і відповідь може бути єдиною: «Я дитина українського народу. Я українець. Я громадянин України».

У статті «Рідне слово» В. Сухомлинський зазначає, що через образ рідного слова формується мовна культура людини, – «дзеркало її духовної культури», образ її почуттів, думок, ставлення до інших, що передається у словах рідної мови, яка виховує національну психологію, національний характер, національну свідомість, що є міцним фундаментом громадянина і патріота.

Саме тому двічі на рік в кінці першого півріччя та в кінці навчального року в Павлівській школі організовували «Свято рідного слова». А учні, починаючи з першого класу, самостійно складали казки, розповіді про природу свого рідного краю, записували в самодільний рукописний журнал розповіді учасників Великої вітчизняної війни: «Наші земляки в роки Великої вітчизняної війни» (понад 600 розповідей). Таку роботу засобами мови, рідного слова В. Сухомлинський назвав «яскравим, неоцінним джерелом виховання почуття любові до Батьківщини». Саме рідне слово, розповіді про героїв, героїчні подвиги вчать дітей бачити світ «очима патріотів».

Зазначимо, що активну діяльність учнів зі словом рідної мови, вчений називав «життям слова», однією з «найтонших» і водночас «найважливіших» речей, які є в патріотичному вихованні. У хвилини «життя слова», – зазначає В. Сухомлинський, у душах наших вихованців відбувається те, в ім'я чого ми взагалі переступаємо поріг школи: від кожного дитячого серця простягається тисяча ниток до того великого і вічного, ім'я якому народ, його мова, культура, література, мистецтво, школа, сім'я, слава тих, хто пішов від нас, і прекрасне майбутнє нових поколінь.

Надаючи такого великого значення слову рідної мови у вихованні любові до Батьківщини, що карбує цю любов у «пам'яті серця», вчений радить педагогам: «Шукайте в невичерпній скарбниці нашої рідної мови перлини, які запалюють вогник захоплення в дитячих очах... вміти користуватися словом – велике мистецтво».

Зазначимо, що взаємозв'язок висловлених В. Сухомлинським поглядів щодо патріотичного виховання підростаючого покоління яскра-

во прослідковується в Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді в Україні, як-от: патріотичне виховання – складник національного виховання, головною метою якого є становлення самодостатнього громадянина – патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин.

*Опубліковано: Рідна школа. – Щомісячний наук.-практич. журн. – 2017. – № 1–2 (січень–лютий). – С. 27–30.*

### **Батьківська педагогіка Василя Сухомлинського: від материнського порога до Людини**

Сім'я, родина, батьки, рідна оселя, домівка... Які близькі для кожного з нас ці прості слова? Саме з ними пов'язана доля людини, її майбутнє.

Сім'я – це первинний природний виховний осередок формування найглибших людських почуттів: тут народжується і поглиблюється любов до матері і батька, бабусі й дідуся, роду і народу, пошана до рідної мови, історії, культури. Народ здавна визнає очевидну істину: батьки – головні природні вихователі, а батьківська педагогіка є серцевиною народної виховної практики. «Виховує, звичайно, сім'я у цілому, – зазначав В.Сухомлинський, – її загальний дух, культура людських стосунків. Але хто творив цей дух, цю культуру? Звичайно ж, батьки. Без батьківської мудрості нема виховуючої сили в сім'ї... ця сила йде від батьків, у них – її коріння і джерело».

Саме тому чільне місце в педагогічній діяльності Василя Сухомлинського посідає виховання і навчання батьків, задля чого в Павлиші було створено Батьківську школу, а відтак, народилась і батьківська педагогіка, стрижневим завданням якої є творення Людини з великої літери.

Є у світі десятки, сотні професій, спеціальностей, робіт, – зауважує учений, – один будує залізницю, другий зводить житловий будинок, третій вирощує хліб, четвертий лікує людей, п'ятий шиє одяг... Та є у світі «найуніверсальніша – найскладніша й найблагородніша робота, єдина для усіх і водночас своєрідна і неповторна в кожній сім'ї – творення людини».

Коли ж започатковується творення людини? Відповідь на це риторичне запитання знаходимо в батьківській педагогіці В. Сухомлин-

ського: від материнської посмішки, від материнської колискової пісні, від материнського порога, від батьківської ласки і любові. Як образно, емоційно і просто звучать слова В. Сухомлинського: «Перед дитиною відкривається світ. Вона пізнає багато речей, усе для неї нове, все її хвилює: і сонячний зайчик у кімнаті, і казка про Івасика-Телесика, і барвистий метелик, і далекий ліс на обрії, і біла хмарина в небі і сива голова дідуса. Але відкривається перед дитиною й інше – людина». Учений із сумом розмірковує, якби світ увесь час дивився у душу дитини ласкавими очима матері, якби все, що пізніше зустріне вона на своєму життєвому шляху, було таким добрим і лагідним, як добра мати, – у світі не було б ні горя, ні злочинів, ні трагедій».

Отже, дитина починає пізнавати світ людини з матері і батька.

Що ж батькам потрібно зробити, щоб у сім'ї виросла справжня людина, справжній громадянин своєї країни? Як виховувати дітей? Як знайти гармонію батьківської любові і вимогливості? Як дати дітям щастя?

Відповіді на всі споконвічні запитання батьків ми знаходимо, я б так означила, в катехізисі батьківської педагогіки В. Сухомлинського, зміст якого складають принципи виховання дітей у сім'ї та пам'ятка для батьків.

Спробуємо їх згрупувати та схарактеризувати. Щодо принципів то, на нашу думку, їх можна класифікувати таким чином. А саме: принципи гуманізації, єдності вимог і поваги до особистості, взаємозв'язку виховання з працею, принципи опертя на позитивні взаємовідносини в сім'ї, відповідальність батьків за виховання дитини. Як же розумів ці принципи вчений?

Провідним принципом батьківської педагогіки В. Сухомлинського є принцип гуманізації, який сфокусований у його словах: «все для людини, все в ім'я щастя людини». Це принцип, за словами педагога, «глибоко особистого, найпотаємнішого – наших взаємовідносин з тими, кого звела з нами доля, щоб продовжувати рід людський, з батьками і рідними». Добро тільки тоді добро, продовжує вчений, коли воно для людей. Це кредо батька і матері, які влаштовують своє родинне гніздо.

Розкриваючи принцип опертя на позитивні взаємовідносини в сім'ї, В.Сухомлинський започатковує статтю «Моральні цінності сім'ї» словами І.П. Котляревського: «Де згода в сімействі, де мир і тиша, щасливі там люди, блаженна сторона...». Підґрунтям позитивних взаємовідносин, на яких мусить будуватися батьківська педагогіка, за переконан-

ням ученого, є «злагода і любов у сімействі, відносини щиросердності, відвертості, прямої, людяності як між батьками, так і між батьками і дітьми, відносини сердечної чутливості людини до людини». Як домогтися того, щоб слово виховувало, щоб на скрипці дитячої душі були струни – а не мотузки? – запитує вдумливий педагог і відповідає: «У ранньому дитинстві людина повинна пройти велику школу тонких, сердечних, людяних взаємовідносин. Ці відносини – найголовніше моральне багатство сім'ї». Одну зі своїх статей «Мікроклімат вашого дому» В. Сухомлинський закінчує словами: «Вміти творити велике, безцінне багатство подружнього життя – взаємну любов означає мати в домі найсприятливіший для виховання дітей мікроклімат».

Червоною ниткою через усі педагогічні твори В. Сухомлинського проходить *принцип єдності вимогливості і водночас поваги до особистості*, адже від того, чи поважають батьки особистість дитини, залежатиме, чи будуть поважати діти батьків. Найголовнішим моральним багатством, що має величезну виховну силу, переконаний В. Сухомлинський, є «взаємовідносини вимогливості, турботи, взаємовідносини поваги». Водночас вимогливість батьків до дітей повинна бути розумною. В. Сухомлинський застерігає, що ставити перед дитиною усе нові і нові непосильні для неї вимоги це всеодно, що «намагатися пливти, загрибаючи веслами в піщаних хвилях».

Вимогливість несумісна із покараннями дитини. «Ремінь не тільки принижує гідність дитини, застерігає учений, але й розбещує її душу, пробуджуючи в ній найтемніші, найпідліші риси: боягузтво, людиноне-нависництво і лицемірство. Найстійкішими, найнепримиреннішими до зла стають ті, хто не знав у дитинстві ні шльопанців, ні запотиличників».

У сім'ї діти вчаться дивитися на світ очима батька чи матері. У батька вчаться поважати, шанувати матір, бабусю, жінку, Людину, тобто вчаться на людей дивитися людськими очима, поважати людину. У сім'ї учаться шанувати й поважати пам'ять покійних, яку В. Сухомлинський назвав «великим капіталом, відсотки з якого йдуть живим».

Квінтесенція означеного принципу, на нашу думку, міститься у таких словах В. Сухомлинського: «Вся мудрість батьківської педагогіки полягає у тому, щоб діти наші були тверді й суворі у вимогах до самих себе, щоб, відряджаючи сина на весілля, де всі гості – гіркі п'яниці, мати могла бути впевнена, що син її прийде додому тверезий... вимогливість

до самого себе. Моральний закон у власному серці, чесність і правдивість наодинці з собою – для батьків це висока мрія, ідеал. І досягається він тоді, коли любов, доброта, ласка поєднуються із суворою можливістю, з обов'язком, з непримиренністю до зла, неправди, обману».

Непорушним принципом сімейного виховання є виховання дітей у праці. Це має стати законом кожної сім'ї: як тільки дитя стало на ноги – працюй! І не тільки для себе, а й для людей! «Гадаю, – пише Василь Олександрович, – ідеалом тут повинна бути заповідь народної педагогіки: дитині треба працювати з того моменту, коли вона навчилася тримати ложку в руці й нести їжу з тарілки до рота». У такій сім'ї, де дитину вчать з малих років працювати, виросте, за словами В.Сухомлинського, справжня щаслива Людина, адже щастя людини неможливо передати у спадок, неможливо дістати як спадщину. У тих сім'ях, де діти позбавлені праці, де батьки намагаються передати дітям разом із прізвиськом у спадок і своє щастя, за словами педагога, «виростають підлотники, негідники, ледарі, що як п'явки ссуть кров і працю батьків».

За глибоким переконанням В.Сухомлинського, виховання у сім'ї було б одностороннім, якби маленька людина, яка прожила на світі 11–12 років, озирнувшись на дитинство, не побачила перших результатів свого трудового життя, не сказала б собі із задоволенням: цей зелений гай для відпочинку людей виростив я; цей виноградник посадив я – для усіх.

Не обминув Василь Олександрович і принцип суспільного виховання дітей. У сім'ї, за його словами, пишеться наймудріша, найскладніша і водночас найпростіша сторінка книги, яку ми всі називаємо суспільним вихованням.

Якщо у вас немає дитини, зауважує учений, ви просто людина. А якщо у вас є дитина – Ви три, чотири, тисячу разів людина. Даючи життя новій людині, ви ніби вписуєте своє ім'я у літопис свого народу.

*І насамкінець останній принцип – відповідальність батьків за виховання дітей. Відповідальність за творення Людини з великої літери насамперед покладена на батьків. Досить ємко зміст означеного принципу Василь Сухомлинський передав, звертаючись до батьків, у таких рядках: «Якщо ти хочеш стати неповторною особистістю, якщо ти мрієш залишити після себе глибокий слід на землі – не обов'язково бути видатним письменником чи вченим, творцем космічного корабля чи відкривачем нового елемента періодичної системи. Ти можеш утвердити себе в суспільстві, засяяти відданою зіркою неповторної людської*

індивідуальності, виховавши хороших дітей». Отже, добре виховати своїх дітей – не тільки найголовніший моральний, а й конституційний обов'язок кожного батька і кожної матері. За виховання своїх дітей вони відповідають перед суспільством.

Виокремлені нами з педагогічної спадщини Василя Сухомлинського принципи батьківської педагогіки знайшли своє втілення у гаслах-зверненнях педагога до батьків, які, на нашу думку, можна згрупувати у своєрідний катехізис – «Пам'ятку для батьків». Дозволимо собі зупинитися, бодай, на деяких з них.

– Пам'ятай, що дітей треба вчити дивитися на людей людськими очима.

– Пам'ятай, що справжня мудрість вихователя – батька, матері – в умінні дати дитині щастя. Щастя дитинства це і спокійне домашнє вогнище, що дає тепло і їжу. Але вогонь цей від того, як ви керуєте ним, дорогі батьки. У мудрості бути кочегаром біля цього вогнища, по суті, вся мудрість батьківського виховання.

– Пам'ятай, що з маленьких, немов би невинних корінці» неробства беруть початок такі суспільні біди, як пияцтво, хуліганство, злочинність.

– Не бійтеся дитячої праці, дорогі батьки. Не оберігайте від неї своїх малюків! Пам'ятайте, дитина, осягаючи незрівнянне щастя праці, пізнає саму себе, стає другом, однодумцем, помічником матері і батька у вихованні.

– Знайте, що міра синівського підкорення, слухняності, дисципліни визначається мірою батьківської відповідальності. Батько найрідніший, найдорожчий для дитини мужчина, в образі якого виявляється людська відповідальність за її прихід у світ, за кожний її крок і вчинок у житті.

– Пам'ятайте, батьківський корінь, батьківські заслуги, батьківська честь повинні стати для дітей капіталом, на який можна жити, здобуваючи на нього блага і привілеї. На батьківському корені, якщо в сина не буде кореня власного, може вирости чортополох.

– Пам'ятайте «осереддя педагогічної мудрості: розуміти життя, цінувати життя, дорожити життям, берегти життя від мерзот і приниження людської гідності, ненавидіти цю мерзоту».

– Знайте і пам'ятайте – діти переживають ваше падіння, як своє особисте горе, сприймають вашу радість, як свою. Бережіть же дитячу любов до людини, зміцнюйте віру в людину.

– Пам'ятайте, що той, хто не зумів продовжити себе у своїх дітях, забуває, що в старості його чекає самотність. У споконвічному прагненні до батьківства і материнства виявляється духовний, моральний порив, досягнутий людиною, як вище щастя. Це порив до того, щоб залишити себе у своїх дітях, продовжити своє буття, утвердити моральні цінності, досягнуті, знайдені, здобуті попередніми поколіннями, помножені крихтами власного досвіду, власного творіння і творчості.

Гасла пам'ятки можна продовжувати і писати, і читати ще довго, оскільки вони відбивають всі аспекти батьківської педагогіки Василя Сухомлинського, яку ми спробували визначити таким чином.

*Батьківська педагогіка* – це полікомпонентний утвір, заснований на традиціях, звичаях, обрядах народної педагогіки, які підтримуються батьками; вона обіймає принципи, норми, правила, методи і прийоми, а також перевірений віками досвід національного виховання дітей в умовах родини.

Завершити можна крилатими словами А.С.Макаренка про те, що ми всі батьки, а наші діти – це майбутні громадяни нашої країни і громадяни світу. Вони творитимуть історію. Наші діти – це майбутні батьки й матері, вони теж будуть вихователями своїх дітей. Наші діти повинні вирости прекрасними громадянами. Хорошими батьками і матерями. Але й це ще не все: наші діти – це наша старість. Правильне виховання – це наша щаслива старість, погане виховання – це наше майбутнє горе, це наші сльози, це наша провина перед іншими людьми, перед усією країною.

## **Педагогіка добра у спадщині В. Сухомлинського**

Сьогодні як ніколи є актуальною тема педагогічних читань «Сухомлинський і сучасність», присвячена проблемі толерантності, взаєморозумінню, вихованню добра і ненасильства. В Україні війна, панує зло, жорстокість, насильство, страждають діти, ожило давно забуте поняття «діти війни», які стали свідками щоденної демонстрації жадливого мистецтва насильства і зла. На жаль, будь-який позитив має свій антипод: добро, радість, краса, ненасильство, якими ми повинні оточити наших дітей, несподівано обертаються злом, жорстокістю, насильством.

З'ясуємо насамперед, що ж означають ці полярно протилежні поняття «Зло і насильство» та «Добро і ненасильство».

Слова «Зло і насильство» вже самі по собі за акустичним складом є негативно зафарбованими, негативними вони є і за змістовим визначенням. «Зло» у словниках тлумачиться як жорстокість, нещастя, лихо, горе, розлученість; антипод добра, заперечення добра, що здебільшого призводить до насильства.

Насильство – це фізичний, чи психічний вплив однієї людини на іншу, що порушує гарантоване право Конституції на особисту недоторканість у фізичному чи психічному смислах; сила, що завдає збитки людському життю в його різноманітних проявах; вона руйнує, принижує, експлуатує, насилує людську природу і життя, воно міститься у страхі бути відхиленням, втратити певні блага, цінності, а можливо й саме життя; цей страх створює образи ворога, провокує насильство стосовно інших. Насильство як і зло виступають у різних видах, формах і ступенях прояву: фізичне і психічне, соціальне і політичне, економічне, культурне, релігійне, сімейне, дитяче, духовне тощо.

Ненасильство як антипод Злу розглядаємо як систему особистісних, соціальних і міжнародних норм, що засновані на здатності істини і любові долати зло і несправедливість; стверджувати життя людини як найвищу чинну цінність, що повинна користуватися повагою без усіляких виключень; спрямовану на досягнення справедливості, можливості примирення; на звільнення пригніченого і того, хто пригнічує, з допомогою переконання, морального тиску і різних форм ненасильницького опору.

Шляхом ненасильства висловлюється повага до автономії особистості, натомість існуванням ненасильства ще не забезпечується піклування про особистість, сприяння її вдосконаленню. Щоб ненасильство стало дієвим, воно повинно бути підтримано моральними принципами і з-поміж них стрижньовими принципами толерантності, милосердя, милосердної любові і Добра.

Заперечуючи насильство і Зло, ми цим самим стверджуємо, що вони не є неминучими, їх можна позбутися, людина може бути вільною у своїх діях і поведінці, якщо з раннього віку виховувати дітей в оточенні Добра, Любові і Радощів, навчити дитину завжди прагнути Добра, творити Добро, дарувати іншим Радість своєю поведінкою, справами і словами, уникати і соромитися будь-якого Зла і насильства.

Звернімося до сутності феномена «Добро». За Новим тлумачним словником української мови: добро – це все позитивне в житті людей,

що відповідає їхнім інтересам, бажанням, мріям; благо, позитив; протилежне злу, лиху; це добра, корисна справа, вчинок; це виховання на основі законів справедливості».

У народній педагогіці поняття Добро пов'язувалося з такими вживаними категоріями, як людина, рід, діло, розум, доля, душа, серце. У стародавніх іменах Доброслав, Добромисл теж не випадковою є перша частина. Називаючи так дітей, батьки вірили, що в їхньому житті буде панувати Добро.

У стародавніх колядках, побажаннях, примовках люди зичили одне одному саме Добра: «Доброго здоров'я», «Добрий вечір», «На добро». У народі існували десятки прислів'їв, пов'язаних з поняттям «Добро». В Україні лагідну і добру людину називали не інакше, як Добродій, що стало сьогодні формою шанобливого звертання. Зауважимо, що в сучасній літературній мові налічується лише з коренем «добр» понад 50 слів, з-поміж них і «на добраніч».

Водночас Добро, Толерантність, Радість, Зло, Ненависть і насильство – це моральні категорії, це оцінні еталони людей, їхньої поведінки і вчинків, явищ, подій. Добро супроводжується позитивними проявами. Зло – негативними.

Вважаємо, що ці моральні категорії потребують серйозного наукового дослідження в різних аспектах, у тому числі і в педагогічному; вочевидь, назріла нагальна проблема виокремити і узагальнити окрему педагогічну галузь «Педагогіка Добра», витоки якої чітко прослідковуються у педагогічній спадщині В. Сухомлинського.

Про це свідчать уже окремі назви статей чи розділів у монографічних творах: «Радість і доброта», «Розуміння життя, добра і зла в ньому», «Будьте доброзичливими», «Не можна прожити і дня без тривоги за людину», «Про радість праці» та інші, в яких Добро виступає стрижнем і основним моральним кредом у вихованні майбутніх громадян нашої країни.

Зауважимо, що ідея добра проходить червоною ниткою через усі твори В. Сухомлинського, не нав'язливо у формі педагогічних роздумів, моральних сентенцій, порад, заповідей в уявлюваному діалозі з учнями, педагогами та батьками.

Що ж розумів В. Сухомлинський у сенсі феноменів «добро», «доброта» і «доброзичливість»?

Добро, за В. Сухомлинським, це насамперед мірка, з якою люди-на підходить до пояснення й оцінки людських стосунків; «охоронець совісті людини, спонукач моральної, непохитної, духовної стійкості, ідейної мужності».

Як бачимо, вчений пов'язує сутність добра з безпосередньою діяльністю людини в суспільстві, як «засіб і зброю» в боротьбі людини за торжество справедливості, як діяльність, працю, волю у непримиренності насамперед до зла. В. Сухомлинський розглядає прояви добра відповідно до індивідуально-психологічних якостей особистості.

Він зазначає, що доброта – це думка помножена на волю, і переко-наний, що «тільки за такої умови матимемо непримиренність до зла» і завершує рефреном «це і є сама суть добра».

Подумки звертаючись до учня, учений пояснює йому і водночас висловлює, яким чином він може реалізувати ідею добра у своєму житті. «Те, що повинно стати моральною серцевиною твоєї особисто-сті, зауважує педагог, моральна чистота, благородство, непримирен-ність до зла – залежить від того, як ідея добра стане твоїм переконан-ням, сутністю твоєї душі – твоєю органічною потребою застосовувати на кожному кроці мірку оцінки того, що відбувається у світі».

Ідею Добра вчений пов'язує з патріотичним вихованням, якого так не вистачає сьогодні у вихованні молоді.

Актуальними, своєчасними і далекоглядними є настанови В. Су-хомлинського щодо взаємозв'язку виховання добра як моральної ка-тегорії і ставлення майбутніх громадян до долі своєї рідної землі і Батьківщини. Сьогодні не можна не пригадати такі поради педагога, як: «Треба тисячу разів переболіти душею, перестраждати за те, що створив і творить наш народ, раніше, ніж Вітчизна стане дорожчою за власне життя. Не тому, що людина за ніщо має своє життя, а тому, що тільки, пов'язуючи в думці свою особисту долю з долею Вітчизни, вона пізнає свою велич. Тільки людина, особисто зацікавлена долею Ві-тчизни, по-справжньому розкривається як особистість, по-справжньо-му дорожить своєю честю, гордістю, гідністю сім'ї, свого роду, імені». Людина стає патріотом, переконаний педагог, якщо ідея добра стане, ніби частинкою твоєї істоти, бо вона невіддільна від думок, поглядів, переконань особистості. Учений пов'язує поняття «Доброта» з іншою моральною категорією – «Радість», яка, на мою думку, також потре-бує серйозного наукового дослідження. За словами В. Сухомлинського,

«доброта й ще раз доброта – це найтонші й наймогутніші корінці, що живлять дерево дитячої радості». Він був упевнений, що саме доброта робить людину чутливою до слова батьків, учителів, товаришів, а дитину – вихованою, тільки доброта відкриває дитині радість буття, радість взаємостосунків. У свою чергу, радість і доброта є підґрунтям великодушності людини, яку також, уважає вчений, потрібно виховувати в дітей і в дитячому колективі. Задля цього він пропонує впроваджувати в життя дітей «уроки доброти» та «уроки великодушності».

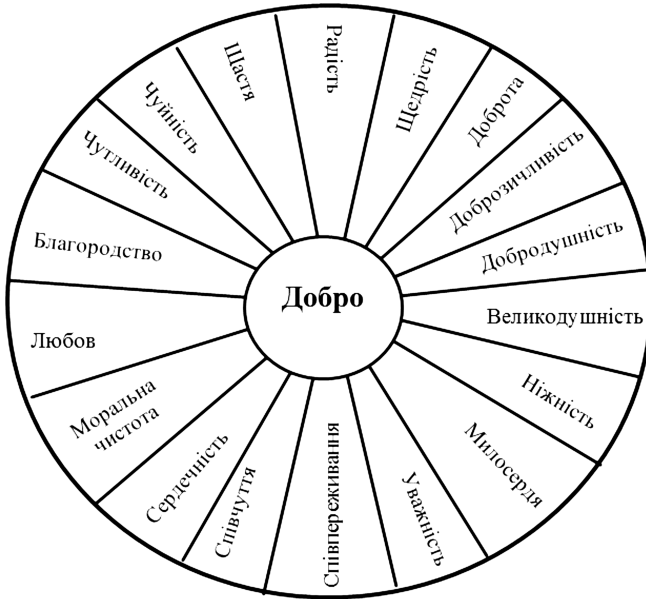
Не міг не висловити своє ставлення В. Сухомлинський і до антиподу позитивних моральних якостей, а саме – категорії Зла, оскільки, наголошує вчений, «у світі є не тільки добро, а й зло». І поки існує у світі зло, зауважує педагог, «наша мірка добра, з якою ми підходимо до будь-якого явища в повсякденному житті, повинна бути особливою», бо людина з порожньою душею, яка і до добра, і до зла ставиться байдуже, не може бути патріотом своєї батьківщини.

Зазначимо, що в педагогічній спадщині В. Сухомлинського чільне місце посідають методичні поради педагогам і батькам щодо виховання у дітей доброти та прояву доброзичливості у ставленні до дітей.

Вдумливий педагог радив батькам з раннього віку, «з першими проблисками свідомості, з першими поняттями про предметне і соціальне довкілля виховувати дітей через ідею добра, формувати у них усвідомлення і чіткого розмежування понять «добро» і «зло». На переконання вченого, вже у свідомості 7–8 річної дитини повинні бути сформовані «перші обриси моральної ідеї про те, що заслуговує схвалення», тобто ідеї добра, і що підлягає засудженню (прояви зла). У цьому зв'язку В. Сухомлинський надає провідну роль учителю, його словам, зверненням до учнів, про добро, «заклик до добра і добро як життєва практика, і благородний неспокій, тривога, схвилюваність маленької дитини тим, що поряд з нею щось не так, як повинно бути, і щира радість, якщо обставини змінилися на краще». Щоб виховати в дітей доброту, щастя і радість буття, В. Сухомлинський радить бути педагогам доброзичливими, якщо вона взаємна, то діти відкриваються перед педагогом всіма глибинами своєї душі. Що ж розуміє вчений під доброзичливістю педагога? Це насамперед уміння вчителя не допустити, щоб дитина стала поганою, застерегти її від помилкових кроків; це розумна доброта до дітей, ставитися до них так, як поставилися б до своєї дитини, заступити злу дорогу до дитячого серця, закрити серце дитини від зла.

Глибокий аналіз педагогічної спадщини В. Сухомлинського щодо розуміння ним складників моральних категорій Добра і Зла, дозволив класифікувати їх за двома напрямками – позитивними і негативними рисами особистості.

Прояви добра в поведінці особистості подано на *рис. 1*.



*Рис. 1. Прояви добра в поведінці особистості*

Як бачимо, прояви добра передбачають виховання у дітей низки позитивних моральних якостей, як-от: доброта, доброзичливість, добродушність, великодушність, любов, милосердя, ніжність, уважність, радість, щастя, щедрість, чуйність, чутливість, благородство, співчуття, співпереживання, моральна чистота.

Негативну характеристику проявів зла в поведінці особистості подано на *рис. 2*.

На жаль, прояви зла досить широко розповсюджуються у своїх проявах, а саме: егоїзм, байдужість, лицемірство, жорстокість, брехливість, злочинність, злослів'я, боягузтво, безвідповідальність, злорадство, безвільність, насильство, зрада, плазування, недбальство, пасивність.

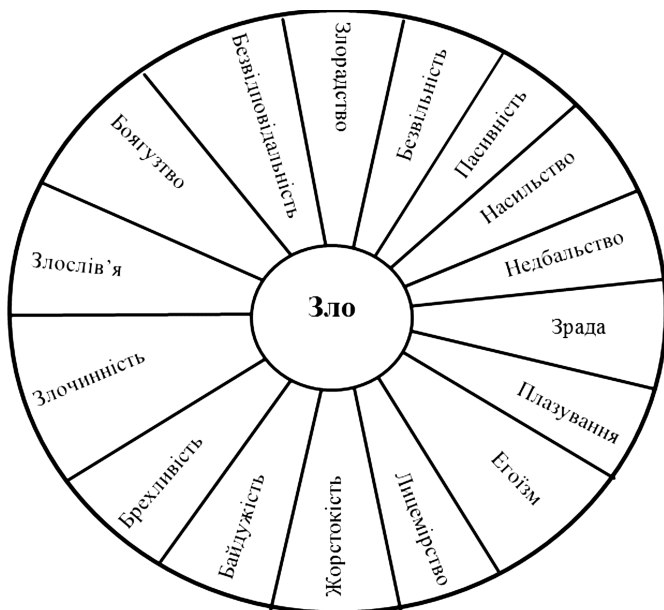


Рис. 2. Прояви зла в поведінці особистості

Щоб уникнути в поведінці дітей будь-яких проявів зла, В. Сухомлинський в уявлюваних діалогах з дітьми, педагогами і батьками пропонує дотримуватись і реалізовувати висловлені ним педагогічні заповіді як мету виховання.

Опишемо їх.

- Я вбачаю мистецтво і майстерність виховання в тому, щоб маленька людина жила у світі високих ідей добра, радості і щастя і завдяки цьому усвідомлювала свою велич і справді ставала великою.

- Величезною моральною системою, що облагороджує дітей, є творення добра для людей; найголовніше, щоб совість не дозволяла дітям проходити повз людей, які потребують допомоги, турботи, ласки, сердечності, співчуття, щоб добро людині дитина робила не з бажання відзначитися серед інших, а з безкорисливих спонукань.

- Нам, вихователям, потрібно вкласти в голови дітей те, що як людина ставиться до горя, біди, страждання, відчаю, тривоги, болю душі своєї та інших людей, виявляється їхня ідейна серцевина, їхнє ставлення до добра і зла, до ідеалу.

- Ідея добра повинна жити у твоїй душі, бути готовою зміряти все, що робиться в будь-якому, найвіддаленішому куточку нашої планети.

- Мета вихователя полягає у тому, щоб, морально удосконалюючись, людина у своїх взаємовідносинах з іншими людьми перемагала зло.

- Органічне злиття в юній душі праці, щастя і обов'язку – неодмінна умова тяжіння до добра і нетерпимості до зла.

Разом з дітьми вмійте обурюватися злом і доводьте своє обурення до кінця.

- З того часу, як ти робиш свій перший крок, до тебе встановлюється певне ставлення старших – рідні, близькі й зовсім незнайомі, «чужі» – цінують твої вчини, твою поведінку, твоє моральне обличчя і в цілому як добро або як зло, бачать у тобі хороше й погане.

Отже, дорослі (вихователі, педагоги, батьки) повинні бути прикладом для дітей, робити добро і спрямовувати дітей на такі прояви добра, як чемність, милосердя, співчуття, поступливість, добродіяння. У педагогічній пам'ятці XVI ст. «Домострой» Сільвестр Адашев звертається до сина: «Май, чадо, істину правду і любов нелицемірну до всіх... Чого сам не любиш, того і товаришу не роби... Тримайся, чадо, добрих людей у всіляких чинах, посадах і радуй їх добрими справами».

Вважаю, що дороговказом до сходження дитини сходінками Добра можуть стати такі слова В. Сухомлинського: «Моя влада над дитиною – це здатність дитини реагувати на моє слово, яке може бути теплим і ніжним, ласкавим і тривожним, суворим і вимогливим, – і завжди мусить бути правдивим і доброзичливим... Я твердо вірю в те, що виховати дитину можна насамперед ласкою, довірою, добром».

*Опубліковано: Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В.О. Сухомлинського. – Зб. наук. прац. – Педагогічні науки. – № 1. 46 (108) – 2016. – С. 21–25.*

## **Взаємозалежність свободи і відповідальності: погляд В. Сухомлинського**

Однією з базисних характеристик особистості виступає її свобода і водночас необхідність відповідальності за свої вчинки, свою поведінку, свої слова. Означені особистісні якості визначають стрижень сформованої зрілої особистості, її внутрішню і зовнішню дисциплінованість, її життєву позицію, її громадянськість. Відтак, виникає потреба ви-

вчення взаємозв'язку і взаємозалежності свободи і відповідальності та їх усвідомлення особистістю, що розвивається.

Метою запропонованої статті є аналіз дефініцій «свобода і відповідальність» у педагогічному аспекті спадщини В.О. Сухомлинського.

Зазвичай звернімося до наукового тлумачення цих неоднозначних понять у словникових джерелах. Тлумачний словник В. Даля подає «свободу» як «свою волю, можливість діяти по-своєму, відсутність підпорядкування чужій волі». У Новому тлумачному словнику української мови свобода тлумачиться як «можливість поводитися на свій розсуд, без залежності від кого-небудь, простота і невимушеність». На жаль, у жодному педагогічному словнику відсутнє тлумачення поняття «свобода».

Зазначимо, що свобода і необхідність це насамперед філософські категорії, що виражають діалектичну суперечність між діяльністю людини як розумної істоти й об'єктивними законами природи і суспільства, і які по-різному відбиваються на поведінці людини, здебільшого спричиняють девіантні прояви поведінки дітей підліткового віку, є причиною кризових явищ підлітків, порушення дисципліни у школі. Філософи і педагоги вбачають прямий зв'язок між свободою, дисципліною і совістю людини. Так, С. Гессен зазначає, що дисципліна можлива через щось інше, ніж вона сама, через свободу – як вище начало, що в ній «просвічується». Водночас свобода діяльності, за його словами, вирізняється від довільних вчинків законом, який їм притаманний, своєрідним підпорядкуванням, дисципліною. Вийміть цей внутрішній закон із свободної дії і ви одержите спотворену машкару свободи – свавілля».

Ще Ж. Руссо писав, що свобода, це є підпорядкування закону, який людина сама собі встановлює, підпорядкування «голосу совісті», яке дозволяє людині не вступати у протиріччя із самою собою. А за словами Канта, свобода це «автономія», «самозаконність» людини, що визнається її совістю і виявляється у поведінці або в дисциплінованості, або ж при неправильному її розумінні у свавіллі.

Зауважимо, що філософська течія індетермінізм під свободою розуміє заперечення необхідності і всі факти, що причинно обумовлені, тобто, за їх вченням, свобода поведінки, дій, вчинків нічим не обумовлена і є непередбачуваною. Відтак, я вільний, оскільки в будь-який момент можу вчинити таким чином, як мені заманеться, зовсім випадково, без

будь-яких причин, без будь-яких підстав вчинити так чи так. Отже, індетермінізм розуміє свободу насамперед як можливість довільного вибору. З чим неможливо погодитись і що категорично заперечують педагоги і психологи. Якби це було насправді так, то тоді б наші діти були б найсвободнішими істотами, оскільки їхні вчинки вирізняються повною випадковістю, нестійкістю і непередбачуваністю, а кризу підліткового віку, будь-які порушення дисципліни слід було б оцінювати і сприймати як прояв їхньої повної свободи, довільної поведінки. Відтоді напрошується зовсім інший висновок: свобода поведінки і дій людини викликала б у нас не повагу до її впевненості, а почуття страху і небезпеки.

Звернімося до поведінки наших дітей, вірніше до нашого ставлення до непередбачуваних дітьми вчинків, особливо в кризові вікові періоди. Так, ми всі і батьки, і педагоги боїмося непередбачуваних випадкових вчинків, ми відчуваємо страх за подекуди божевільні, випадкові чи довільні їхні вчинки, яких ми не можемо передбачити і своєчасно запобігти, так само як відчуваємо жах перед невідомими нам і непередбачуваними силами природи. Ми дуже добре відчуваємо межу між довільними вчинками і нашою свободною поведінкою.

Закономірними є запитання, чому ми, дорослі, не завжди можемо передбачити негативні вчинки дітей і, подекуди, наші власні довільні дії. Тоді б у нас, вочевидь, не було б проблем у вихованні, дисциплінованості учнів. Це насамперед пояснюється тим, що ми не можемо передбачити всіх тих складних обставин, які виникають у довкіллі, в соціумі і викликають неочікувані, непередбачувані вчинки чи окремі дії (це вулиця, референтні групи, друзі тощо).

Яка ж відмінність між довільними і свободними вчинками людини? Філософи це пояснюють таким чином: довільні вчинки характеризуються нестійкістю, пасивною залежністю від зовнішнього світу, є випадковими і непередбачуваними; свободні вчинки навпаки вирізняються «усталеністю, самобутністю відносно середовища, що оточує нас, і навіть подекуди можливістю передбачення».

Що можна сказати про свободну людину? Чи можна передбачити всі її дії? Однозначної відповіді тут не може бути. Чому? З одного боку, можна впевнено сказати про свободну людину (дитину, учня), чого вона ніколи, ні за яких обставин не зможе зробити, не погодиться з чимось. З другого боку, з повною впевненістю ми не можемо гарантувати, що

саме ця людина (дитина, учень) у цій ситуації зробить, якими будуть її вчинки. Чому? Бо дії свободної людини є передбачувані «в силу своєї безумовної новизни, своєї активної своєрідності». За словами С. Гессена, свобода є творчість нового, що ще не існувало. Людина свободна тоді, коли будь-яку життєву задачу, яка раптово виникає на її шляху, вирішує по-своєму, таким чином, як ніхто, крім неї не зміг би вирішити. Чим більше незалежними, індивідуальними є вчинки людини (дитини, учня), тим більше виявляється її свобода. Відтак, свободу не можна пов'язувати з довільним вибором між кількома відомими, можливими, поданими їй у готовому вигляді (так би мовити, готівкою) шляхами, свобода – це «створення нового особливого шляху, якого ще не існувало навіть у вигляді припущення, тобто можливого вирішення».

Для педагога, вчителя, на мою думку, важлива така філософська теза: свободна дія, свободна поведінка, як усілякий продукт творчості, може стати взірцем для наслідування іншим, нашим дітям, учням, у яких ще не вихована свобода поведінки. Свободна людина, якою повинен бути кожний педагог, має свою усталену лінію поведінки, якої вона дотримується впродовж усього свого життя. З таким педагогом легко спілкуватись і дітям, і їхнім батькам, таких учителів люблять учні. У вчителя зі свободною поведінкою свобода – це його професійний обов'язок, це його совість, це його професійна дисциплінованість, це його громадянськість.

Відтак, завдання кожного вчителя, *по-перше*, виховати самого себе свободною людиною і, *по-друге*, виховувати у своїх учнів свободу поведінки і водночас відповідальність за кожну свою дію, кожне своє слово, кожний свій вчинок. Отже, свобода і відповідальність є провідними базисними характеристиками особистості, які ми повинні сформуувати вже на кінець дошкільного віку, як це зазначено в державному документі БКДО.

Відтепер з'ясуємо наступне поняття цієї діади, відповідальність. Повернімося до словникових джерел, які тлумачать «відповідальність» таким чином: це «категорія етики і права, що відображає особливе соціальне і морально-правове ставлення особистості до суспільства (людства в цілому); характеризується виконанням морального обов'язку та правових норм; це «необхідність, обов'язок відповідати за свої дії, вчинки».

Педагоги (С.Г. Карпенчук, І.В. Мартинюк, І.К. Матюша, Т.І. Сущенко та ін.) розглядають відповідальність як якість особистості, що

характеризується прагненням і вмінням оцінювати свою поведінку щодо користі або шкоди для суспільства, порівнювати свої вчинки із суспільними нормами, законами.

Психологічний словник пов'язує відповідальність із цілком сформованою особистістю. Автори розглядають її як «специфічну для зрілої особистості форму саморегуляції і самодетермінації, що виступає в усвідомленні себе як причини вчинків, які вона здійснює, та їх наслідків; в усвідомленні і контролі своєї здатності виступати причиною змін (або протидії змінам) у довкіллі й у своєму власному житті». На думку психологів (Я.Л. Коломенський, К. Муздибаєв, А.А. Реан, Дж. Роттер та ін.), відповідальність – це найважливіша характеристика соціально зрілої особистості, що відрізняє її від соціально незрілої.

У сучасній психології поширена концепція щодо двох типів відповідальності, так звана теорія «локусу контролю». Перший тип відповідальності, коли особистість покладає на себе всю відповідальність за те, що з нею відбувається у житті, тобто цей тип можна назвати «самовідповідальністю». Відповідальність другого типу пов'язана із ситуацією, коли особистість знімає із себе будь-яку відповідальність і вважає відповідальними за все, що з нею відбувається, когось іншого (батьків, педагогів, колег, начальство) або зовнішні обставини, тобто тут наявна безвідповідальність.

Отже, відповідальність обіймає проблему співвідношення здатності та можливості людини виступати суб'єктом (автором) своїх дій; здатність людини свідомо, добровільно виконувати певні вимоги й здійснювати поставлені перед нею завдання; здійснювати правильний моральний вибір, досягати певного результату. Відповідальність, як бачимо, виступає важливим морально-етичним регулятором міжлюдських стосунків, стимулятором активної діяльності людей, запорукою праці та ініціативи.

Звісно, що педагогіка насамперед зацікавлена в пошуках ефективних шляхів виховання відповідальності у своїх вихованців.

Вочевидь, закономірною, своєчасною і необхідною була поставлена на обговорення широкої освітянської галузі асоціацією імені В.О. Сухомлинського проблема співвідношення свободи і відповідальності, повз якої не міг пройти вдумливий педагог. На шпальтах його книг, педагогічних роздумів ми зустрічаємо вдумливий аналіз вчинків

і поведінки школярів, відповіді на запитання як учителів, так і учнів. Відтак, звернімося до педагогічної спадщини Н.О. Сухомлинського, який насамперед пов'язував відповідальність і свободу особистості з обов'язком перед іншими людьми, перед батьківщиною. Завдання педагога, зазначав він, полягає у тому, щоб кожний його вихованець уже в дитинстві набув морального досвіду в глибоко особистих відносинах з іншими людьми діяти таким чином, як велить його громадянський обов'язок. А гармонійне виховання учень розумів як одночасно виховання дисципліни, обов'язку, відповідальності перед колективом, суспільством і перед самим собою – перед власною совістю.

В.О. Сухомлинський виокремлює як дороговказ у життєдіяльності людини – «обов'язок», і називає параграф книги «Людина повинна». Педагог переконаний, що життя «перетворилося б на хаос, серед білого дня не можна було б вийти на вулицю, якби не було людського обов'язку». Свідоме дотримання людиною обов'язку – це і є, на його думку, виявом свободи. Звертаючись до учнів, учень пояснює: «Ясне розуміння і суворе додержання свого обов'язку перед людьми – це твоя справжня свобода» і водночас застерігає: «Спробуй звільнити себе від обов'язку і ти перетворишся на раба своїх примх. Чим людяніше і свідоміше ти додержуєш свого обов'язку перед людьми, тим більше береш ти з невичерпного джерела справжнього людського щастя – свободи».

Вдумливого педагога, керівника сільської школи, вченого хвилювало питання, яким чином запобігти пануванню у дитячій душі бажань неправильного розуміння учнями свободи вчинків і нехтування відповідальності. У своїх педагогічних роздумах він намагається переконати учнів, до чого це може призвести. «З того, що людина робить не те, що вона повинна робити, не те, що треба робити, а те, що їй хочеться, починається моральне «спустошення, розбещення і падіння» і дає таку педагогічну пораду: «Бійся духовного поневолення своїми бажаннями, якщо не тримати їх у шорах і не підпорядковувати повинності, ти перетворишся у безвільну істоту».

Узагальнюючи погляди В.О. Сухомлинського на співвідношення обов'язку і свободи, подамо поради, як його заповіт учням, заповіді якого ми знаходимо на шпальтах його праць. Поради учням від директора школи:

Дорожити життям і свободою навчитися тільки той, хто в дитинстві досягнув мудрості обмеження своєї свободи і бажання.

Від найнезначніших, здавалося б, вчинків у повсякденному житті, від того, наприклад, що ти поступаєшся місцем у ліфті, у трамваї, в автобусі літній людині, – до великої людської відповідальності за життя, долю, майбутнє іншої людини... – в усьому твоєму житті мудрим повелителем твоїм хай буде повинність.

Пам'ятай, що велике горе людське починається із забуття обов'язку, спочатку у справах, здавалось би невеликих, а потім у більш значніших.

Кожна людина повинна досягти тієї вершини, де вона, діючи так, як велить обов'язок, роблячи можливим те, що видається на перший погляд немислимим і недосяжним, виявляє велич духу, що здобувається, досягається і живе тільки в обов'язку.

У праці «Народження громадянина» В.О. Сухомлинський пов'язує почуття відповідальності з почуттям совісті. Його педагогічним кредо у вихованні майбутніх громадян була така сентенція: «відповідальність перед колективом зливається із відповідальністю перед власною совістю. Там, де немає відповідальності перед колективом, – писав він, – людина не має голосу власної совісті». Водночас, на його переконання, відповідальність, обов'язок і совість – це стрижень громадянської вихованості людини. Звертаючись до педагогів, учений пише: «Якщо вам вдалося досягти того, що дитині наодинці з собою стало соромно, соромно самій перед собою за свій осудливий вчинок, якщо дитина прагне стати кращою, ніж вона є, якщо у свідомості не тільки живе, але й стає власним переконанням уявлення про те, що краще, і що гірше, то це означає, що ви бачите наслідки своєї виховної роботи».

Погляди В.О. Сухомлинського на співвідношення свободи і відповідальності найбільш повно віддзеркалюються в одному з його листів до сина, де він стверджує, що абсолютної свободи немає і не може бути; бути свободним – це робити завжди так, як вимагають інтереси народу, приймати рішення зі знанням справи; свобода людини – це гармонія суспільних і особистих інтересів.

Мудрий батько відповідає на сумніви сина щодо співвідношення свободи, відповідальності й обов'язку і дає такі поради: «Треба тонко відчувати три речі: можна, не можна і треба. Той, хто відчуває ці речі, має найважливішу особливість громадянина – почуття обов'язку. Обов'язок – це свобода в дії, це одухотворення людських вчинків благородною ідеєю, в ім'я чого я це роблю. Обов'язок і совість – ці моральні

почуття становлять найважливішу рису, що вирізняє людину від тварини». Розвивай у себе людське, любий сину! Спробуй виконати свій обов'язок і ти пізнаєш, що в тобі є».

Ці мудрі слова – настанови батька сину щодо співвідношення свободи, обов'язку, відповідальності й совісті можуть слугувати життєвим дороговказом для кожного із нас.

### **Культурологічна парадигма організації освітньо-виховної роботи з дітьми у спадщині В. Сухомлинського**

Однією із причин дефіциту духовності в суспільстві ХХ ст. вважається відчуження культури від особистості. З одного боку, освіта не використовувала культуру як засіб морально-духовного розвитку особистості, а з іншого, особистість не відчувала потреби в оволодінні культурними цінностями. У цьому зв'язку доцільно пригадати слова відомого філософа М.С. Кагана, який писав, що педагогіка ХХ ст. оперує поняттями освіта, виховання, навчання, а поняття «культура» не використовує як категорію формування людини з дитинства.

Відрадно, що домінантою суспільства ХХІ століття стало звернення до культури і духовного світу людини, зокрема орієнтація на культуру як важливий фактор духовного оновлення як суспільства в цілому, так і окремої особистості, як пошук шляхів виходу з духовної кризи. Відтак, виникає запитання, що ж таке культура? Чому їй приділяється така увага у вихованні, навчанні й освіті підростаючого покоління? Яскраво й образно описав сутність культури Микола Реріх, який вбачав призначення культури у збереженні і підвищенні підвалин освіти. За його словами, культура – це любов до людини; культура – це пахощі, аромат, поєднання життя і краси, синтез витончених і духовно піднесених досягнень, це знаряддя Світла, це порятунок; культура – це серце, рушійна сила, двигун життя; осередок просвіти і творчої краси.

Наукове визначення феномена «культура» неоднозначне. Словникові джерела зазвичай визначають культуру як сукупність матеріальних і духовних цінностей створених людством упродовж його історії. У дослідженнях, учених від Марка Цицерона і Канта до наших днів нараховується понад 100 визначень означеного поняття. Культура асоціюється ученими з «дієвістю», «творчістю», «мистецтвом», «освіченістю й вихованістю», «духовністю», «цінністю і ціннісними орієнтирами»,

що виконують трансмісію між поколіннями, «знаково-символічною системою», із феноменом самодетермінації та ін.

М.С. Каган розглядає культуру як цілісну систему і як спосіб діяльності людини, що складається із двох граней (продукт і технологія) і трьох шарів (матеріальна, духовна і художня культура). У складі духовної культури вчений виокремлює наявність продуктів пізнавальної і ціннісно-орієнтаційної діяльності, а художня культура, за словами М.С. Кагана, утворює навколо себе відносно автономну сферу всіх видів людської діяльності (перетворювальної, пізнавальної, комунікативної, ціннісно-орієнтаційної).

Аналіз різних підходів до тлумачення феномена «культура» дає можливість дійти висновку, що всі вчені єдині в тому, що культура створена людиною, існує для людини, є засобом її розвитку і самовираження. Світ культури – це світ людини, людина у світі культури є його метою і результатом.

Відрадно, що в середині ХХ століття за часів радянського тоталітарного режиму в освіті український педагог із сільської Павлиської школи В.О.Сухомлинський сміливо вводив у педагогічний обіг феномен «культура».

Достатньо хоча б побіжно ознайомитись із назвою і змістом його наукових праць, адресованих насамперед учителям і батькам, і ми зустрінемося з вишукано струнким ланцюжком культурологічного тезаурусу в педагогіці, як-от: фізична культура, технічна культура, інтелектуальна культура, морально-духовна культура, культура праці, культура почуттів, культура мислення, культура сприймання, культура відчуттів, культура волі та ін.

У площині педагогічного розмаїття дефініції культури чітко прослідковується методологічна позиція В.О. Сухомлинського щодо культурологічного підходу у вихованні і навчанні молоді, яку ми спробуємо подати за такими номінаціями: предметне середовище, принципи, засоби і правила культурологічного підходу.

Відомо, що успіх навчально виховної роботи з учнями багато в чому залежить від соціокультурного просторово-предметного розвивального середовища, під яким ми розуміємо потенційні можливості позитивного впливу розмаїття факторів, засобів, норм і методів у їх взаємодії на формування особистості учнів.

На основі аналізу педагогічних творів В.О. Сухомлинського ми виокремили види соціокультурного середовища, у які були занурені учні Павлиської школи, а саме: культурно-пізнавальне, художньо-естетичне, культурно-комунікативне, культурно-екологічне, культурно-трудове, культурно-рефлексивне. Що ж слугувало для такої класифікації лінії середовищ соціокультурного розвитку учнів? Звернімося безпосередньо до праць В.О. Сухомлинського.

**Культурно-пізнавальне середовище** було організовано вченим з метою інтелектуально-творчого і фізичного розвитку учнів, засвоєння ними культурно-сенсорних еталонів, а саме: культури відчуттів, сприймань, мислення, почуттів, волі, тобто психологічної і фізичної культури, «Як важливо, – зазначав Василь Сухомлинський, – щоб перші наукові істини дитина пізнавала в довкіллі, щоб джерелом думки була краса й невичерпна складність природних явищ, щоб дитину поступово вводили у світ суспільних відносин, праці».

Він був переконаний, що людину з дитинства потрібно навчити не тільки дивитися навколо себе, бачити і пізнавати довкілля, а й відчувати, сприймати його красу, оскільки така властивість мозку є тільки у людини.

З того часу, як людина стала людиною, з тієї миті, як вона задивилася на красу вечірньої зорі, вона почала вдивлятися у саму себе, – пише Василь Сухомлинський, – і продовжує: «Людина стала людиною тому, що побачила глибину блакитного неба, мигтіння зірок, рожевий розлив вечірньої заграви, багрянний захід сонця перед вітряним днем, мерехтіння марева над небокраєм, безкраю далечинь степів, сині тіні в березневих снігових заметах, журавлиний ключ у голубому небі, відбиття сонячних променів у міриадах крапель ранкової роси, сирі нитки дощу в похмурий осінній день, фіолетову хмаринку на куші бузку, ніжну стеблинку і голубий дзвіночок проліска – це побачила і вражена пішла по землі... Зупинись і ти в захопленні перед красою і у твоєму серці розквітне благородство».

Учений обурювався, чому школа не дає ніяких знань учням про людину «те специфічне, що підносить її над світом живого: про людську психіку, мислення, свідомість, емоційну, естетичну, вольову і творчу сфери духовного життя». Знання психічної культури, за словами педагога, не є коротким конспектом з психології, він їх назвав «азбукою самопізнання й самоутвердження, культурою духовного світу особистості».

Уже тоді в 50-тих роках ХХ століття учитель-практик сам визначив як зміст знань з основ психічної культури, так і методику їх розвитку шляхом організації відповідного культурно-розвивального середовища від класної кімнати, школи, подвір'я до широкого простору довкілля. Учений був переконаний, що психічна культура (культура відчуттів, сприймань, мислення, волі тощо.) є підґрунтям інтелектуальної культури. Для її формування у школі були створені кімнати «Джерела знань», «Кімната думки» і Золота бібліотека отрочтва. Через ті кімнати пройшли всі підлітки Павлівської школи. «Якими б цікавими не були уроки, як би наполегливо не працював учитель над їх удосконаленням, – зазначає В. Сухомлинський, – підлітки ставляться до них байдуже, якщо інтелектуальні запити обмежуються уроками. До знань, набутих побіжно, не залежно від уроків, підлітки ставляться з великою повагою, дорожать ними; те, що здобуте власними зусиллями, людині особливо дороге».

Культурно-пізнавальне середовище школи було спрямоване і на розвиток творчості учнів, виховання у них творчого натхнення. Зауважимо, що В.О. Сухомлинський розглядав творчість як «могутній стимул духовного життя учнів», саме таку назву має одна із його статей. «Творчість починається там, – писав він, – де інтелектуальні і естетичні багатства засвоєні, здобуті раніше, стають засобом пізнання, освоєння, перетворення світу, при цьому людська особистість немовби зливається із своїм духовним надбанням». Творче натхнення учений називав потребою, у якій особистість знаходить щастя.

Художньо-естетичне середовище – це художньо-естетичний стиль школи, це педагогічний стиль учительського й учнівського колективів, педагогічна культура школи як освітнього закладу, це змістовий аспект художньо-естетичного розвитку й морально-духовного виховання учнів. Павлівська школа, як і її директор – В. Сухомлинський, – мала свій, тільки їй притаманний художньо-естетичний і педагогічний стиль, стиль високої педагогічної культури.

У передмові до книги «Серце віддаю дітям» В. Сухомлинський зазначає, що найважливішим джерелом виховання є багатогранні емоційні відносини педагога з дітьми в єдиному, дружньому колективі, де вчитель – не тільки наставник, а й друг, товариш. Емоційні відносини «неможливі, якщо вчитель зустрічається з учнями тільки на уроці і діти відчують на собі вплив педагога тільки у класі». Саме тому в Павлівці були і «Школа радості», і «Школа під блакитним небом», «Куток мрії»,

і кімната «Джерела Знань», «Кімната думки», «Кімната казки», «Сад здоров'я», куточки, здоров'я і т. ін., тобто все, що становило розвивальне художньо-естетичне середовище.

Культурно-рефлексивне середовище павлівської школи було організовано таким чином, щоб кожний учень міг усвідомити себе, свій внутрішній світ, органічний зв'язок свого «Я» із зовнішнім предметним світом, природою, довкіллям, іншими людьми (батьками, вчителям, однокласниками), культурою.

Вдумливий учитель, тонкий психолог В. Сухомлинський знав, що у шкільні роки сприймання естетичних якостей світу зливається з поглибленим логічним пізнанням, розумовим проникненням у природу речей і явищ. У школі перед учнями відкривається суть таких наукових істин, як вічність матерії, безмежність всесвіту, перехід енергії з одного виду в інший, єдність живого й неживого. В єдності логічного і естетичного пізнання, за словами Василя Олександровича, у злитті інтелектуальних і естетичних емоцій джерело того, що учні пильніше, уважніше вдивляються у людей, бачать Людину, відчувають її внутрішній світ і самих себе.

Таким стимулювальним, розвивальним культурно-рефлексивним середовищем, емоційним тлом педагог називав красу природи, красу людських стосунків, красу «життєвого середовища», у якому постійно перебували учні вдома, у школі.

Допомогти учням Павлівської школи пізнати й усвідомити себе та внутрішній світ інших допомагав уведений у педагогічний режим шкільних уроків постійний обмін «духовними цінностями», які учні здобули у процесі самоосвіти.

Культурно-комунікативне середовище вчений розумів як виховання в учнів і вчителів любові до рідної мови, виховання культури мовлення і мислення, тобто, за словами В.О. Сухомлинського, «мовної психокультури», що є стрижнем комунікативної культури. «Я твердо переконаний, лише вчений, – що багато труднощів виховання криється у тому, що інтелектуальне входження у світ не супроводжує робота вчителя з розвитку емоційно-естетичної мовленнєвої культури, чутливості дітей до краси рідного слова. Свої думки щодо організації культурно-комунікативного середовища викладено ним на шпальтах багатьох наукових праць, у яких йдеться про виховання любові до рідної мови і Слова, слова вчителя, слова батьків, слова учнів, які вели постійно «Словесну скриньку».

Культурно-екологічне середовище створювалося В. Сухомлинським щодня: це уроки серед рідної природи, це подорожі й екскурсії у природу. Це школа під блакитним небом, це щоденне звертання учнів до краси рідної природи, адже людина, яка відчуває усім серцем красу рідної природи, не може завдати їй шкоди. «Ось на шкільній алеї ці цвіте бузок, – звертається учитель до учнів. – Вам хочеться зламати квітучу гілочку. Але якщо кожен задовольнить таке бажання, квітучий кущ перетвориться в оголене гілля. Людям нічим буде милуватися – своїм вчинком ви вкрадете в них красу». І продовжує далі: «А на цій зеленій галявинці хотілося б пограти в м'яча, але не можна: трава тут завжди має бути чистою, бо вона – це чисте повітря».

Культурно-трудове середовище передбачало організацію ручної праці школярів, за словами вченого, «праці рук, що вимагала тонких, розрахованих рухів».

До ручної праці залучались учні на уроках з трудового навчання і в різноманітних гуртках. Адже той, хто навчився володіти різцем, уважав учений, гарно пише, чутливо ставиться до найменшої неакуратності, непримиримий до роботи як-небудь. Рука дисциплінує розум: виховує самоконтроль і чутливість думки до точності, тонкості, краси. Руки мислять, – пише В. Сухомлинський, – і саме в ці моменти пробуджуються творчі ділянки мозку.

Зауважимо, що культурологічний підхід ученого до виховання і навчання дітей передбачав низку відповідних принципів щодо організації діяльності учнів. Нам вбачається можливість виокремити такі принципи.

Принцип стимулювання потреби в культурно-ціннісному пізнанні й перетворенні світу шляхом організації різноманітних сфер діяльності: музичної, образотворчої, соціо-культурної, літературної, інтелектуальної, комунікативної, трудової, фізичної.

З попереднім принципом тісно пов'язаний наступний принцип інтегративності культур. Результатом реалізації означених принципів стало виховання інтегративного поняття. За словами вченого, «людської культури»: психічної, фізичної, моральної, духовної, інтелектуальної, естетичної, комунікативної, трудової.

Принцип діалогічності полягав у реалізації різнорівневих і різнохарактерних діалогів: діалог мистецтв, діалог культур, природи, діалог довкілля, діалог учнів і педагогів, внутрішній діалог свого «Я» із зовнішнім світом.

Принцип дієво-творчої спрямованості навчально-виховної роботи з учнями, що передбачало чітко визначену культурно доцільну мету занурення учнів в активно-творчу діяльність з кожної соціокультурної сфери.

Принцип свободи, самостійності і відповідальності, який дозволяв учням самостійно визначати їхнє ставлення до природи, довкілля, мистецтва, навчання, однокласників, учителів, батьків тощо і відповідно оцінювати свою діяльність.

Провідними засобами культурологічних вимірів навчання й виховання учнів павлівській школи було обрано красу рідної природи. Слово педагога, образотворче мистецтво, літературу, зокрема, художнє читання, поезію, музику. Всі вони докладно розкриті на шпальтах науково-методичних праць ученого.

Завершальним компонентом культурологічного підходу В.О. Сухомлинського є азбука духовно-моральної культури учнів, абетка правил культурної поведінки, як повинні себе поводити учні у процесі спілкування з іншими. Наводимо деякі з них.

- Робіть так, щоб людям, які вас оточують, було добре.
- Знайте, що існує межа між тим, що вам хочеться, і тим, що можна.
- Люди дають вам щастя дитинства, отрочства і юності, платять їм за це добром.
- Усі блага й радощі життя створюються працею і тільки працею. Праця – корінь моральності, в ній людина здобуває найвищу радість оптимістичного світосприймання, радість творення.
- Гуманність, чуйність до людини, готовність прийти їй на допомогу – ці елементарні риси людяності, порядності мають стати особистим моральним багатством кожного вихованця.

Рефреном культурологічних вимірів Педагога з великої мітгри і вченого можуть бути його слова: «Азбука морально-духовної культури входить у свідомість і душу учнів лише тоді, коли у шкільному колективі є елементарна культура людських взаємин»; людська культура.

*Опубліковано: Сухомлинський В.О. у роздумах сучасних українських педагогів: монографія / Упорядн.: О.В. Сухомлинська; авт. кол.: О.В. Сухомлинська, О.Я. Савченко, В.С. Курило, І.Д. Бех та ін. – Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. – С. 197–204.*

## Розділ II

# ДИТИНОЗНАВСТВО В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО І ЙОГО СУЧАСНІ ВИМІРИ

### Феномен «дитинство» в сучасному освітньому просторі

Дитинство як соціально-педагогічна категорія завжди привертало увагу філософів, етнографів, психологів, педагогів, культурологів, соціологів. У різні епохи розвитку суспільства людство по-різному ставилося до дитинства. Його тлумачення, а відтак, і ставлення до дітей визначалося характером соціокультурного розвитку певного суспільства. Так, у роботах етнографа Ф. Арієса описано ставлення дорослого населення і соціальні настанови щодо дітей і дитинства, у зіставленні «образу дитинства» в різні історичні епохи.

Американський учений Л. Демоза класифікує історію розвитку дитинства від стародавності до XX століття н.е. Автор виокремлює 6 періодів, кожному з яких притаманний свій стиль взаємовідносин. А саме:

Інфантицидний стиль (зі стародавності до IV ст. н.е.) відзначався негативним ставленням до маленьких дітей, які розцінювались як перешкода дорослому суспільству. Масові дітовбивства навіть не каралися владою, а ті діти, які виживали, часто теж ставали жертвами насильства дорослих.

Стиль ігнорування (IV–XIII ст.) характеризується визнанням наявності в дитині душі, але водночас прагненням віддалитися від неї (годувальниця, виховання у монастирі або в чужій родині), ігнорування її інтересів, бажань, проблем (занедбаність, пригнобленість – характерні риси ставлення до дитини в родині).

Амбівалентний стиль (XIV–XVII ст.) відзначає підвищення статусу дитинства. До дітей починають ставитись з увагою передусім у фізичному догляді, однак їм ще відмовляють у самостійному духовному існуванні, кожен рух дитини жорстко контролюється та регламентується.

Нав'язливий стиль (XVII ст.). Залишається домінувальна контролювальна позиція дорослих до дитинства, що виявляється у нав'язливому прагненні цілком контролювати не тільки поведінку, але й внутрішній світ, думки й волю дитини. Це підсилювало конфлікти батьків і дітей.

Стиль, що соціалізує (ХІ – середина ХХ ст.). На цьому етапі метою виховання є не тільки завоювання та підпорядкування дитини, скільки тренування її волі, підготовка до майбутнього самостійного життя. Дитині вбачають об'єкт виховного впливу, який розглядається як єдино можливий спосіб набуття позитивного соціального досвіду.

Стиль, що допомагає (із середини ХХ ст.), основна ідея полягає в усвідомленні дорослими суб'єктності вибору життєвого шляху, для чого кожній дитині необхідно максимально розвинути індивідуальність, набутти власного соціального досвіду. Звідси – прагнення батьків до емоційної близькості з дітьми, розуміння, емпатії тощо. Трагедія останньої, сьогоденної стадії полягає у тому, що поруч з рівнем високого осмислення фасилітаційної місії дорослої частини людства поширюється, на жаль, принципово відмінна позиція, пов'язана з безвідповідальним ставленням до культури дитинства, наслідком чого стає занадто раннє занурення дитини у світ дорослої культури.

Як бачимо, дитинство тісно пов'язано із соціально-культурним розвитком суспільства. Взаємовідносини між дорослим і дитячим світом змінюються на кожному етапі розвитку суспільства і супроводжуються подекуди конфліктними ситуаціями і кризовими явищами. Складні взаємовідносини між дитинством і дорослим життям відомий філософ і соціолог І. Кон передає такими словами: «Дорослий не може повернутися в залишену країну свого дитинства, світ дитячих переживань часто видається йому таємничим і закритим. Водночас кожен дорослий несе своє дитинство й не може навіть при бажанні звільнитися від нього. У свою чергу, дитина не може ні фізично, ні психологічно існувати без дорослого. Почуття й переживання похідні від життєвого досвіду дорослих. Парадокс, виражений формулою «хлопчик – батько чоловіка», повторюється в науках про суспільство: суспільство не може зрозуміти себе, не пізнавши закономірностей свого дитинства, і воно не може зрозуміти світ дитинства, не знаючи історії та особливостей дорослої культури».

Зазначимо, що проблему дитинства як наукової категорії в останні роки досліджували як українські (І. Богданова, А. Богуш, Л. Варениця, Н. Гавриш, І. Зверєва, О. Караман, О. Кононко, В. Кузь, С. Курінна, С. Литвиненко, Р. Пріма та ін.), так і зарубіжні вчені (В. Абраменкова, Е. Болдінг, Дж. Гарбаріно, К. Деве, Дж. Квортруп, І. Кон, В. Кудрявцев, М. Мід,

В. Мухіна, Д. Фельдштейн, С. Фріс, В. Ярکا та ін.). З'ясуємо погляди на дитинство вчених сучасної епохи. Зауважимо, що за останні 100 років верхня межа дитинства піднялася з 11 до 17–18 років. Науковці відзначають раннє дитинство (від народження до 3-х років), перше дитинство (від 3 до 6–7 років), тобто дошкільний період; друге дитинство (від 10–11 років до 18). Та це тільки кількісна характеристика, це не споконвічна гомогенна група індивідів, яка перебуває на шляху дорослішання, а структурний компонент суспільства, що відображає основні його соціальні та культурні зміни.

Педагогічний словник (автори Г. Коджаспірова і О. Коджаспіров) визначають дитинство як «етап розвитку людини, що передує дорослості; характеризується інтенсивним розвитком організму і формуванням вищих психічних функцій». А. Петровський визначає дитинство як період адаптації індивіда до життя, оволодіння нормами соціального життя. Р. Овчарова розглядає дитинство як період життя людини, у якому закладаються основи особистісної «активності і особистісні властивості, цінності, що визначають якості майбутнього життя». Водночас, зауважує автор, це такий життєвий досвід, коли людина і як людина, і як особистість найменше захищена від соціального психологічного і фізіологічного насильства.

В. Кудрявцев трактує сучасне розвинуте дитинство як глобальний культурно-історичний феномен, як полідисциплінарну проблему «дитинство в системі культури». Ряд учених (І. Котова, В. Кудрявцев, Є. Шиянов) виокремлюють особливу дитячу субкультуру, носієм якої є дитяче товариство. Автори розуміють її як «культурний простір і коло спілкування дітей, що допомагає їм адаптуватись у соціумі і створювати свої автономні норми і форми поведінки».

С. Литвиненко і В. Ямницький у понятті «дитинство» вбачають процес підготовки до відтворення майбутнього суспільства; процес постійного фізичного зростання, накопичення психологічних новоутворень, освоєння соціального простору, рефлексії усіх стосунків у цьому просторі, визначення у ньому себе.

В. Сухомлинський визначає дитинство як найважливіший період людського життя, не підготовку до майбутнього життя, а реальне, яскраве, самотутнє, неповторне життя. На думку Ш. Амонашвілі, дитинство – не просто віковий період, коли дитині хочеться грати, стриба-

ти, бігати й кататися, коли вона ще безтурботна, а це ще процес дорослішання, це життя людини, що переходить з одного якісного стану в інший, більш високий. Сучасний дослідник проблеми дитинства Д. Фельдштейн таким чином висловлює свій погляд на дитинство: дитинство – це «особливий стан розвитку людини в суспільстві й водночас узагальнений суб'єкт, що цілісно протистоїть дорослому світові та взаємодіє з ним на рівні «суб'єкт – суб'єктивних відносин». Учений розуміє дитинство як складний, самостійний організм, який є невід'ємною частиною суспільства і «виступає як особливий узагальнений суб'єкт різнопланових, різнохарактерних відносин, у яких воно об'єктивно ставить завдання й цілі взаємодії з дорослими, визначаючи (як не парадоксально це звучить) напрями їхньої діяльності з ним, розвиває свій суспільно значущий світ».

Утім, чим більш соціально значущим стає дитинство, тим гострішою стає проблема «духовної прірви» між дорослим та дитячим світом.

О. Кононко розглядає період дошкільного дитинства як «етап виникнення та становлення особистості, закладання її ціннісного фундаменту, формування первинних світоглядних уявлень». Науковець відзначає значні зміни у поглядах на особистість, на її становлення у ранньому онтогенезі за останнє століття: «Від сприйняття її як суми рис до реалізації системного підходу; від погляду на дитину як на об'єкт засвоєння зовнішніх впливів до утвердження її як суб'єкта життєдіяльності; від визначення пріоритету однієї з детермінант розвитку (біологічної чи соціальної) до усвідомлення важливості в ньому кожної з них та власної активності особистості як фундаментальної здатності ставати й бути автентичним суб'єктом життя».

З психологічних позицій Л. Обухова визначає дитинство як період, що триває від новонародженості до повної соціальної, а відтак, і психологічної зрілості; це період становлення дитини повноцінним членом людського суспільства. На її думку, історично поняття дитинства пов'язується не з біологічним станом незрілості, а з певним соціальним статусом, з колом прав і обов'язків, властивих цьому періоду життя, з набором доступних для цього видів і форм діяльності. Етапи дитинства людини, підкреслює дослідниця, – «продукт історії», тому вони так само, як і сама історія, підвладні змінам. У цьому зв'язку Л. Обухова зауважує: «Не можна вивчати дитинство дитини й закони її

становлення поза розвитком людського суспільства і законів, що вивчають його розвиток. Тривалість дитинства перебуває у прямій залежності від рівня матеріальної й духовної культури суспільства».

На нашу думку, дитинство – це період народження і становлення особистості з її майбутніми духовними і моральними цінностями, період пізнання соціуму і її величності Людини; відкриття дитиною царини Життя на планеті Земля в усьому його розмаїтті, з усіма його позитивними і негативними проявами; це перші кроки навчання; це жаждоба знань, це перші радощі, перші розчарування і перші сльози... Це, нарешті, фундамент становлення громадянина і патріота своєї країни.

Дитинство – динамічне соціальне утворення у межах вікового періоду від народження до повноліття, що характеризується специфічними ознаками, має власну субкультуру та будується на особливих соціальних зв'язках і відносинах.

Отже, у визначенні поняття «дитинство» особливо значущими є дві стратегічні стрижневі лінії, що перетинаються, не існують одна без іншої: це самоцінне значення дитинства як динамічного соціального утворення та особистісне значення для кожної дитини соціального осередку, в якому відбувається її становлення, розвиток, розквіт.

Сучасні погляди вчених на дитинство дають можливість виділити низку специфічних ознак розглядуваного феномена:

- дитинство – період життя людини, у якому закладається підґрунтя особистісної активності та особистісні властивості, цінності, що визначають якості майбутнього життя;
- це період, коли людина найбільш вразлива, незахищена від впливів довкілля, соціального, психологічного й фізичного насильства;
- на всіх етапах існування дитинство характеризується постійною орієнтацією на дорослий світ, потребою бути залученим до соціуму, взаємодіяти з ним;
- дитинство – виражена в діях і мові сукупність об'єктів, подій, процесів, соціальних інститутів і соціальних практик стосовно дітей; ця сукупність формується й підтримується суспільством, а також постійно відновлюється у процесі життєдіяльності дітей, які засвоюють соціальні уявлення та інтегруються у соціум.

Аналіз різних поглядів на проблему дитинства був би неповним, якщо ми не звернемося до праць Є. Субботського, у яких автор на ос-

нові історичного огляду становлення і розвитку феномена «дитинство» дійшов досить важливого для сьогоденної науки висновку, що значним досягненням сучасних європейських культур є виникнення дошкільного дитинства: «У сучасну епоху в розвинених промислових країнах уперше в історії з'явився і розцвів унікальний період життя дитини – період дошкільного дитинства. Період, коли малюк повністю звільнений від необхідності турбуватися про насущні проблеми й увесь свій час може безроздільно присвятити вільному творчому саморозвитку». Для сучасного погляду є характерним те, що «суспільні вимоги до дитини мінімальні». Автор подає і своє бачення дошкільного дитинства. Він пише: «Сучасне дошкільне дитинство – плід багатотисячного історичного розвитку, плід довготривалого економічного, соціального й культурного прогресу. У сучасних розвинутих країнах воно досягає найвищого рівня свого розвитку, забезпечуючи дітям максимально сприятливі умови для творчого, вільного й гармонійного розвитку».

Надзвичайно важливо розвивати сьогодні цілісне бачення дитинства саме з такої позиції. Залишається сподіватися, що сьогодення нашого суспільства забезпечить соціальну цінність та підвищення статусу дитинства, здійснюючи політику дитиноцентризму як основи репродуктивної мотивації нового типу. Адже, незважаючи на те, що в суспільстві декларується пріоритет прав дитини, на жаль, насправді діти виявляються найбільш незахищеною соціальною групою, яка знову виступає символом світу дорослих.

Отже, найбільш відповідальний період у життєвому циклі людини – це її перше дитинство, тобто дошкільне дитинство, яке називають висхідним етапом розвитку людини, а побутовою свідомістю вкладається часом у таке розуміння певний розхожий – суголосно «хронічний» смисл. Дійсно, дитинство – фактично хронологічний початок людського життя – етимологія життя, те, що йметься «першочергово».

Окремі психологи пов'язують статус дошкільного дитинства, з тим, що в його межах формуються тільки передумови тих чи тих людських здібностей, інші акцентують на розвитку універсальних людських здібностей.

Та все ж сьогодні вже ніхто не намагається впізнати в дитині маленького дорослого. Всі вчені однак визначають специфіку, унікальність і самоцінність саме дошкільного дитинства. Визначено і провідні якості

психічні новоутворення дошкільного віку, а саме: довільність і самостійність поведінки, компетентність, креативність, категоріальне сприймання, відповідальність, безпека і свобода поведінки, розвиток творчої уяви, образного мислення, самосвідомості особистості і здатність до самооцінки, поява етичних інстанцій, супідрядних мотивів тощо.

Зауважимо, що з означеними якісними новоутвореннями, з одного боку, пов'язується унікальність і своєрідність дошкільного дитинства, а з другого, – психічні досягнення дошкільного дитинства розглядаються як проміжна ланка сходження дитини на нову соціально-вікову сходинку дорослого життя, її переходу в нову соціальну позицію шкільного життя, тобто як підготовка дітей до навчання у школі. Отже, виходить, що унікальність і самобутність дошкільного дитинства спрямовані насамперед на успішну реалізацію перспективної мети подальшого розвитку дитини, її дорослішання. Відтак, як справедливо зазначає В. Кудрявцев: «втрачається унікальність означеного періоду розвитку».

Зазначимо, що унікальність, рідкісність і самобутність дошкільного дитинства нівелюється і тоді, коли в освітньо-виховному процесі дошкільного закладу, у взаємовідносинах дорослого і дитини-дошкільника застосовується дисциплінарно-авторитарна модель, яку чомусь у педагогічній практиці та й у теорії іменують як традиційну.

Нагадаємо, що пріоритетними принципами дисциплінарно-авторитарної моделі виступають:

- принцип субординації – світ дитинства є частиною світу дорослих, його несамостійним додатком, частиною, що є нерівноцінною цілому та підпорядкована йому;

- принцип монологізму – світ дитинства є світом учнів, вихованців, а світ дорослих є світом учителів і вихователів.

Зміст взаємодії транслюється тільки в одному напрямку – від дорослих до дітей;

- принцип сваволі – світ дорослих завжди нав'язує свої закони світу дітей, світ дітей завжди є беззахисним щодо світу дорослих, він ніяк і ніколи не впливає на нього;

- принцип контролю – контроль світу дорослих розглядається як необхідний елемент навчання і виховання, він забезпечує вимушену асиміляцію світу дітей світом дорослих;

– принцип дорослішання – розвиток світу дитинства розглядається як дорослішання, тобто рух дітей за створеною світом дорослих «драбиною» вікових періодів; порушення процесу – аномалія;

– принцип ініціації – існування меж між світом дорослих і дітей та переведення людини з одного в інший світ;

– принцип деформації – світ дитинства завжди деформований вторгненням дорослих. Як бачимо, означений підхід до навчання і виховання ґрунтується насамперед на певному егоцентризмі дорослих, який виявляється у прагненні висловлювати судження про дитину, порівнювати її із собою зі своєї дорослої позиції. Отак, дитина втрачає свою самоцінність, свою істинну якісну своєрідність, перетворюється у «дорослого в мініатюрі» (А. Валлон), більше того – в недорозвинутого дорослого.

Процес її розвитку уявляється як звичайне кількісне розгортання у часі первісно закладених психічних якостей. Спроба подолати цей недолік, у руслі «еґоцентричного» підходу, і надати розвитку дитини якісний характер призводить у реальності до абсолютизації якісних відмінностей окремих стадій розвитку дитини, внаслідок чого зникає внутрішній зв'язок між ними. Типові настанови світу дорослих підтримуються реальним становищем дитини в системі освітніх закладів. До того ж, означене має глибоке історичне коріння, коли недостатня цінність й унікальність дітей підтверджувалася в уявленні дорослих їхньою нездатністю забезпечити власне існування. На превеликий жаль, означена модель взаємодії педагога і дитини панує ще й сьогодні в переважній більшості дошкільних закладів і втрачають від цього не тільки діти, а й дорослі, суспільство.

Результати педагогічних соціолого-психологічних досліджень останніх років констатують загальне несприятливе становище дітей у суспільстві. Під впливом різного роду причин соціально-економічного характеру дисциплінарно-авторитарної моделі навчання й виховання сучасне суспільство все більше віддаляється від умов, сприятливих для повноцінного психологічного розвитку дитини – дошкільника. Що ж спричинило вчених дійти такого висновку?

На думку Д. Фельдштейна, провідною причиною означеного є слабка структурованість складної системи відносин суспільства, держави і конкретних дорослих людей з дітьми, тобто системи взаємовідносин «дорослий – дитина», «дитина – дорослий» на суспільному, держав-

ному та індивідуальному рівнях. Сьогодні ще панують суб'єкт–об'єктні відносини, за яких дитинство виступає об'єктом спостереження, об'єктом перетворень, об'єктом впливу, відносин суспільства, держави і конкретних дорослих людей з дітьми, тобто системи взаємовідносин «дорослий – дитина», «дитина – дорослий» на суспільному, державному та індивідуальному рівнях. Сьогодні ще панують суб'єкт–об'єктні відносини, за яких дитинство виступає об'єктом спостереження, об'єктом перетворень, об'єктом впливу, що відображується і в освітній системі, в сучасних програмах навчання і виховання. На жаль, ще й сьогодні дитинство сприймається як «приймач», який «засвоює, присвоює, рефлексує» впливи дорослої спільноти.

Суспільство створило різні структури й передало їм свої виховні функції, «власне, відрікаючись все більшою мірою від дитинства як від своєї особливої частини», Це призвело до ситуації, коли діти почали перебувати «поруч, але не всередині дорослого світу».

Йдеться про те, що дитина стала чужою, непотрібною для когорт дорослих, байдужих до неї. Дитяче співтовариство сприймається лише як сукупність підростаючих людей, яких потрібно виховувати, навчати й впливати за допомогою соціально обладнаних засобів. Так сталося, що дитинство не виступає «особливою підсистемою у системі суспільства, що інтегрує всі його відносини», притому, що в дорослому світі воно набуває все більшого соціально-психологічного значення через поглиблення соціальних норм самого суспільства.

Держава сьогодні не несе прямої відповідальності за кожну дитину, хоча саме це нібито мають на увазі всі державні програми. Дитина оцінюється лише з позиції виконання завдань держави, яка має сприяти соціальному розвитку нових поколінь. При цьому, «здійснюючи диференційований підхід до дитинства, утворюючи, розширюючи, реформуючи спеціальні соціальні інститути, в тому числі й варіативної системи освіти, об'єктивно проробляючи стратегію прогресу виховання, держава орієнтується на характерне, типове, загальне». З огляду на це, з поля зору зникає конкретна дитина. Очевидним є серйозний дефіцит уваги, поваги до дитини. У результаті ми маємо, як стверджує учений, «відрив усього дорослого співтовариства від дитинства, який досяг спотворених форм і проявляється у найголовнішому – відсутності психологічної налаштованості готовності до взаємодії з ним».

У всіх програмах суспільство орієнтується на типове, загальне, за яким зникає конкретна дитина, поглиблюється ізоляція дітей, зростає дефіцит уваги до дитини, не реалізуються можливості спілкування і педагогів, і батьків з дитиною. Це призводить до відчуження дітей від дорослих і однолітків, їхньої самостійності.

Збільшились прояви й інших негативних явищ, а саме: дитячі неврози, захворювання нервової системи, тяжкі психічні розлади, збільшилася кількість бездоглядних дошкільників, дітей бомжів при живих батьках, які не відвідують дошкільні заклади і не потрібні своїм батькам, що безперечно призвело до різного роду дезадаптаційних явищ на етапі дошкільного дитинства.

Дослідження сучасних українських учених (І. Бех, А. Богуш, Л. Варяниця, Н. Гавриш, А. Капська, О. Кононко, С. Курінна, В. Кузь, С. Литвиненко, І. Печенко, Т. Поніманська, Ю. Приходько, О. Савченко, О. Сухомлинська та ін.) також засвідчують загальне несприятливе становище дітей у суспільстві. І хоча захист прав дітей в Україні регулюється цілою низкою законів України («Про охорону дитинства», «Про попередження насильства в сім'ї», «Про державну допомогу сім'ям з дітьми», Кодексом про шлюб і сім'ю тощо), правова захищеність дитинства має більш декларативний і показовий, ніж практичний характер.

Спектр розбіжностей такого ставлення є досить широким і залежить від сприйняття дитинства як суб'єкта або об'єкта культури, суспільства. Соціальний стан дитинства в його узагальненому розумінні в сучасному соціумі визначають передусім як вирівнювання у правовому статусі дитини й дорослого. Ратифікація Україною у 1991 р. Конвенції ООН про права дитини, на основі якої було розроблено і прийнято в 1996 р. власну Національну програму «Діти України», створила правову основу для функціонування дитини повноправним членом суспільства й дозволила на законодавчому рівні захищати права і свободи дитини. Конвенцією про права дитини було визначено нову концепцію: забезпечення виживання, захисту й розвитку дітей є обов'язком держави і суспільства. Протягом останніх років питання практичного забезпечення прав та інтересів дітей в Україні вирішувалися з урахуванням розвитку соціально-економічних інтересів, що відбуваються сьогодні в державі, та відповідно до норм міжнародного права в цій галузі. Певною мірою увага приділялася виробленню механізмів забезпечення прав дітей.

Отже, у Сімейному кодексі, який набув чинності з першого січня 2004 р., нарешті вперше визначено й конкретизовано поняття «дитина». Так, правовий статус дитини має «особа до досягнення нею повноліття». Малолітньою вважається дитина до досягнення нею чотирнадцяти років, а неповнолітньою – у віці від чотирнадцяти до вісімнадцяти років. Сучасним законодавством також забороняються будь-які види експлуатації дітей, фізичні покарання, а також інші види покарань, які принижують гідність дитини. Дитина, у свою чергу, має право чинити опір неналежному виконанню батьками своїх обов'язків, поодинокі факти цього наявні в сучасній юридичній практиці. Беззаперечно, створення законодавства, що забезпечує захист прав дитини, засвідчує усвідомлення соціальних вимог підвищеної уваги до дитинства взагалі й до кожної дитини, зокрема. Утім, як зазначають науковці, найгострішою залишається проблема відсутності інтеграційного підходу до дитинства як до соціального суб'єкта. Сьогодні в Україні наявні значні розбіжності між науковими підходами до дитинства як самоцінності та реальним становищем дітей у суспільстві. Подолання цих розбіжностей передбачає створення суспільством належних умов для розвитку та життєдіяльності кожної дитини. Це насамперед охорона життя й зміцнення здоров'я дітей, забезпечення відповідного рівня матеріального добробуту, зміст освіти та засоби педагогічного впливу, соціалізуючі можливості сім'ї, суспільна та державна турбота про дітей і законодавчі норми, що захищають і відстоюють права й інтереси дитинства. Утім, реальне становище дітей дає змогу фіксувати значні обмеження, недостатнє забезпечення тих чи тих матеріальних, і духовних інтересів, які є необхідними для повноцінної життєдіяльності сучасних дітей. «Соціальні сироти», «діти групи ризику», «безпритульні», «бездоглядні», «педагогічно запущені», «діти з обмеженими функціональними можливостями», «жертви насилля», «неповнолітні, що відбувають покарання в місцях позбавлення волі», «діти-сироти», «діти з неадекватною поведінкою» – це далеко не повний перелік дітей, які опинились у складній життєвій ситуації, яку вони не спроможні подолати самостійно.

У суспільстві не простежується чіткої позиції щодо дитинства, відсутні суспільні структури психологічного супроводу процесів вагітності, дітей-немовлят. Практика свідчить, що турбота про молоде покоління далеко не завжди визначається рівнем економічного розвитку суспільства, найчастіше більш значущим є те, наскільки держава

й соціум свідомо ставляться до дитинства як до невід'ємної частини єдиного способу життя, культури кожного народу. У контексті висловленого, ще десять років тому таке явище, як дитяча безпритульність, було поодиноким. Нове тисячоліття наша держава зустріла занадто низьким віковим рівнем «дітей вулиці», «дітей бомжів». Останніми роками кількість дітей, які з різних причин залишають батьківські домівки, невпинно збільшується. Понад двісті тисяч дітей України є безпритульними, виростають без догляду, турботи й любові, збільшуючи кількість правопорушників. При цьому найбільш вражаючим є те, що дітей дошкільного віку серед них нараховується до 15%.

Отже, перебудову ціннісної системи дорослих потрібно починати саме з перебудови поглядів на дитинство.

Дитяче співтовариство сприймається лише як сукупність підростаючих людей, яких потрібно виховувати, навчати і впливати за допомогою соціально доцільних засобів. Очевидним є серйозний дефіцит уваги, поваги до дитини. Гідність дитини не береться до уваги; їй відмовлено у праві бути особистістю; цінність сьогодинського життя дитини є незначною, її готують до життя на «завтра», на майбутнє.

Визнання державою пріоритету особистісно зорієнтованої моделі освіти передбачає відмову педагогів від звичних стереотипів педагогічної діяльності. Натомість лише певний відсоток педагогів та управлінців розуміють, що інноваційна система несе зміни не тільки й не стільки у змісті освіти, але й у розмаїтті інших аспектів.

Повернімося до спадщини В. Сухомлинського і його поглядів на дитину і дитинство. Актуальними є сьогодні його слова: «я з тривогою все більше переконувався, що в роки дитинства в багатьох – навіть у найкращих – вихователів людина (вихованець) виявляє себе надто односторонньо: про те, хороший чи поганий вихованець, вихователь доходить висновку тільки на підставі того, як він виконує норми й вимоги порядку: чи слухняний, чи не порушує правил поведінки. У слухняності й покірності багато вихователів вбачають внутрішню душевну доброту, а це далеко не так». Як засвідчує практика, і на сьогодні продовжує існувати такий самий погляд на дитину.

Зазначимо, що для гуманної педагогіки В. Сухомлинського було властиве тонке проникнення у душу дитини, яка пізнає світ й утверджує себе в ньому. Він справедливо наголошував: «У дитинстві закладається

людський корінь. Жодної рисочки природа не відшліфовує – вона тільки закладає, а відшліфовувати нам – батькам, педагогам, суспільству». Його багаторічний педагогічний досвід дозволив стверджувати, що не може бути легкого й безтурботного виховання. Ця робота важка, копітка, в ній «незрівнянно більше одноманітної, втомливої, часто непріємної праці, ніж у праці, яка б давала задоволення».

Більше того, «усе залежить від виховання у дитинстві», і власне, саме виховання людини відбувається тільки в людському середовищі. І тут варто особливо пам'ятати, що «в серці дитини, яка дивиться на світ широко розплющеними очима й не знає, як жити», крихітні крижинки зла «стають великими брилами льоду». Отже, перебудову ціннісної системи дорослих потрібно починати саме з перебудови поглядів на дитинство.

Унікальність і самобутність дошкільного дитинства зберігається за умови гуманістичної парадигми навчання і виховання, «центрованої на світі дитинства» (В. Кудрявцев). Цьому сприяють і принципи взаємовідносин дорослого з дитиною в освітньо-виховному процесі. З-поміж них:

- принцип рівності – світ дитинства і світ дорослих є повністю рівноправними частинами людського світу, їхні «переваги» і «недоліки» гармонійно доповнюють один одного;

- принцип діалогізму – світ дитинства і світ дорослих є рівноправними учасниками спілкування, обміну думками, мовленнєвої взаємодії, з урахуванням пропозицій і думки кожного мовця, учасника спілкування;

- дає можливість кожному партнерові самовиразитись у спілкуванні, забезпечує суб'єкт-суб'єктивний принцип взаємодії педагога і дітей, персоніфіковану відкриту манеру спілкування;

- принцип співіснування – світ дитинства і світ дорослих повинні підтримувати взаємний суверенітет: діти не повинні страждати від дій дорослих, якими б не були мотиви цих дій;

- принцип свободи – світ дорослих повинен вилучити всі види контролю над світом дитинства (окрім збереження життя і здоров'я), надати світу дитинства обрати свій шлях;

- принцип співрозвитку – розвиток світу дитинства є паралельним процесом розвитку світу дорослих, мета розвитку людини – гармонізація зовнішнього і внутрішнього «я» є метою розвитку;

– принцип єдності – світ дитинства і дорослих не створюють двох розділених світів, що мають межі переходу, вони складають єдиний світ людей;

– принцип прийняття – людину (дитину) інші повинні сприймати такою, якою вона є, безвідносно до норм, оцінок дорослості та дитячості.

Зазначимо, що ці принципи були повністю реалізовані в педагогічній діяльності В. Сухомлинського. На жаль, це була єдина Павлівська школа того часу.

Серед причин, які негативно впливають на психічний розвиток дітей 6–8 років, учені (В. Кудрявцев, Д. Фельдштейн та ін.) одноставно визначають порушення принципу наступності й перспективності в безперервному освітньому процесі, що призводить до «відсутності можливостей для поступального розвитку особистості, неперервності взаємовідносин дитини з дорослими в новій соціальній ситуації розвитку». Особливо гостро відчувається відсутність наступності й перспективності на сучасному етапі між дошкільною і початковою ланками освіти, сьогодні, коли діти 6 років стали першокласниками, 50% яких перейшли до школи із сім'ї та з дошкільних закладів різного типу.

Щодо принципу неперервності освіти, то неперервна освіта реалізується, як це зазначено в Національній стратегії розвитку освіти України до 2021 р., шляхом забезпечення наступності і перспективності змісту та координації освітньо-виховної діяльності на етапі дошкільної і початкової ланок освіти, які функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку дітей до переходу до наступних ступенів навчання.

Першою сходинкою, на якій дитина залучається до організованого навчання, є дошкільля, що сьогодні визнано всіма державними документами вихідною, початковою ланкою освіти. Отже, на теоретичному рівні державою забезпечено неперервність освіти від її першої сходинки до здобуття вищої освіти.

Реалізація парадигми неперервності освіти на практиці вимагає насамперед з'ясування феномена «неперервність».

Що ж означає цей термін? У Новому тлумачному словнику Української мови «неперервний» означає «суцільний, безперестанний, який відбувається увесь час, не припиняючись, постійний, безупинний». Та

все ж це тільки термінологічне тлумачення слова. Нас цікавить його освітянське значення. У педагогічних словниках означений феномен відсутній. У словнику професійної освіти неперервна освіта тлумачиться як «система безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального потенціалу як найвищої цінності нації».

На нашу думку, неперервна освіта – це полікомпонентне утворення, ефективність якого залежить від реалізації таких його чинників, як наступність, спадкоємність, перспективність і готовність. У такому розумінні неперервна освіта відкриває можливості для досягнення цілісності й наступності в навчанні й вихованні, перетворення освіти у процес, що триває все життя.

Розкриємо сутність виокремлених чинників феномена «неперервність». Наступність – це вищий щабель розвитку, коріння якого проросли в попередньому ґрунті, за висловом М. Львова, «це погляд зверху вниз». Це обізнаність класоводів з програмами і методиками навчання і виховання дітей у дошкільному закладі освіти, результатами розвиненості, навченості і вихованості дітей за всіма розділами програми і врахування їх у подальшій роботі початкової школи. Зауважимо, що таке трактування не є новим у педагогічному обігу, воно стало популярним на шпальтах педагогічної преси вже впродовж кількох десятиліть, і особливо актуалізувалося сьогодні, ними рясніють шпальти всіх педагогічних часописів. Щодо інших виокремлених чинників неперервної освіти, то їх сприймають ще з насторогою, подекуди ототожнюють їх, розглядають як єдиний принцип наступності. Ми дотримуємося дещо іншої позиції. Повернемося до наступності. Провідною функцією наступності є забезпечення літичного (за термінологією Л. Виготського) розвитку дитини впродовж перехідних вікових періодів. Саме наступність запобігає кризові явища у психічному розвитку особистості.

Перспективність, за словами М. Львова, це погляд знизу вгору, це обізнаність педагогів дошкільної ланки освіти з програмами і технологіями навчання і виховання учнів початкової школи, це той показник, який дозволяє визначити адекватні віку орієнтовні показники засвоєння дошкільниками знань, умінь і навичок, рівень розвиненості і вихо-

ваності дитини. Спадкоємність тлумачиться у словнику як успадкування чогось, продовження певної діяльності, справи, певних традицій.

Відтак, ми схильні розглядати спадкоємність як успадкування школою діяльнісного й комунікативного аспектів життя дитини на його дошкільному етапі.

Діяльнісний аспект передбачає збереження унікальної провідної діяльності дошкільного віку, з поступовим її ускладненням і літичним переходом до нової, більш складної навчальної діяльності, яка вимагає від дитини довольності всіх психічних процесів.

Комунікативний аспект передбачає збереження на перших етапах навчання особисто-інтимного спілкування учителя з учнями, це лагідно-довірливе гуманне ставлення до дитини, яка щойно ввійшла в новий колектив, вступила в нову соціальну позицію, що зветься «учень», «школяр». І поступово підводити дитину до усвідомлення її нової соціальної позиції, у якій змінюється система взаємовідносин «дитина–вихователь», що була панівною на етапі дошкільного дитинства, на пріоритетність системи «вчитель–учень», з поступовою орієнтацією випускників дошкільних закладів на особистість учителя як стрижень особисто-ділового спілкування у шкільному навчанні.

Отже, наступність і перспективність розвитку особистості дитини впродовж двох перших періодів дитинства (дошкільної і початкової ланок) передбачає зміну типів сумісної діяльності дитини і дорослого. В. Кудрявцев виокремлює три типи сумісної діяльності дитини і дорослого, які по-різному впливають на психологічний розвиток дитини.

Перший тип – репродуктивний, побудований на інструктивно-виконавських начатках. Дорослий для дитини виступає тільки як носій соціально заданої суми «ЗУНів», яку дитина обов'язково повинна засвоїти шляхом копіювання і наслідування під безпосереднім контролем педагога. Дорослий наперед знає всю програму діяльності дитини і робить усе можливе, щоб не було ніяких відхилень від неї (система відносин «роби так, як я»). За таких умов відсутня проблемність, немає місця для спілкування дитини з дорослим. По суті, відсутня і спільна діяльність, оскільки, за словами В. Кудрявцева, формула «роби так, як я» розчинює у собі принцип «роби зі мною», «роби краще за мене».

Другий тип сумісної діяльності – квазієвристичний. Дорослий залишається носієм «ЗУНів», натомість намагається створити квазіпроблему

для дитини, він настановлює дитину на ті способи вирішення навчального завдання, які сам добре знає. І в середині означеного типу сумісної діяльності також не виникає справжнього спілкування дитини з дорослим.

Насамкінець, третій, розвивальний тип сумісної діяльності, який передбачає відкриту проблемність як для дитини, так і для педагога, виникає ситуація невизначеності, пошук шляхів її вирішення, що передбачає обов'язкове розвивальне спілкування між педагогом і дитиною, формування здібностей, які були відсутніми як у дитини, так і в педагога. Таке розвивальне спілкування веде до саморозвитку, до формування творчої особистості як дитини, так і педагога. За цим типом дієвою є формула: «Робимо разом», «Роби зі мною», «Роби краще за мене», що відповідає гуманістичній парадигмі освіти.

Отже, наступність і перспективність повинна передбачати орієнтацію і вихователів дошкільних закладів, і вчителів – класоводів на третій, розвивальний тип – сумісну діяльність з дітьми, який урахує вікову дитячу індивідуальність, спонукає її до творчого самовиявлення, зберігає унікальність і самобутність дошкільного дитинства, забезпечує літичний, безкризовий перехід дошкільника у позицію особистості другого дитинства і водночас віддзеркалює розвивальний характер освіти. Перспективність і спадкоємність – це педагогічний аспект неперервності освіти і підготовки дітей дошкільної ланки до навчання у початковій школі.

Водночас не можна вести мову про ефективну, повноцінну підготовку дітей до навчання у школі, якщо не враховувати її психологічний аспект, тобто стан внутрішньої готовності дитини до переходу в нову соціальну позицію «школяр», у нову соціальну ситуацію розвитку «школа».

Готовність – це усвідомлений стан організму до сприйняття певної нової діяльності, нової інформації, який запобігає виникненню кризових явищ.

Психологічна готовність дітей до школи передбачає формування у дітей певного ставлення до школи (як серйозної і соціально-значущої діяльності), тобто відповідну мотивацію навчання, або мотиваційну готовність, а також забезпечення рівня інтелектуального та емоційно-вольового розвитку дитини.

Готуючи дітей до школи, слід уникати надмірного перевантаження дітей дошкільного віку інформаційними відомостями з різних освіт-

ніх галузей, які не узгоджуються з потенційними віковими можливостями їх засвоєння. Наприклад, такими, як знання з фізики, математики, грамоти, геометрії, історії, астрономії, географії, валеології, анатомії і фізіології тощо, якими начинені і сьогодні варіативні програми дошкільних закладів. Усе частіше можна почути сьогодні, що наші діти акселерати, вони мають неабиякі потенційні можливості для засвоєння складного матеріалу, потрібно лише розробити відповідну методику навчання. Запереченням цієї сентенції є слова В. Котирло про те, що «прямої і однозначної залежності розвитку від навчання немає».

Розвивальний ефект навчання залежить від його змісту і методів, тобто чого навчають і як навчають, а зміст і методи навчання обов'язково лімітуються віковими можливостями дітей, і в доборі змісту навчання ні в якому разі не можна ігнорувати вік дитини, оскільки, за образним виразом академіка О. Запорожця, «проблема віку, яку ми виштовхнули у двері, стукає у вікно». Не можна навчати дітей усього, чого захочуть дорослі, і чого вони можуть навчити; важливо для нас, щоб одержані знання сприяли розвитку дитини, а не були «мертвим вантажем чи механічно відтворювалися», нам це не потрібно, щоб дитина була схожою «на автоматичний устрій, який би видавав те, що в ньому запрограмовано».

Проблема інтелектуальної готовності дітей до навчання у школі набула надзвичайної актуальності сьогодні у зв'язку з реформуванням системи освіти України, переходом на навчання з 6 років та продовження його терміну до 12 років. У цьому зв'язку надзвичайно небезпечним для здоров'я дітей є перебування в одному першому класі дітей різної вікової категорії від 5 років 9–10 місяців до 7,5 років із різним ступенем психологічної готовності до навчання, з різним рівнем педагогічної підготовки до школи:

діти із сім'ї (що сьогодні становить більшість – 60%), з дошкільних закладів різного типу (державних, приватних, профільних тощо), яких або зовсім не готували до школи, або готували за елітними програмами. За словами Ш. Амонашвілі, «чим менший вік, тим більшого значення у його визначенні надається місяцям і навіть тижням». Недиференційований підхід до дітей, уніфікація їх до загальної категорії «учень», «першокласник» затримує адаптацію дітей до нових шкільних умов діяльності, веде до нервових зривів і кризових явищ.

Отже, відповідно до означених принципів, центральне ядро феномена «дитинство» становить система взаємовідносин між дорослими і дитиною, між педагогом (учителями, вихователями) і учнями, вихованцями, яка визначає розвиток особистості залежно від характеру цих взаємовідносин (критичний чи літичний розвиток).

Відтепер повернімося до реалізації принципу наступності, перспективності і спадкоємності в освітянській практиці перших ланок навчання. Яким же чином реалізовано принцип наступності й перспективності між першим, дошкільним дитинством і другим – навчанням дітей у початковій школі? На жаль, важко сьогодні назвати хоча б деякі аспекти втілення у життя означеного принципу.

Зауважимо, що не прослідковується наступності й перспективності у змісті виховання і навчання дітей і учнів у державних стандартах освіти, її дошкільної і початкової ланок. Кожний із розроблених документів є вагомим доробком учених і заслуговує на схвалення. Водночас жодний з них не враховує ні досягнення у розвитку, навчанні і вихованні дітей перших 6 років, ні перспектив того, з чим зустрінуться діти у другому дитинстві. Та це й не дивно, оскільки відвідування дошкільних закладів дітьми 5 років не є обов'язковим, це зумовлює початкову школу започатковувати навчання майже з нуля. Програми і підручники 1 класів не враховують рівень розвитку дітей 5–7 років, а це цілий період першого дитинства. БКДО і варіативні програми дошкільних закладів не враховують змістових ліній ДСО і програм початкової школи. Як наслідок, окремі змістові лінії навчання і виховання у дошкільників переобтяжені складними і непотрібними для цього віку «ЗУНами», шкільні програми передбачають цей матеріал у 2–3 класах. Відсутня наступність і перспективність у взаємовідносинах у системі «вихователі–дитина», «дитина–вихователі» і «учитель–учень», «учень–учитель», особливо небезпечним є відсутність такої спадкоємності у взаємовідносинах з шестирічками. Відтак, ми схильні розглядати спадкоємність як успадкування школою системи взаємовідносин «педагог–дитина», «дитина–педагог», діяльнісного й комунікативного аспектів життя дитини на його дошкільному етапі.

Які ми вбачаємо напрями забезпечення наступності в розвитку дитини дошкільного віку, організації її різних видів діяльності в дошкільному закладі і в початковій школі?

Насамперед це ґрунтовна обізнаність педагогів обох ланок освіти. *По-перше*, з якісними психологічними новоутвореннями дітей дошкільного (5 і 6 роки життя) і молодшого шкільного віку (7 і 8 роки життя); *по-друге*, обізнаність з державними вимогами до рівня вихованості, розвиненості і навченості дітей за вимогами БКДО і ДСПО.

- На цій основі повне узгодження змісту роботи між дошкільним закладом і початковою школою у роботі з дітьми старшого дошкільного віку, які не відвідують ДНЗ, оскільки така робота за Законом про дошкільну освіту є обов'язковою і буде здійснюватися дошкільними закладами, школою, центрами тощо.

- Координація змісту дошкільної та початкової освіти з метою визначення пріоритетних напрямів діяльності кожної з цих ланок та усунення диспропорції між провідними змістовими лініями дошкільної освіти, що полягає сьогодні в переважанні пізнавального розвитку над фізичним, соціально-особистісним, морально-етичним, художньо-естетичним. Зміна методики освітньо-виховної роботи з дітьми дошкільного віку і початкової школи, за образним виразом академіка О. Савченко, «замість предметоцентризму – дитиноцентризмом з урахуванням «індивідуальності кожного».

- Розглядати наступність як двобічний процес, коли зберігається самоцінність дошкільного дитинства і створюються передумови для успішного формування психічних новоутворень навчальної діяльності першокласників;

Розробити нове покоління підручників і навчально-методичної літератури для ЗВО дошкільного профілю з урахуванням положень БКДО, Закону про дошкільну освіту, Закону України про охорону дитинства, Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ ст.

- Суттєвих змін вимагає і робота з батьками щодо роз'яснення їм необхідності засвоєння дитиною вимог БКДО, оскільки такого документа в нас ще не було, і зміни сутності поняття «підготовка дітей до школи», яку вони пов'язують лише з навчанням грамоти і математики.

- Розробка відповідних навчально-методичних та інструктивних матеріалів для ДЗО і ПШ спільними зусиллями вихователів, учителів і науковців обох ланок освіти щодо розуміння сутності наступності та шляхів її забезпечення.

- Скоректувати фахові методики навчання і виховання дітей в обох

ланках освіти задля забезпечення наступності, спадкоємності і перспективності.

- Врятувати положення може і обов'язкове введення спецкурсів на факультетах дошкільної освіти «Наступність і перспективність у навчанні дітей і учнів дошкільної і початкової ланок освіти», а на факультетах початкового навчання «Спадкоємність і перспективність навчання дітей і учнів дошкільної і початкової ланок освіти».

- МОН потрібно скоригувати підготовку єдиної програми навчального курсу, авторами якої б виступили і представники дошкільної науки, і представники початкової школи, присвятити педагогічні наради означеній проблемі, об'єднати секції вихователів і вчителів 1 класів, обговорити ці проблеми; провести післядипломну перепідготовку класоводів і вихователів за розробленим спецкурсом із залученням викладачів вищої школи.

Колись у ті далекі застійні часи при МНО працювали республіканські методичні кабінети, які зобов'язані були до кожного навчального року підготувати методичні рекомендації щодо змін, які відбулися впродовж року в методиці викладання, в організації навчально-педагогічного процесу. Крім того, при МОН працювали науково методичні ради за фахом, до складу яких входили як науковці, так і практики (викладачі ЗВО, учителі методисти, завідувачі дошкільних закладів, директори), на яких обговорювалися різні назрілі актуальні проблеми, складались авторські колективи для підготовки потрібних програм, підручників, навчально-методичних посібників. Учитель-практик, викладач ЗВО був обізнаний з тим, куди йому звернутися за допомогою і де йому можуть відповісти на всі запитання. Чи не настав час нам поновити роботу таких методичних рад при МОН і водночас роботу опорних кафедр, щоб уникнути прогалин і перевертнів у реформуванні і модернізації освіти в Україні.

Вважаємо, що реалізація означених гуманістичних принципів організації життєдіяльності особистості впродовж першого і другого дитинства сприятиме збереженню унікальності, своєрідності і самобутності кожного з них, допоможе уникнути дискомфорту дитини при переході в нову соціальну ситуацію розвитку.

В. Зеньковський писав: «Дитинство повинно поступитись іншим фазам у розвитку людини. Натомість саме тому найважливішим для нас є те, щоб кожна дитина пережила своє дитинство, як «золотий час

життя». Поезія дитинства не повторюється, не повторюється і та свобода психічного розвитку, що дає можливість кожній дитині знайти свою індивідуальність, подаровану їй дитинством. Саме тому ми повинні зробити все можливе, щоб діти пережили нормально своє дитинство. Таким повинно бути першочергове завдання нашого сьогодення, якщо воно насправді хоче бути «віком дитини».

Актуальність цих слів сьогодні є незаперечною.

Одним із ефективних шляхів забезпечення наступності, перспективності, спадкоємності і неперервності освіти є створення освітньо-виховних комплексів «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітня школа».

Під нашим керівництвом у 1993 році було відкрито експериментальний навчально-виховний заклад «Надія» (м. Одеса, Київський р-н) на базі дитячого садка №275 (директор центру Т. Тарарака).

«Надія» є базовим експериментальним закладом Академії педагогічних наук України та Міжнародної Академії педагогічних і соціальних наук, а також структурним підрозділом Південного наукового центру АПН України. Головна його мета – створення щонайкращих умов для всебічного самовияву і розвитку здібностей дітей, утвердження особистості в різних видах діяльності – гуманітарній, технічній, економічній, фізичній, математичній, мовленнєвій, образотворчій, музичній, театральній; активізації мислення і творчої ініціативи; задоволення культурно-освітніх потреб юних громадян України; а також для апробації нових наукових розробок та варіантних програм виховання і навчання.

Робочим документом для працівників центру «Надія» стала експериментальна програма з однойменною назвою, розроблена авторським колективом Південноукраїнського університету ім. К. Ушинського. Її мета – перехід від традиційного академічного типу навчання та виховання дітей до репродуктивно-творчого, який передбачає гуманізацію міжособистісних взаємин у педагогічному та дитячому колективах; врахування інтересів і творчих можливостей.

Програма розрахована на відповідно підготовлених вихователів з вищою спеціальною освітою, здатних творчо працювати за нестандартними методичними технологіями. Вона ґрунтується на таких принципах:

- збагачення психічного розвитку дітей у різних видах діяльності;
- наявність розвивального предметного середовища;

- загальна орієнтація на неперервність і наступність систем виховання та навчання дітей від двох років до випускних класів школи;
- врахування змістової лінії Базового компонента дошкільної освіти та Державного стандарту – початкової;
- національний характер навчального та виховного матеріалу;
- врахування варіантного дошкільного, шкільного та регіонально-го компонентів Державного стандарту освіти;
- диференціація та індивідуалізація навчання; інтенсивність лінгвістичного розвитку дітей – оволодіння, починаючи з чотирирічного віку, трьома мовами: українською та двома іноземними (російською та англійською);
- організація занять з урахуванням інтересів та творчих здібностей дитини;
- орієнтація кінцевого результату навчання на дворівневе засвоєння знань.

У дошкільному закладі – школі створено необхідні умови для здобуття дітьми початкових загальноосвітніх знань на рівні Базового компонента та Державного стандарту, але водночас і за дещо вищими нормативами. Приміщення дошкільних груп та шкільних класів світлі, просторі, естетично оформлені, обладнані зручними меблями, посібниками, іграшками та технічними засобами навчання. Функціонують методичний кабінет, етнографічні кімнати-музеї, хореографічна та музична зали, лінгафонний кабінет, класи шахів та комп'ютерів. Це допомагає вихованцям набувати ґрунтовних знань з української, російської та англійської мов, оволодівати основами математики, інформатики, економіки, формує їхню громадянську позицію, потяг до трудової діяльності, відповідальність за свої вчинки.

Стрижневою ланкою експериментальної програми для дошкільнят виступає рівень оволодіння знаннями, вміннями і навичками вихованцями кожної вікової групи. Ті, хто має знання, уміння і навички з усіх її розділів на достатньому та високому рівнях, переводяться до наступної вікової групи центру «Надія», а діти з нижчими показниками – до звичайних груп, які працюють за базовими програмами дошкільних закладів. Діагностика дітей і комплектування творчих груп здійснюється наприкінці кожного кварталу.

Зауважимо: всі дошкільнята охоплені комп'ютерними заняттями, вивчають три мови, опановують риторичку, етику, економіку, елемен-

ти логіки, ритміку, хореографію, відвідують гуртки та секції за інтересами. Вони розкуті, кмітливі, доброзичливі, чемні; спілкуються між собою українською мовою, а в разі потреби легко переходять на російську, вільно висловлюються й англійською мовами.

Другокласники опановують комп'ютер на такому рівні, якого більшість дорослих досягає, навчаючись на спеціальних курсах, а третьокласники вже створюють власні програми. Чимало дівчаток і хлопчиків з «Надії» брали участь і перемагали у шахових та художніх олімпіадах.

Отже, за результатами діяльності навчально-педагогічного центру дійшли висновку, що немає нездібних дітей – необхідно лише своєчасно відкривати приховані потенційні можливості творчого розвитку кожної дитини і створювати їй відповідне розвивальне середовище, яке стимулюватиме цей розвиток.

Після поетапного звіту результатів експериментальної роботи дошкільних груп і початкової школи (на рівні міста, області, Міністерства, НАПН, на конференціях і семінарах) нам дозволили продовжити експеримент і далі, не віддавати випускників початкової школи в інші заклади, а залишати у НВК. Таким чином, ми кожного року продовжували експеримент з новим класом ЗОШ і дійшли до 11 класу. Це дало можливість реалізувати і другий важливий принцип гуманістичної парадигми навчання, а саме – забезпечення комфортного перебування кожної дитини, кожного учня у приміщенні НВК.

*Опубліковано: Країна довкілля. – Наук.-практ. журнал. – 2014. – № 1/3. – С. 3–7.*

### **Дефініції «дитинство», «духовність» і «довкілля» у педагогічній спадщині В. Сухомлинського**

Чи замислювалися ми, дорослі, над таким близьким і до болі рідним кожному з нас поняттям «Дитинство»? Його науковою сутністю? Так, із сумом можемо промовити, що всі ми родом із Країни дитинства, і замислитися, чи все ми взяли у своєму дитинстві, що потрібно для дорослого життя. І що ми, дорослі, сьогодні на початку ХХІ століття можемо зробити для дитинства як соціокультурної категорії.

Відповіді на ці хвилюючі запитання ми знайдемо в невмирущій спадщині В.О. Сухомлинського. Його великий практичний досвід роботи з дітьми від 6 років до випускного класу, роздуми і пошуки шля-

хів заміни авторитарно-дисциплінарної моделі навчання і виховання дітей, яка з перших днів перебування дитини у школі перетворювала її на «маленького дорослого», а відносини дитини з учителями ставали відносинами, що нагадували військовий статут, виконання якого було обов'язковим упродовж усіх років. Із сумом вдумливий педагог зазначав, що вчительський стіл подекуди стає тією кам'яною стіною, із-за якої ведеться «наступ» на «супротивника» – учнів; та найкраще цей стіл перетворюється на обложну фортецю, яку «супротивник бере за мором», а «військово-начальник», сховавшись у ній, відчуває, що йому зв'язано руки й ноги.

Відвідуючи уроки вчителів, педагог, директор – добротворець занотував у своїх щоденниках: «Боляче бачити, що навіть у вчителів, які знають свій предмет, виховання часом перетворюється на жорстоку війну тільки тому, що ніякі духовні ниті не зв'язують педагога з учнями, і душа дитини – застебнута на всі гудзинки сорочка». Причиною цього, на його думку, є необізнаність педагогів із світом дитинства, його специфічним світом, мріями, захопленістю. Так виник задум написати книгу, присвячену світові Дитинства, у якій В.О. Сухомлинський описав модель нової школи, школи радості, і повністю реалізував принципи природовідповідного розвитку дитини і гуманної педагогіки.

Уже на перших сторінках переднього слова до книги «Серце віддаю дітям» учений висловлює своє бачення феномена «дитинство» як особливого, специфічного дитячого світу, це ціла дитяча країна, «казковий палац», у якому діти живуть своїм дитячим життям, своїми уявленнями про Добро і Зло, про Честь і Безчестя, про людську гідність; у них свої критерії краси, у них навіть своє вимірювання часу; в роки дитинства день здається роком, а рік вічністю.

Дитинство, за висловлюванням В. Сухомлинського, найважливіший період людського життя, не підготовка до майбутнього життя, а справжнє, яскраве, самобутнє, неповторне життя. І від того, яке було дитинство, хто вів дитину за руку в дитячі роки, що ввійшло до її розуму й серця з довкілля, – від цього значною мірою залежить, якою людиною стане сьогоднішній малюк. І далі продовжує: «Маючи доступ до казкового палацу, Ім'я якому Дитинство, я завжди вважав за конче потрібне стати якоюсь мірою дитиною. Тільки за такої умови діти не дивитимуться на вас, як на людину, що випадково проникла за брами

їхнього казкового життя, як вартового, що охороняє цей світ, охоронця, якому байдуже, що робиться там, усередині цього світу».

Як бачимо, педагог – науковець добре розумів, що дано дитині від природи, яку домінантну роль відіграє дитинство в життєвому циклі людини. Він неодноразово підкреслював неповторність, унікальність, своєрідність дитячих років і намагавсь якомога повно розкрити його значення на сторінках своєї книги.

Яким же чином слід будувати навчання, щоб не лишити дітей дитинства, а обережно і вдумливо вести їх по цій країні? Саме над цим і замисливсь у свій час, 40 років тому далекоглядний педагог – новатор сільської школи. І він знайшов, цей шлях – навчання шестирічок у «Школі т радості», у «Школі під блакитним небом». У нічних роздумах Учитель намалював перспективу виховання 6-річних дітей, з якою виступив вранці перед їхніми батьками: «Сьогодні діти прийшли до школи 6-річними малюками, через 12 років вони стануть зрілими людьми... Шкільний колектив робитиме все, щоб діти були патріотами своєї Батьківщини, гаряче любили рідну землю, були чесними, правдивими, працьовитими, добрими й сердечними, чутливими і непримиренними до зла й неправди, мужніми і наполегливими в подоланні труднощів, скромними і морально красивими, здоровими і фізично загартованими...».

Та найбільше хвилювало Василя Олександровича, щоб школа не забрала в малюків їхніх «дитячих радощів», Дитинства, щоб школа не стала для дітей «нескінченною, зовні захоплюючою, але пустою грою», щоб не перетворювалася в нудне навчання.

На глибоке переконання ученого, шлях до дітей 6 років учитель може знайти через казку, фантазію, гру, через неповторну дитячу творчість. А ще, нагадував педагогам Василь Олександрович, слід пам'ятати, що дитина за своєю природою – допитливий дослідник, відкривач світу. Так, нехай перед нею відкриється чудовий світ у живих фарбах, яскравих і трепетних звуках, у казці та грі, в особистій творчості, у красі, що надихає її серце, у прагненні робити добро людям.

Саме такою стежиною вів своїх малюків Учитель: «Я буду так уводити малюків у довкілля, щоб вони кожного дня відкривали в ньому щось нове, щоб кожний наш крок був мандрівкою до джерел мислення й мови до чудової краси природи. Дбатиму, щоб кожний мій вихованець зростав мудрим мислителем і дослідником, щоб кожний крок пі-

знання облагоражував волю». Ось як описує мудрий учитель перший день шестирічок у школі:

– О 8 годині ранку прийшло 29 вихованців. Майже всі святково вдягнені, в новеньких черевичках. Це мене занепокоїло: сільські діти з давніх-давен звикли в жаркі дні ходити босоніж, це прекрасне фізичне загартування, кращий засіб запобігати застудним захворюванням. Чому ж батьки намагаються захистити дитячі ніжки від землі, вранішньої роси й гарячої, розпеченої сонцем землі? Все це вони роблять з добрих намірів, а виходить погано: з кожним роком усе більше сільських дітей взимку хворіють на грип, ангіну, коклюш. А треба так виховувати дітей, щоб вони не боялися ні спеки, ні холоду.

– Ходімо, діти до школи, – сказав я малюкам і попрямував до саду. Діти з подивом подивилися на мене.

Так, діти, до школи. Наша школа буде під блакитним небом, на зеленій травичці, під гіллястою грушею, на винограднику, на зеленому лузі. Скиньмо ось тут черевички й підемо босоніж, як звикли ходити раніше. – Діти радісно щебетали; їм незвично, навіть незручно ходити в жарку погоду в черевичках. А завтра приходьте босоніж, у нашій школі це буде найкраще.

Ми пішли до виноградної алеї. У тихому, оточеному деревами куточку, розрослися виноградні лози, заплівши металевий каркас, вони утворили зелений курінь. Всередині куреня земля вкрита ніжною травицею. Тут панувала тиша, звідси, із зелених сутінок, весь світ здавався зеленим. Ми розсілися на траві.

– Ось тут і починається наша школа. Звідси будемо дивитись на блакитне небо, сад, село, сонце.

Діти припинили, зачаровані красою природи. Поміж листям звисали янтарні грона стиглого винограду. Дітям хотілося покуштувати цих смачних ягід. Буде й це, діти, але спочатку треба помилуватися красою. Діти дивляться навколо. Здається, що сад оповитий зеленим туманом, немов у казковому підводному царстві. Поверхня землі – поля, луки, дороги – немов тремтять у малахітовому тумані, а на освітлені дерева сиплються сонячні іскорки.

– Сонечко розсипає іскорки, – тихо сказала Катя.

Діти не могли відірватися від світу, що зачарував їх, а я почав розповідати казку про сонце.

– Так, діти, красиво сказала Катя: «Сонечко розсипає іскри». Воно живе високо в небі. У нього є два Ковалі – велетні і золоте ковадло. Перед світанком Ковалі з вогняними бородами йдуть до Сонця, яке дає їм два пучки срібних ниток. Беруть Ковалі залізні молотки, кладуть срібні нитки на золоте ковадло і кують, кують, кують. Вони виковують Сонечку срібний вінок, а з-під молотків розсипаються по всьому світу срібні іскри. Падають іскри на землю, ось ви й бачите їх. А ввечері стомлені Ковалі йдуть до сонечка, несуть йому вінок; одягає Сонечко вінок на золоті коси і йде: – Я у свій чарівний сад – спочити.

Я розповідаю казку й одночасно малюю її, на білому аркуші альбому народжуються фантастичні образи: біля золотого ковадла – два Коваля-велетні, з-під залізних молотків розсипаються срібні іскорки.

Слухають діти казку, зачудовані чарівним світом, і здається, що вони бояться порушити тишу, щоб не розвіялися чари. Потім відразу засипають запитаннями: а що роблять Ковалі-велетні вночі? Навіщо Сонечку кожного разу новий вінок? Куди зникають срібні іскорки – адже сиплються вони на землю кожного дня?

Милі діти, про все це я розповім вам, у нас ще буде багато часу, а сьогодні я пригощу вас виноградом. Діти з нетерпінням чекають, поки кошик наповнюється гронами. Роздаю по дві гілочки: одну раджу з'їсти, а другу понести мамі, нехай і вона покуштує ягід. Діти виявляють неабияке терпіння: загортають грона в папір. А мене непокоїть думка: чи вистачить терпіння на всю дорогу від школи до хати? Чи принесуть Толя і Коля виноград матерям? Ніні я даю кілька грон: для хворої мами, для сестрички і для бабусі. Варя бере 3 гронця для батька. Зароджується думка: як тільки в дітей буде достатньо сил, кожна дитина закладе свій виноградник... У Варі треба посадити цієї осені з десяток саджанців, які плодоносили б уже через рік – це будуть ліки для батька...

Ми виходимо з казкових зелених сутінків. Я кажу дітям:

– Завтра приходьте надвечір, о шостій годині. Не забудьте.

Я бачу: дітям не хочеться йти. Та вони розходяться, притискуючи до грудей білі пакуночки. Як би мені хотілося «знати, хто з них донесе виноград додому! Та про це питати в дітей не можна; якщо хто сам розповідь – буде добре...

Другого дня діти прийшли до школи надвечір. Догорав тихий вересневий день. Ми вийшли із села, розташувалися на високому кургані. Перед нами відкрився чудовий краєвид на широкий, немов па-

лаючий під сонцем луг, на стрункі тополі, кургани, що даленіли на обрії. Ми прийшли до джерел думки й слова. Казка, фантазія – це ключик, за допомогою якого можна відкрити ці джерела, і вони заб'ють життєдайними струменями.

Вважаємо, що саме таким повинен бути перший урок першокласників у кожній сільській школі, а в умовах міста можна віднайти «родзинки» першого уроку в рідному місті.

Методика роботи з шестирічками, що була розроблена В. Сухомлинським, є надзвичайно актуальною і запитаною сьогодні, в період модернізації дошкільної і початкової ланок освіти.

Актуальними і співзвучними сьогодні є погляди Василя Сухомлинського на екологію Дитинства, охорону учнів другого періоду дитинства від розумового перевантаження. Щодо цього він писав: «Ми не допускаємо захоплення тими прийомами «ефективного», «прискореного» навчання, в основі якого лежить погляд на голову дитини як на електронний механізм, здатний без кінця засвоювати і засвоювати. Дитина – жива істота, її мозок – найтонший, найніжніший орган, до якого треба ставитися дбайливо і обережно. Дати початкову освіту за три роки можна, але за умови постійного піклування про здоров'я дітей і нормальний розвиток дитячого організму».

Мозок дитини вчений образно порівнював з ніжною квіткою троянди, з тремтячою краплиною роси. І так само наголошував він, як потрібні обережність і ніжність для того, щоб зірвати троянду і не зронити росинку, така обережність потрібна вчителю щохвилини: «адже ми торкаємось найтонкішого у природі – мислячої матерії організму, що росте».

Учений висловив своє бачення щодо організації навчання у школі – це здійснення багатогранного фізичного, інтелектуального, естетичного і духовного розвитку дитини. Акцентуємо ще раз на останній складовій – духовному розвитку, духовному вихованню дитини, яка червоною ниткою пройшла через усі педагогічні праці В. Сухомлинського. Нагадуємо, що це були 50-ті – 60-ті роки, коли поняття «духовний» ототожнювалося в нашій країні з поняттям «релігійний».

Яку потрібно було мати громадську сміливість і водночас педагогічну відповідальність, щоб за таких умов написати книгу «Духовний світ школяра» і низку статей «Духовне життя шкільного колективу», «Духовний світ людини нашого часу», «Духовна культура», «Обмін духовними цінностями» і т.ін.

Що ж розумів В.О. Сухомлинський під духовністю дитини?

Дозволимо собі здійснити екскурс за змістом педагогічних творів педагога – гуманіста і сфокусувати зернини, що складають поняття духовного розвитку, духовного виховання у розумінні В.О. Сухомлинського.

Цитуємо: «сфера духовного життя особистості – це культура почуттів. Це потреба в іншій людині»; «це громадська свідомість»; «це моральне багатство людини»; «радість творіння добра для інших людей»; «гуманне, людяне ставлення до інших»; це «симпатії до своїх близьких, товариськість, дружба, ненависть до ворогів Вітчизни, співчуття до тих, кого спіткало горе», «це любов до батьків, повага до людей похилого віку»; це «свідома праця на користь людей і насамперед для майбутнього»; «духовне життя осягається світлом благородної мрії про подвиг». Ці визначення можна було б продовжити...

Учений розглядав духовне життя людини як двобічний процес. Він писав: «Багатство духовного життя особистості залежить значною мірою від того, як глибоко людина не лише розуміє, а й відчуває благородство ідей, гуманності, людяності».

Отже, під духовно вихованою людиною В.О. Сухомлинський розумів високоморальну, гуманістично спрямовану, фізично досконалу і естетично розвинену особистість, віддану своєму народу, своїй Батьківщині, яка не є байдужою до горя і біди інших людей, яка співчуває іншому і в разі потреби надає дієву допомогу.

Відтепер зіставимо погляди В. Сухомлинського зі ставленням до дефініції «духовність» у сьогоденній Україні та її тлумаченням ученими.

У переважній більшості філософської (О. Бердяєв, В. Соловйов, О. Лосєв та ін.) та педагогічної літератури (Г. Бриль, І. Бужина, О. Барабаш, О. Кузнецова та ін.) «духовність» ототожнюється з «духовною культурою», розглядається як поведінковий аспект. Інші вчені і філософи (М.С. Каган, І.В. Силуянова, В. Стрелков, В.Г. Федотов та ін.) розглядають духовність як внутрішню якість особистості, один з чинників свідомої людини, що наближує їх до психологів. Психологічну сутність духовності та духовного розвитку дає Ж.М. Юзвак. Духовність розглядається автором як інтегрована якість особистості, що поєднує всі її риси – інтелектуальні, моральні, вольові, фізичні, естетичні з пріоритетом «самоповаги» (що аналогічно, з погляду релігії, до «Гордощів»).

Заслуговує на увагу й така думка, що духовність належить до найбільш загальних характеристик людини та її життя. Відтак, її не можна

визначити за допомогою «звичайної логічної дефініції – через рід і видові ознаки», можна означити лише їх певні контури, а саме: «здатність і потреба орієнтуватися на вищі, універсальні цінності Істини, Добра, краси в єдності». У такому розумінні духовність виступає як ідеал, до якого прагне людина та людство у власному духовному самовдосконаленні.

Духовність, як і всіяке інше поняття, є поліаспектним у своїй змістовій характеристиці. Ми схилиємося до того, що це не якась особистісна якість чи риса характеру, а своєрідний інтелектуально-чуттєвий, емоційний стан особистості, що протікає на позитивному тлі поведінки і діяльності людини і характеризує її як цілісну особу. Духовність, як і щастя, є тоді, коли людина сама відчуває її наявність у своєму власному «Я», та й всі оточуючі, хто спілкується з таким психофізичним «Я», відчують, що це справді Людина високої духовності у всіх проявах її життєдіяльності і життєтворчості, Людина, яку можна означити великою літерою.

Знайомство з останніми державними документами, що були видані в Україні в галузі освіти, засвідчує, що у змістовій характеристиці дефініції «Мета» одним із її чинників обов'язково виступає розвиток духовності. Цитуємо: «формування основ духовності особистості» (Концепція дошкільного виховання в Україні); «організація умов для духовного зростання особистості»; «Виховання духовної культури особистості, духовно ціннісних орієнтацій» (Орієнтовний зміст виховання в національній школі).

Програма і методичні рекомендації орієнтовного змісту національного виховання в Україні визначають шляхи утвердження принципів загальнолюдської моралі. З-поміж них – виховання ідеалів Добра, Правди, Свободи, Любові, Дружби, Справедливості, Совісті, людської Гідності; моральної свідомості і моральних переконань, моральних почуттів, що відбивають ставлення до Батьківщини, людей і самих себе; розуміння загальнолюдської моралі; виховання писокоморального ставлення до людей, правдивості і скромності, сміливості і мужності, товариськості і дружби; виховання потреби у формуванні моральних якостей, готовності до морального самовиховання. Все це співвідноситься з розумінням поняття «духовне виховання» і «духовний розвиток».

Саме таку мету кінцевого результату виховання громадянина окреслив і Василь Сухомлинський. Отже, ми можемо сьогодні стверджу-

вати, що педагогічні ідеї В. Сухомлинського щодо виховання високої духовності українського народу вже втілюються у життя на сторінках державних документів, що проєктують результати виховання своїх громадян на майбутнє.

Високодуховною людина не народжується, вона нею стає у результаті цілеспрямованих виховних впливів, у процесі активної діяльності. З цього приводу В.О. Сухомлинський писав: «Ефективність керівництва духовним життям за всіляких умов залежить насамперед від характеру активної діяльності, від того, як вона утверджує у свідомості школяра величні, благородні почуття, і до якої нової, серйозної діяльності вона його спонукає».

Одним із шляхів виховання духовності в дітей учений бачив у прищепленні дітям любові до природи, до рідного краю, до рідної домівки, до всього того, що сьогодні вчені йменують «екологією» (нагадуємо етимологію слова «екологія» – це наука про дім, про домівку) – і довкілля (що означає «довкілля», інтегральний образ знань про природу та навколишнє середовище).

Відтак, народились у педагогічній спадщині вчителя-новатора «Школа радості», «Школа під блакитним небом», «Зелений клас», «Подорож у природу», «Книга природи», змістовою лінією яких було прилучення дітей до джерела думки, джерела розуму і мови, джерела духовності, до витоків самої людини як живої, мислячої істоти, і водночас охорона, за словами В. Сухомлинського, «періоду дитинства, нервової системи дитинства, мозку від перевантажень».

Донька В.О. Сухомлинського О.В. Сухомлинська на VIII Всеукраїнських педагогічних читаннях у доповіді «В.О. Сухомлинський і проблеми дитинства» визначає інноваційні підходи вченого до розв'язання проблеми дитинства, серед них:

1. Опертя на психофізіологічні особливості як усього вікового періоду раннього дитинства, так і кожної дитини, зокрема. На цій основі В. Сухомлинський вибудовує всю свою педагогічну діяльність, тобто йде від внутрішньої сутності дитини, її можливостей і потреб у напрямі до соціуму; в нього зовнішні фактори діють через внутрішню мотивацію.

2. Василь Олександрович розглянув дитинство як частину природи, її невід'ємну й важливу складову. Він максимально наблизив до-

вкільля до життя дитини, створив такі виховні засоби, за яких дитина і природа взаємопов'язані, взаємодоповнюють одна одну.

3. Павлиський педагог поставив на перше місце у вихованні дошкільника й молодшого школяра питання їхнього фізичного розвитку і фізичного виховання, розглянув шляхи й засоби збереження й зміцнення здоров'я, охорони швидко збуджуваної нервової системи, запобігання дитячим неврозам тощо. «...Турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя. Від життєрадісності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра у свої сили. Якщо виміряти всі мої турботи й тривоги про дітей протягом перших 4 років навчання, то добра половина їх – про здоров'я», – писав педагог.

4. У розумовому розвитку дитини В. Сухомлинський висунув на перше місце ідею створення духовно-інтелектуального тла, де особистість дитини набуває певної автономності й залежності. Основні категорії, які використовує педагог, – це «радість пізнання світу», «радість відкриття світу», «олюднення знань», «духовне тло». Вони вписують дитину в природне середовище на основі розвитку її допитливості. «Радість пізнання» у Сухомлинського йде від почуття успіху, заохочення, уваги вчителя, емоційної насиченості, саморозкриття.

5. Василь Олександрович включає у процес формування дитини загально гуманістичну морально-етичну проблематику. Він створив близько 1500 художніх мініатюр для дітей – оповідання, казки, притчі, легенди, де в доступній для дітей формі розкрив складні філософсько-етичні категорії краси в житті й природі, добра і зла, обов'язку і честі, любові і дружби, праці і совісті. Він створив своєрідну «філософію для дітей», спрямовану не лише на розвиток інтелекту, формування творчої думки, а й на формування морально-етичних імперативів і цінностей, які полегшують, допомагають входженню маленької людини у великий світ.

6. Усі складові формування дитини В. Сухомлинський умістив в естетичну й емоційну атмосферу, де «добро» і «зло» виступають головними оцінювальними й життєвими категоріями.

Весь педагогічний простір розглядається В.О. Сухомлинським як створення особистісного, емоційного ставлення до довкілля, до себе, до природи.

7. Василь Олександрович подолав дихотомію парадигм суспільного і сімейного виховання. Він вибудував єдиний процес, істотно поповнив суспільне виховання того часу. Формуючи педагогічний процес у такий спосіб, В.Сухомлинський заохочував і залучав батьків до шкільного виховання своїх дітей.

8. Як педагог – практик Василь Олександрович свій педагогічний ідеал, свої ідеї максимально технологізував. Він створив «Школу радості» і «Школу під блакитним небом», повів дітей на луки, в поле, на річку – в подорожі до витоків мислення і мовлення, щоб пробудити допитливість, інтерес, уміння мріяти, думати, радіти й переживати. Тут, на природі, В.Сухомлинський допомагає дитині вчитися читати, писати, малювати, усвідомлювати світ і себе в цьому світі.

Висловлені 40 років тому концептуальні положення Василя Сухомлинського про категорію «Дитинство», екологію дитинства, дитинство в довкіллі, духовний розвиток дітей набули свого подальшого розвитку на сучасному етапі:

1. В інтегрованій освітній програмі «Довкілля» (В.Р. Ільченко, К.Ж. Туз) та серії підручників для кожного класу;

2. Тематичній програмі для дітей дошкільного віку «Моє довкілля» (А.М. Богуш), навчальних посібниках для дітей старшого дошкільного віку у 2-х частинах (А.М. Богуш, В.Р. Ільченко).

Освітня концептуальна програма «Довкілля» (В.Р. Ільченко) – це природовідповідна модель неперервної освіти від дошкільця до випускного класу школи, що спрямована, за словами академіка С.І. Гончаренка, на з'ясування умов взаємовідносин між людиною і довкіллям, які приводять до її рівноваги; між людиною і технологією, що обмежують екологічні негаразди; між людиною і культурою, що переносять акценти із задоволення матеріальних потреб на біоцентричну позицію і ставлять у вершину кута зору цінність життя і людини як особистості.

Це концептуальна природовідповідна модель спрямована на пошук умов рівноваги між Довкіллям, Дитинством і його Духовністю, на бік найдорожчого, що визначає майбутнє кожної держави, – Дитинства.

Програма «Моє довкілля» розрахована на роботу з дітьми старшого дошкільного віку, натомість це не унеможливорює те, що вихователь може працювати водночас і за іншими загальнопедагогічними і тематичними програмами, які відповідають Базовому компоненту дошкільної освіти.

За змістом запропонованої програми підготовлено навчальний посібник для вихователів і батьків дітей старшого дошкільного віку (А.М. Богуш, В.Р. Ільченко. Довкілля. – Полтава, 2001, 2003). Крім того, завершується робота над підручником для студентів ВНЗ дошкільних факультетів «Методика ознайомлення дітей дошкільного віку з довкіллям».

Вважаємо, що реалізація означених програмно-методичних матеріалів сприятиме реалізації висловлених В.О. Сухомлинським концептуальних положень дитинства.

*Опубліковано: Педагогічні нотатки та роздуми. – Зб. наук.-метод. прац. – Запоріжжя: ЛППС, 2001. – С. 60–76.*

## **Вектор духовності в ієрархії потреб у спадщині В. Сухомлинського і сучасних педагогічних вимірах**

Дотичність до педагогічної спадщини В. Сухомлинського зпогляду сьогодення ще і ще раз вражає, захоплює, водночас переконує його далекоглядність, педагогічну прозорливість і співзвучність із днем прийдешнім.

Простий, доступний кожному педагогу і батькам стиль викладу педагогічних порад ученим несе в собі глибокий філософський смисл, спрямований на позитивний результат – виховання її величності Людини.

Науковий пошук присвячено аналізу одного з найбільш складного, суперечливого, ємного і водночас актуального поняття – феномена «духовність», про яке або забувають, таємно забороняють, або ж підносять «на вершину вихованості» людини впродовж багатьох віків (від Аристотеля, Марка Аврелія, Домостроя до К. Ушинського, М. Бердяєва, В. Сухомлинського).

В. Сухомлинський жив і працював у ті часи, коли уряд радянської держави занадто негативно ставивсь як до виховання духовності, так і до обігу поняття «духовність» у науково-педагогічній літературі. Яку ж потрібно було мати сміливість, силу духу і силу волі, щоб у часи жорсткої цензури, через зміст усіх своїх педагогічних творів, зібраних у 5-ти томах, червоним рядком і між рядками вести мову про вихован-

ня духовності в дітей, наповнення їхнього життя духовним смислом і духовним багатством. Те, що ми сьогодні можемо вільно писати й говорити про виховання духовності у наших дітей у нашій країні, неабияка заслуга В. Сухомлинського. Отже, розглянемо насамперед зміст наповнення світського поняття «духовність».

Реформування і модернізація освіти в Україні на зламі століть призвело до руйнування старих ціннісних орієнтирів виховання і пошуку нових. Це насамперед відбилося на пошуку мети навчання і виховання майбутніх громадян країни. Від «радпедівського шаблону – універсальї» «комуністичного виховання», «всебічного і гармонійного розвитку особистості» – до перших обережних поступів духовності. Зауважимо, що вже сьогодні в усіх державних освітянських документах від дошкілля до вищої школи в Україні передбачено кінцевою метою виховання духовності, розвиток духовних цінностей і формування свідомої особистості. Натомість до сьогодні ще не визначено однозначно сутність понять «духовність», «духовний розвиток», «духовне виховання». Подекуди в педагогічній практиці «духовність» ототожнюють із «моральністю», а духовний розвиток і духовне виховання з моральним, однак це зовсім різні поняття за своєю сутністю, хоча й мають спільне підґрунтя, спільні універсальні загальнолюдські цінності, як-от: Істина, Краса, Добро, Свобода, Любов, Людяність, Совість.

Зазначимо, що філософи розглядають «духовність» із двох позицій: ототожнюють «духовність» із духовною культурою як поведінковий аспект, тобто як поведінку людини в соціумі, яку вона буде засвоювати упродовж свого життя, через освоєння духовного змісту культури – це і буде її другим духовним народженням. З іншого боку, розглядають духовність як внутрішню якість особистості, один із чинників свідомої людини, як її духовні цінності.

Найбільш ємно подає визначення цього поняття із філософського погляду Р. Охрімчук, який розглядає його як категорію людського буття, якою виражається його здатність до самотворення та творення культури. Автор пов'язує духовність із вищими людськими цінностями, з найбільш зрілою відповідальністю (перед собою та іншими) особистості, яка здатна не тільки пізнавати та відтворювати довкілля, а й творити його. За його словами, дух об'єктивується в артефактах, а результатом творення є культура.

Отже, таке розуміння духовності, на наш погляд, по суті, ототожнює її з культурою особистості й соціуму.

Ідеалістична філософія як і релігія розглядають «дух», а отже, і духовність як нематеріальне начало, що лежить в основі всіх речей і явищ, є первинним щодо матерії, тобто Абсолютом. Як бачимо, духовність, з позиції філософів, виступає як ціннісний вимір буття внутрішнього та зовнішнього в їх єдності, у співвіднесенні із Вічністю, з вічним Абсолютом, а не з повсякденністю, з устремлінням до Істини, Добра, Краси, із творчістю та свободою особистості.

Інша позиція у трактуванні духовності психологами, які вважають що вона не є інтелектуальність, не є ідеалізм, не чиста мораль, не релігійність і навіть не емоційність.

А що ж тоді? Водночас усе це в сукупності становить «Велику цінність», підготовку до самодисципліни, саморозвитку та очищення себе від усякого зла. На думку психологів, духовність є інтегрованою якістю особистості, ієрархією метомотивів та потреб, відповідно до яких особистість оцінює себе, інших, довкілля, найсуттєвішими для духовного розвитку особистості є такі потреби: самоповага, пізнання світу, себе, сенс життя, сприймання та створення краси, здійснення добра та справедливості.

За психологічним підходом, духовність пов'язують з надіндивідуальними смислами і цінностями, божественними чи космічними силами. На думку психологів (Л. Карпенко, А. Петровський, М. Ярошевський та ін.), на рівні духовності на зміну ієрархії вузько особових потреб, життєвих відносин і особистісних цінностей, що визначають життя більшості людей, приходить орієнтація на широкий спектр загальнолюдських і трансцендентних духовних цінностей. При цьому духовні цінності змістовно мотивують «свободу для», а їх ієрархічні взаємовідношення створюють наперед визначеність вільного вибору між ними. Як бачимо, в такому розумінні духовність виступає передумовою особистісної свободи і відповідальності.

Окремі психологи (В. Шапар та ін.) оперують терміном «душевність» і потрактовують її як індивідуальну вираженість у системі мотивів особистості фундаментальної соціальної потреби жити і діяти для інших. За словами В. Шапара, душевність характеризується добрим ставленням людини до людей, які її оточують, турботою, увагою, го-

товністю прийти на допомогу, розділити радість і горе. Таке ставлення поширюється і на справу, що виконується уважно, зацікавлено, з любов'ю – «з душею».

Отже, вчений розглядає душевність як фундаментальну соціальну потребу і цим самим відмежовується від поняття «духовність». Натомість С. Гончаренко розмежовує поняття «духовність» і «душевність». Під духовністю вчений розуміє індивідуальну вираженість у системі мотивів двох фундаментальних потреб: ідеальної потреби пізнання та соціальної потреби жити, «діяти для інших». Під духовністю автор розуміє першу з них, під душевністю – другу. Тобто з категорією духовності автор пов'язує фундаментальну потребу пізнання світу, себе, смислу і призначення свого життя. На його думку, людина духовна в тій мірі, в якій вона замислюється над цими питаннями і прагне дістати на них відповідь. Втрата духовності рівнозначна втраті людяності.

Отже, з педагогічного погляду, духовність – це певний тип ставлення людини до природи, суспільства, інших людей, до самої себе; індивідуальна вираженість людини в системі її мотивів життєдіяльності; потреба в пізнанні світу, себе, смислу і призначення свого життя, потреба діяти для інших.

Зазначимо, що існує й така думка, що духовність належить до найбільш загадкових характеристик людини та її життя. Відтак, її не можна визначити за допомогою «звичайної логічної дефініції – через рід і видові ознаки», можна означити лише їх певні контури, а саме: «здатність і потреба орієнтуватися на вищі, універсальні цінності Істини, Добра, Краси в єдності». У такому розумінні духовність виступає як ідеал, до якого прагне людина та людство у власному духовному самовдосконаленні. Як бачимо, і філософи, і психологи однастайні в тому, що духовність як соціально-психологічне явище зумовлюється потребою.

Вважаємо, що саме духовність як і всіляке інше поняття є поліаспектним у своїй змістовій характеристиці. Це не якась особистісна якість чи риса характеру, а своєрідний інтелектуально-чуттєвий, емоційний стан особистості, що протікає на позитивному тлі поведінки і діяльності людини і характеризує її як цілісну особистість. Духовність як і щастя, є тоді, коли людина сама відчуває її наявність у своєму власному «Я» та й всі оточуючі, хто спілкується з таким психофізичним «Я», відчувають, що це справді людина високої духовності у всіх проявах її життєдіяльності і життєтворчості.

Отже, людина, з педагогічних позицій, є духовною істотою, якщо її цікавлять цінності життя, якщо вона здатна розрізняти (на жаль, і чинити) добро і зло, створювати світ цінностей і орієнтуватися на них. Розуміння людини як духовної істоти означає визнання за нею права на духовний саморозвиток, самостворення, самореалізацію, самодіяльність, і сприйняття її як справжнього суб'єкта власної життєдіяльності, яка відповідає за свої дії і вчинки. Такі постулати духовності в сучасних термінологічних джерелах та поглядах учених.

Відтепер звернемося до педагогічної спадщини В. Сухомлинського. В. Сухомлинський уводить у науковий обіг такі поняття, як «духовний світ», «духовне життя», «духовне багатство», «духовний розвиток». Дефініції «духовний світ» і «духовне життя» вчений потрактував як «розвиток, формування й задоволення моральних, інтелектуальних і естетичних потреб, запитів та інтересів у процесі активної діяльності».

Джерелом духовного світу людини є матеріальний світ, об'єктивна діяльність і особливо такі важливі її сфери, як громадське життя, соціальний і моральний досвід. Яке ж змістове наповнення поняття «духовне багатство людини»?

Складниками духовного багатства людини В. Сухомлинський називає такі: моральну спрямованість вищих форм психічної діяльності, ідейність спонукань, інтересів, думок, поглядів, переконань; характер, зміст і сутність громадського життя особистості, її взаємини з іншими людьми. Вчений розглядає формування духовного світу особистості у взаємозв'язку з її фізичним, розумовим, моральним, естетичним та духовним розвитком. А звідси і його розуміння духовного розвитку як процесу багатогранного, безперервного і водночас єдиного. У дитини відбуваються постійні якісні зміни всіх психічних процесів, усіх компонентів духовного світу: мислення, почуття, волі, здібностей, причому зміни ці відбуваються в тісному взаємозв'язку і становлять його духовне багатство.

Зазначимо, що В. Сухомлинський обрав активну діяльність дітей провідним засобом вивчення і формування духовного світу дитини, а вирішальними умовами його формування – стан фізичного розвитку (насамперед мозку), вплив суспільної свідомості на свідомість індивіда, суспільну практику і працю, що задовольняє духовні потреби особистості і звеличує людину. При цьому, зазначає педагог, важливе

значення для духовного розвитку особистості у процесі активної трудової діяльності мають вольові зусилля і подолання труднощів. Без подолання труднощів, за В. Сухомлинським, неможливе й багате духовне життя, уповільнюється й духовний розвиток особистості. Подолання труднощів є стимулом дитячої радості як складника духовного світу дитини. Радість мудрої праці кожної дитини, радість інтелектуального творення, радість думки, породженої мудрою працею, – це ті перші, за словами педагога, «сотні найтонших ниточок, які зв'язують особистість дитини в міцну духовну єдність».

Результатом емоційного стану радості мислення, за В. Сухомлинським, є творчість, у якій розкривається духовний світ особистості, «своєрідний магніт, що притягує до людини».

Зазначимо, що всі прояви духовності і духовного начала в людини В. Сухомлинський позиціонує з потребнісної сфери, розглядає всі складники духовності як потреби особистості, в цьому його, вважаємо, новаторський підхід, який на той час дозволив ученому відповідно фундаментальній духовній потреби виокремити і чинники духовного розвитку і духовного світу, і духовного багатства дитини.

Чому саме було обрано такий потребнісний підхід до виховання духовності? Звернімося до змістового наповнення терміна «потреба». У термінологічних джерелах потреба визначається як вихідна форма активності живих істот, що організовує і спрямовує пізнавальні процеси; уяву та поведінку; це набір різних видів поведінки, спільним для яких є те, як саме вони здобувають подібні підкріплення (наприклад, визнання, любов і прихильність).

Потреба – це основна рушійна сила розвитку людини, яка збуджує потяг, спонукає мотиви діяльності, це своєрідний стан організму, який відгукується відчутним нестатком об'єктів, необхідних для його існування та розвитку, є джерелом його активності. Потреби поділяють на первинні (фізіолого-біологічні) і вторинні, що характеризують людину як соціальну істоту. Вчені виокремлюють і такі потреби, як ієрархія, тобто розташування потреб людини від нижчих до вищих за їх перевагою чи необхідністю. Як свідчить знайомство з педагогічною спадщиною В. Сухомлинського, в ієрархії потреб саме духовності як фундаментальній соціальній потреби особистості вчений відводив першочергового місце і значення, яку він радив розвивати, виховувати, навчати.

Уважне вивчення педагогічної спадщини В. Сухомлинського дозволило виокремити провідні чинники виховання духовного багатства, духовного розвитку і духовного світу дитини. З поміж них: здоров'я, «матеріалізація моральних норм у людських стосунках» (вислів ученого), радість праці, творче натхнення, слово, взаємодія з довкіллям, радість спілкування, доброта, любов, обов'язок. Схарактеризуємо їх.

Стрижнем і першочерговим чинником духовного життя дитини, на глибоке переконання В. Сухомлинського, є потреба культури здоров'я дитини, яке, у свою чергу, залежить від культури розумової праці. Звідси, перша педагогічна сентенція – усіляко запобігати хворобам і схильностям до захворювання дітей, зміцнювати їхні фізичні сили і здоров'я, не перевантажувати дітей інформаційними відомостями з різних галузей знань, особливо це шкідливо у дошкільному і молодшому шкільному віці, виховувати у дітей потребу здорового способу життя і культури здоров'я, що і сьогодні є архіважливим завданням у духовно-му розвитку особистості та формуванні культури почуттів.

Одним із чинників збагачення духовного світу дитини педагог убачав «матеріалізацію моральних норм у людських стосунках». Що вчений розуміє під цим чинником? Дитина, яку ми виховуємо, повинна відчувати, за словами В. Сухомлинського, потребу, жадобу іншої людини, потяг до спілкування зі своїм однолітком, палке бажання принести йому радість і в цьому знайти радість для себе.

Педагог уважав могутнім засобом розвитку духовної потреби дитини в людяності – це шлях від свого «Я» (своїх речей, іграшок, свого деревця, своєї квітки, «жбана води», без якого вона не змогла б жити), до живих істот (тварин, птахів) і від них до людей. Як кінцевий результат внутрішньої духовної потреби дитини, повинна стати, за його словами, найвища цінність духовного світу – Людина.

Водночас, зауважує педагог, ця духовна потреба може пробудитися тільки тоді, коли кожен вихованець із малих років стане мислителем і трудівником. Споживач готових знань не може переживати глибокого інтересу до духовного інтересу іншої людини.

Серед соціальних потреб людини В. Сухомлинський виокремлює потребу у творчому натхненні, а творчість розглядає як один із чинників духовного багатства людини. За його словами, творчість починається там, де інтелектуальні й естетичні багатства засвоєні і здобуті рані-

ше стають засобом пізнання, освоєння, перетворення світу, при цьому, людська особистість, немов би, зливаються зі своїм духовним надбанням. За В. Сухомлинським, найважливішим першоджерелом творчості як самовираження й самоутвердження особистості є слово, яке передає творче натхнення, слово як духовне багатство особистості в дитячому віці стає будівельним матеріалом, з якого дитина щось створює (казку, вірш, оповідання, розповідь). Знання стають бажаним надбанням дитини за умови, якщо вони є засобом досягнення трудової мети.

Могутнім чинником духовного життя і духовного багатства дитини, за В. Сухомлинським, є характер її взаємодії із соціальним, предметним і природним довкіллям, яку повинні забезпечити дорослі – вихователі, вчителі, батьки з урахуванням її вікових особливостей. Від того, акцентує В. Сухомлинський, наскільки вміє педагог викликати в дитини почуття радості і печалі, задоволення і незадоволення, впевненості і невпевненості у процесі її взаємодії з довкіллям, залежить не тільки духовний розвиток дитини, а й її духовне багатство. Вчений окреслює життєвий шлях від дитинства до отрочтва як шлях радості і бадьорості, оскільки, за його словами, радість – це «джерело оптимістичної впевненості дитини у своїх силах, провідна умова того багатства дієвого ставлення до довкілля, без якого неможливий духовний розвиток, неможливе розкриття природних потреб, нахилів, здібностей, обдарувань».

Отже, емоційний стан життєрадісного пізнання світу – найхарактерніша ознака духовного життя дитячої особистості. Дитина не може жити без переживання радості, це її постійна потреба, без надії на радість, без віри в радість, без уявлення про радість.

Доброта, за В. Сухомлинським, є супутником виховання духовного світу дитини. «Доброта і ще раз доброта, за його словами, – це найтонші і наймогутніші корінці, що живлять дерево дитячої радості – ніжного доторкнення до живого і красивого». У цьому зв'язку вдумливий педагог звертається до педагогів з порадою виховувати дитину в дусі любові, доброти і сердечності. «Доброти, як і грамоти, зауважує він, людину треба вчити, в цьому навчанні мають бути уроки доброти і великодушності, які б давалися самим життям, обставинами». І продовжує: «доброта твориться людиною в людині, людиною в самій собі і її треба творити щоразу в кожній новій людині»; і досягти того, щоб

«дитина переживала радість від доброти». Він пропонує вихователям і батькам виховувати дитину так, щоб діяння доброти стало постійною потребою для дитини.

В. Сухомлинський розкриває суто людський чинник духовного світу і духовного багатства людини, можна сказати, серцевину, стрижень високої духовності, наше духовне начало – любов до людей, яку він розглядає як потребу в іншій людині, ілюструючи це своїм ставленням до любові. «Я не можу жити без почуття і усвідомлення того, що когось я дорогий, що хтось бачить увесь сенс свого життя лише тому, що є на світі я», – пише В. Сухомлинський. І продовжує: «В людській любові вічно горить вогник, який я назвав би духовною готовністю людини належати іншій людині, бути її любимою істотою... В цьому духовному началі криються корені людської гідності, гордості, самотності особистості. Якщо ти зумів відкрити всі ці духовні начала – ти знайшов справжнє щастя життя».

Одним із чинників найтонших сфер духовного життя людини, на глибоке переконання В. Сухомлинського, є вірність обов'язку людини перед людиною, який він лаконічно констатував: «людина повинна». І справді, висловлюючись словами Василя Олександровича, вся суть нашого життя полягає в тому, що всі ми зобов'язані, повинні, інакше жити було б неможливо. Життя перетворилося б на хаос, серед білого дня неможна було б вийти на вулицю, якби не було людського обов'язку.

Саме тому мудрий педагог убачав важливий виховний сенс у тому, щоб у роки дитинства кожна людина пережила привабливість, красу прагнення до вершини людського обов'язку. Життєдайним рефреном звучать його слова про утвердження обов'язку того, що повинно бути – школа виховання бажань, що підносять людину. Виховання обов'язку вчений пов'язує з вершиною духовності людини. Він пише: «Кожна людина повинна досягти тієї вершини, де вона, діючи так, як велить обов'язок, роблячи можливим те, що видається на перший погляд немислимим і неосяжним, проявляє велич духу. Тільки у величі духу усвідомлюється обов'язок, тільки велич духу породжує справжню людську потребу – потребу в дорогій найпотрібнішій у світі людині, щастя і любові, відданості, прихильності, важке щастя. Воно здобувається, осягається і живе тільки в обов'язку».

Отже, тільки реалізацією всіх означених чинників можна виховати культуру духовних потреб людини. Завершити статтю хочу ємним

оптимістичним висловом В. Сухомлинського: «Моїм ідеалом є те, щоб душа мого вихованця була людяною. Це найбільш ємне і дороге для мене поняття». І далі риторичне запитання до самого себе:

«Як я його розумію?» – і відповідає: щоб мій вихованець став творцем добра для людей і водночас був би нещадним борцем проти зла».

*Опубліковано: Педагогічний альманах. – 3б. наук. прац. / Редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2015. – № 26. – С. 16–23.*

### **Дитинство: сходинки його комфортності**

Ми всі з Вами родом, відтепер, уже з минулого ХХ століття, і всі добре пам'ятаємо гасло його «золотої» середини (50–80-ті роки): «Все найкраще дітям!» Гасло, у змісті якого міститься заклик до створення комфортного життя майбутнім громадянам держави, наймолодшим пагонцям людства. Комфортність у словниках тлумачиться як зручність, затишок, сукупність побутових і соціальних умов, вигод. Та це у вузькому значенні слова. Це лише його бік побутовий. Якщо йдеться про дитячу комфортність, то, на наш погляд, зміст цього феномена доцільніше б визначити таким чином: це природничі та соціально-психологічні фактори, що визначають життєдіяльність дитини на позитивно-емоційному тлі від народження до дорослості. Фактори, що забезпечують сходження дитини від досконалого фізичного розвитку, через засвоєння інтелектуальних, загальнолюдських та морально-етичних цінностей до високої духовності, що дає право йменуватися Людиною (з великої літери!) на планеті Земля. Отже, створити для Дитини комфортне життя означає забезпечити для неї змістове в усьому його розмаїтті, емоційно насичене, позитивно забарвлене життя на всіх сходинках соціальних осередків: у сім'ї, дошкільному закладі, школі, в соціумі. Один із відомих діячів педагогіки першої половини ХХ століття Сергій Шацький писав, що школа для дітей, а не діти для школи... Саме під цим девізом відбулись і 8 Всеукраїнські педагогічні читання Василя Сухомлинського. У цьому вбачаємо не випадковість, а сувору закономірність, оскільки Альфа і Омега педагогічної діяльності Василя Сухомлинського була Дитина, для якої з першого до випускного класу він, Педагог, творив їй казкову країну «Дитинство», обергав її як ніжну квітку в прохолодний день від усіх негараздів шкільного життя.

Якими доречними є тут слова В. Сухомлинського: «Дитина ніжний пагін, слабенька гілочка, що стане могутнім деревом і тому дитинство й потребує особливої турботи, ніжності й обережності». Як бачимо, В. Сухомлинський закликав дорослих учителів створювати для дітей комфортні умови їхньої життєдіяльності, хоча й не вживав цього терміна. Сама дитяча природа потребує комфортності. «Дитині хочеться, – зауважує В. Сухомлинський, – щоб хтось старший, мудрий, хто має багатий життєвий досвід, узяв на себе не тільки відповідальність за неї, не тільки турботу про її благо, а й про її радощі, хвилювання».

Звідси й педагогічна сентенція, яку виводить учений: «Таємниця виховання у цьому, якщо хочете, й полягає: берегти прагнення дитини до того, щоб ви були її другом,.. мудрим, інтелектуально й емоційно щедрим, морально красивим, естетично й духовно багатим». До цього можна додати, другом, який би забезпечив комфортність розвитку особистості на всіх вікових сходинках Дитинства, від немовляти до випускника школи.

Докладне вивчення спадщини В. Сухомлинського дає можливість виокремити ті сходинки, які б забезпечили комфортність дитини в широкому значенні цього слова. На наш погляд, це такі:

- Материнська школа – сім'я, або школа батьків;
- Школа радощів – дошкільний заклад;
- Школа мислення – початкова школа;
- Школа людяності і довіри – середня школа;
- Школа духовності – старша школа.
- Започатковується життя дитини і її виховання у сім'ї.

Сім'я, як відомо, є найпершим осередком соціалізації дитини, її переходу зі стану «біо» у стан «соціо», це її перша зустріч зі світом речей, а пізніше і світом людей. У статті «Мікроклімат вашого дому» В. Сухомлинський пише: «У сім'ї дитина пізнає багато речей, все для неї нове, все її хвилює: і сонячний зайчик у кімнаті, і казка про Івасика-Телесика, і барвистий метелик, і далекий ліс на обрії, і біла хмаринка в небі, і сива голова дідуся. Але відкривається Перед дитиною й інше – людина».

Перше, з чого дитина починає пізнавати світ комфортності – це ласкава материнська посмішка, тиха колискова пісня, добрі очі, лагідні обійми. «Якби світ увесь час дивився в душу дитини ласкавими очима матері, якби все, що вона зустрине пізніше на своєму життєвому шляху,

було таким добрим і лагідним, як добра мати, – із сумом промовляє Учитель, – у світі не було б ні горя, ні злочинів, ні трагедій».

Отже, комфортність немовляти, його життя залежить від батька і матері, ними вона започатковується. У хорошій сім'ї, за словами В. Сухомлинського, де батько і мати живуть у злагоді, де панують тонкі відносини чутливості до слова, до думки і почуття, до погляду і найменшого відтінку настрою, у відносинах добра, злагоди, взаємної допомоги й підтримки, духовної єдності й щирості, довір'я і взаємної поваги батьків – перед дитиною якраз і відкривається все те, на чому стверджується віра в людську красу, її душевний спокій, рівновага, тобто її комфортність.

На жаль, значна частина сімей не може створити сьогодні своїм дітям комфортне життя. За даними соціологів, у країні нараховується 82 тисячі неблагополучних сімей, які часто і є причиною виникнення такого явища, як дитяча безпритульність. Сьогодні психолого-педагогічна громадськість б'є на сполох, розкриваючи факти зловживання дитиною, що виявляються у безвідповідальному ставленні батьків до виконання своїх виховних функцій, жорстокому поводженні з дітьми, фізичному та психічному насильстві над дітьми, агресії. Насильство в сім'ї є причиною дитячого бродяжництва й злочинності. Масштаб поширення у сучасному суспільстві явища жорстокого ставлення до дітей у сім'ї важко визначити, оскільки офіційної статистики щодо фіксації різних видів жорстокого поводження в Україні поки не існує. Українські фахівці відзначають, що вплив жорстокості у дитинстві, фіксується на підсвідомому рівні, проявляється в дорослому житті у вигляді почуття помсти за свої дитячі страждання.

Сімейний устрій сучасної родини є досить різноманітним, і від нього залежить, у якому персональному оточенні буде відбуватися становлення дитячої особистості, який її ексклюзивний генофонд домінує. Як відомо, усі психологічні теорії розвитку оцінюють етап входження дитини у світ як такий, що визначає увесь її наступний розвиток. Відсутність досвіду близьких стосунків у ранньому дитинстві (неповні сім'ї, відсутність братів і сестер, зайнятість батьків діловими проблемами) породжує примітивізм світогляду дітей, неврози, агресію, комплекс неповноцінності, страх перед спілкуванням і складністю сучасного світу, відчуття самотності. У сучасних сім'ях превалує авторитарний стиль взаємин з дітьми, що призводить до встановлення у сім'ї полярних позицій.

Викликає тривогу зменшення тривалості та значне збіднення змісту спілкування членів родини, зникнення спільних форм діяльності батьків та дітей, а також спільних форм проведення сімейного дозвілля. Як наслідок, психологи констатують факти катастрофічного збіднення емоційних зв'язків між батьками й сучасними дошкільниками – між ними не складаються близькі довірливі стосунки, які необхідні для нормального психічного розвитку.

Нам дорослим завжди треба пам'ятати, що ми батьки, а батьки - це вихователі. Справжня мудрість вихователя (батька, матері, педагога), за словами В. Сухомлинського, в умінні дати дитині щастя. Щастя дитинства – це його комфортність – це «спокійне домашнє вогнище, що дає тепло і їжу», це змістовність дитячого життя, це розумна батьківська любов.

Наступна сходинка життєдіяльності дитини – дошкільний заклад, яку б нам дуже хотілося назвати словами В. Сухомлинського «школою радості», оскільки діти не можуть жити без радості, а радість завжди є джерелом її комфортності. Чи є сучасні дошкільні заклади для дитини комфортними, чи несуть вони їй радість? Щоб відповісти на це запитання, розглянемо, що ж становить собою група дітей дошкільного закладу як педагогічне явище, які вона виконує педагогічні функції. Група дітей дошкільного закладу, за словами Т.О. Рєпіної, це генетично найбільш рання ступінь соціальної організації дітей, де в них розвивається спілкування і різноманітні види спільної діяльності, формуються перші стосунки з однолітками, що так потрібні для становлення її особистості, розвивається соціальна перцепція.

За результатами дослідження учених, група дошкільного закладу виконує низку педагогічних функцій. З-поміж них: соціальне навчання, регулювання поведінки дитини щодо її стосунків з однолітками на основі соціально усталених норм, формування ціннісних орієнтацій; формування адекватної самооцінки дитини; нормалізація і коригування впливу неблагополучної сім'ї.

Отже, вже сама специфіка дитячої групи, її структурні, динамічні і функціональні характеристики, статус дошкільника в системі міжособистісних відносин є джерелом багатьох позитивних емоцій, які багато в чому визначають її благополуччя та комфортність.

Упродовж дошкільного віку дитина набуває основи особистісної культури, її базис, що відповідає загальнолюдським духовним цінностям. Особистісно зорієнтований підхід створює оптимальні умови

для розв'язання таких стрижневих завдань, як: забезпечення фізіологічного і психічного благополуччя дитини; формування творчої особистості; ранній вияв індивідуальності дитини та її подальший розвиток; розвиток довірливих етично-цінних міжособистісних відносин дітей з дорослими та однолітками.

У рамках особистісно зорієнтованого підходу виокремлюються й нові напрями навчання дітей на етапі дошкільного дитинства: від передавання вихователем дитині готових знань, умінь і навичок до навчання дітей можливостей, способів самостійного життя та використання їх у житті. Звідси і нові завдання у навчально-пізнавальній діяльності дошкільника: формування культури пізнання, діяльно-практичного ставлення до світу (цілепокладання, планування, прогнозування, оцінка, контроль); формування культури почуттів, тобто дитину потрібно навчити володіти «мовою» своїх емоцій: переживати радість, пізнання краси природи, мистецтва, краси спілкування, праці, турботу про інших, гордість за свій успіх.

Чи може сучасний дошкільний заклад забезпечити сьогодні такі умови для розвитку дитини, щоб вона відчувала себе комфортно? На превеликий жаль, ні! Насамперед за економічно-фінансовим критерієм. Сьогодні держава ще не має змоги здійснювати матеріальні вклади в дитинство! 60% дошкільних закладів закрито, приміщення розпродано, а ті, що залишились у фінансовому відношенні мають «залишки із залишків», діти йдуть у таку «школу радості» зі своїми іграшками, олівцями, альбомами і тощо.

Нове тисячоліття наша держава зустріла занадто низьким віковим рівнем «дітей вулиці», «дітей бомжів» та це окреме питання. Сьогодні ми мусимо говорити про позитив у формуванні особистості, шукати шляхи, якими б ми могли забезпечити так необхідну для наших дітей комфортність уже на рівні дошкільного закладу та зберегти її у початковій школі – школі мислення. В. Сухомлинський застерігав педагогів: «ставлення дитини до навчання як до блага, щастя, радості взагалі немислиме, якщо в її духовному розвитку немає бурхливого життя думки».

Саме тому вчений радив, щоб кожній виучуваній букві, кожній арифметичній дії передували уроки мислення «біля першоджерела думки – серед природи» навіть неспівимий і сором'язливий стає тут допитливим мислителем. Серед природи, серед розмаїття наочних образів дитина відчуває себе надзвичайно комфортно, саме тому, за сло-

вами В. Сухомлинського, «кожна подорож у природу є уроком мислення, уроком розвитку розуму».

Уроки серед природи, уроки мислення можна впевнено назвати уроками для дітей. Та чи насправді всі уроки сучасної школи задовольняють дитину, приносять їй радість задоволення? Чи відчуває дитина себе комфортно на уроці?

Послідовник В. Сухомлинського відомий грузинський учений і педагог-практик Ш. Амонашвілі аналізує дитячі твори з теми «Добрий день, урок!» і наводить уривки із творів учнів початкових класів. Ось деякі з них:

- Добрий день, урок! і давай тут же попрощаємося...
- Урок, тебе потрібно відправити на заслужену пенсію...
- Урок, ти мій мучителю, ти мій поганий сон, мій зіпсований день;
- Мені тебе шкода, урок, ти жертва вчителів, ти для учителя, а не для нас, учнів...

Чому таке ставлення до уроку в сучасній школі? На думку Ш. Амонашвілі, урок прямує за знаннями, вміннями і навичками, для уроку не існують діти, дитина, всі вони для нього лише учні, обов'язок яких учитися. Отже, проігноровані діти, без яких ні школа, ні урок просто не можуть існувати; проігнорована цілісність педагогічного процесу.

Порятунок сучасної школи і її основної форми навчання

– уроку, слідом за Ш. Амонашвілі, ми вбачаємо у реалізації виокремлених ним принципів гуманної педагогіки. З-поміж них:

– Дитина пізнає і засвоює істинно людське: правдиве, справедливе, наукове, моральне, добре, корисне.

– Дитина пізнає себе як людину: таку, що створена для людей (минулих, сучасних, майбутніх), для себе, для Природи, для добрих людських справ, творчості, олюднення життя.

– Виявляє свою індивідуальність: єдину, неповторну, з особливою місією від Природи.

– Віднаходить громадський простір для розвитку своєї істинної природи: олюднені умови і людське схвалене сприяння гармонійному розвитку задатків, здібностей, талантів, усього того, що їй подарувала природа.

– Інтереси дитини збігаються із загальнолюдськими інтересами: знаннями, культурою, наукою, моральністю, духовністю, релігією, етикою і естетикою, світоглядом тощо.

– Попередження джерел, що спроможні спровокувати дитину на асоціальні прояви; грубість, ураження її особистості і достоїнств, авторитаризм, несправедливість, матеріальні злидні тощо.

Як бачимо, це принципи, які вже у своєму змісті містять комфортне відчуття дітей на уроці.

Звернімося до книги академіка О.Я. Савченко «Сучасний урок у початкових класах». Автор вважає, що стрижнем уроку повинно стати особистісно зорієнтоване спілкування на уроці, а підняти ефективність сучасного уроку можливо шляхом «гуманізації взаємовідносин у класному колективі, задоволенні актуальних потреб дитини (особливо в особистому спілкуванні з учителем і учнями, у використанні ігрових ситуацій, «ситуацій успіху» для слабо встигаючих учнів; стимулюванні самооцінки, саморозвитку».

За словами О.Я. Савченко, стрижнем уроку повинно стати особистісно зорієнтоване спілкування на уроці. Його мета – врахування не тільки актуальних потреб учнів молодшого шкільного віку, а й «найголовніша відповідність спілкування розмаїттю індивідуальностей кожного класу». Саме за такої комфортної умови стає можливим виконання навчального «надзавдання» уроку – інтелектуального розвитку дитини, розвитку її мислення, формування умінь аналізувати, узагальнювати, конкретизувати, будувати гіпотези, доводити їх і т. ін.

Щодо реалізації принципу комфортності розвитку особистості дитини впродовж першого і другого періодів дитинства, то ми виокремимо два фактори, якими забезпечується позитивно-емоційне тло життєдіяльності дитини. Це розвивальне предметне середовище і педагогічні кадри, особистість педагога, яка забезпечує розвивальне спілкування діалогічного характеру і гуманістичні взаємовідносини в системі «дитина – педагог», «педагог – дитина».

Розвивальне предметне середовище дошкільного дитинства – це сукупність умов, що забезпечують повноцінний розвиток усіх видів дитячої діяльності і особистості дитини на позитивно-емоційному тлі з урахуванням як віку дитини, так і її індивідуальності. З-поміж них: приміщення дошкільного закладу, що передбачають кімнати для занять, спальні, їдальню, ігрові кімнати, комп'ютерно-ігровий комплекс, відеотеку, дитячу бібліотеку з читальною залом, дизайн-студію, музично-театральний комплекс, кімнати для індивідуальних занять за інтересами дітей, зимовий сад, фітобар, кімнати психологічної терапії

тощо; природне середовище (сад, квітники, парк, зелена зона, басейн, фізкультурно-ігрові та оздоровчі споруди на ділянці дошкільного закладу; доцільна наповнюваність дошкільних груп.

Розвивальне предметне середовище повинне бути сучасним, відповідним критеріальним показникам комфортності дитини та вимогам ергономіки дитячої діяльності, що не тільки забезпечують її сучасний розвиток, а й спрямовують перспективи подальшого, наступного розвитку в новому соціальному статусі другого дитинства.

Якщо відсутнє розвивальне предметне середовище (застаріле обладнання, відсутність іграшок, відеотеки, комп'ютерів, телевізорів, навчальних матеріалів, дитячих книг, посуду, перевантаженість груп, пусті дитячі майданчики і т.ін), що характерне, на жаль, для більшості сучасних дошкільних закладів в Україні, у дитини зникає бажання відвідувати такий дошкільний заклад, з'являється почуття байдужості, роздратованості, внутрішнього і зовнішнього дискомфорту.

Безперечно, комфортне розвивальне предметне середовище вимагає відповідного державного фінансування, на яке можливо лише сподіватись у далекій перспективі, якщо відвідування дітьми 5 років дошкільних закладів буде визнано державою обов'язковим.

Другий фактор, реалізація якого сприятиме як забезпеченню комфортних взаємовідносин у системі «дитина – дорослий», «дорослий – дитина», так і наступності й перспективності щодо організації життєдіяльності дітей дошкільної і початкової ланок освіти. Йдеться про підготовку і перепідготовку педагогічних кадрів у системі вищої освіти у зв'язку із переходом навчання дітей у школі з 6 років. Тобто у зв'язку зі зниженням кількісно вікової межі другого дитинства.

Наступна сходинка – школа людяності і довіри. Шкільну сходинку отроцтва Василь Сухомлинський образно назвав «від світу речей до світу ідей», світу людяності, щоб, піднімаючись сходинками громадянського життя, дитина мисленнєво, подумки оглядала світ, освоювала і розуміла сутність морально-етичних відносин та адекватно їх засвоювала, щоб у неї, за його словами, формувалася «гармонія між знаннями й моральністю», її людяністю. Реалізація означеного завдання можлива лише за наявності довіри учнів до вчителя та вчителя до учнів.

На довір'ї і любові, підкреслює В. Сухомлинський, тримається прагнення дитини шукати захисту в учителя. І продовжує: «Як треба дорожити дитячим довір'ям, яким мудрим, люблячим захисником дитини тре-

ба бути педагогу, щоб між ним і дітьми, завжди зберігалася гармонія дружніх сердечних, доброзичливих відносин», гармонія довіри, любові і комфортності.

Остання сходинка – старша школа, школа формування культури почуттів як особливої сфери духовного життя людини, школа духовності. Що ж ми розуміємо під духовністю?

Духовність, на наш погляд, це поліаспектне поняття у своїй змістовій характеристиці. Це не якась виокремлена « особистісна якість чи риса характеру, а своєрідний інтелектуально-чуттєвий, емоційний стан особистості, що протікає на позитивному тлі поведінки і діяльності людини і характеризує її як цілісну особу. Духовність, як і щастя, є тоді, коли людина сама відчуває її наявність у своєму «Я» та й всі оточуючі, хто спілкується з таким психофізичним «Я», відчують, що це справді людина високої духовності у своїх проявах її життєдіяльності і життєтворчості. Це найвища сходинка комфортності, яку виокремлює духовна особистість.

Зауважимо, що ідея духовного виховання, духовного розвитку дитини, учня, майбутнього громадянина України пронизує всі педагогічні твори В. Сухомлинського. Під духовно вихованою людиною В.О. Сухомлинський розумів високоморальну, гуманістично спрямовану, фізично досконалу і естетично розвинену особистість, віддану своєму народу, своїй Батьківщині, яка не є байдужою до горя і біди інших людей, яка співчуває іншому і в разі потреби надає дієву допомогу, яка зможе за будь-яких умов бути людиною, корисною для інших, зможе створити умови комфортності як для своїх дітей, так і для інших.

Вважаємо, що дороговказом до сходження Дитини сходинками комфортності від немовляти в царині сім'ї до високо-духовної Людини з великої літери в соціумі після закінчення школи можуть стати такі слова Василя Сухомлинського: «Моя влада над дитиною – це здатність дитини реагувати на моє слово, яке може бути теплим і ніжним, ласкавим і тривожним, строгим і вимогливим, – і завжди мусить бути правдивим і доброзичливим... я твердо вірю в те, що виховати дитину можна насамперед ласкою, довірою, добром», тобто тими факторами, які є провідними у створенні комфортного позитивно-емоційного стану кожної людини.

Минуло понад 50 років з того часу, як В. Сухомлинський висловив свої міркування щодо унікальності й важливості Дитинства у життєво-

му циклі людини. Яке ж ставлення до дитинства в сучасному XXI столітті – ставлення учених, держави, суспільства? Відповіді на означені запитання подаємо в наступних матеріалах.

*Опубліковано: Богуш Алла. Педагогічні нотатки та роздуми // Зб. наук.-метод. прац. – Запоріжжя: ЛПТС, 2001. – С. 68–76.*

## **В. Сухомлинський: азбука психічного здоров'я педагога і вихованців**

На зламі століть (XX і XXI) проблема здоров'я людини постає як одна з найбільш гострих у планетарному масштабі. Її вирішення учені пов'язують із виживанням людської цивілізації, яка поступово руйнується під впливом досягнень науково-технічного прогресу. Нового осмислення набула проблема здоров'я на початку XXI століття. Якщо впродовж XX століття її вирішення пов'язувалося здебільшого з медико-біологічними чинниками, то сьогодні вченими доведено, що здоров'я людини – це полікомпонентний феномен, це цілісне, системне явище, механізми якого зумовлені низкою як зовнішніх (природне й соціальне довкілля), так і внутрішніх чинників (емоційний настрій, самопочуття, налаштованість мислення, самостворення, самовираження тощо), тобто чинників, які визначають психологічне ставлення особистості до себе та тих обставин, у яких вона реалізує власну життєдіяльність. Отже, йдеться не лише про фізичне здоров'я, а й про моральне, емоційне, духовне, психічне. Все це зобов'язує необхідність формування у кожного громадянина держави культури здоров'я від дошкілля до випускників вишів, майбутніх професіоналів упродовж усього життєвого циклу людини.

Культура здоров'я – це інтегративне особистісне утворення, частина загальної і професійної культури людини, що характеризується певним рівнем спеціальних валеологічних знань і мотиваційно-ціннісних орієнтацій, набутих у процесі виховання, освіти, самоосвіти, самовиховання, спрямованих на збереження і зміцнення людиною свого здоров'я і здоров'я довколишніх. Саме такий підхід до культури здоров'я передбачає розвиток не тільки фізичних якостей особистості, а й моральних, емоційних, духовних, психічних, соціальних.

Отже, як зазначають учені (Р. Бедрань, Б. Долинський, О. Куделіна, В. Сокорєв, Л. Томмачева та ін.), формування культури здоров'я повинно передбачати активізацію резервних можливостей організму, формування відчуття нерозривного зв'язку зі світом людей і природою, відчуття захищеності і свободи самовираження. У зв'язку з цим формування культури здоров'я передбачає:

- перехід особистості на позитивну картину світу, зміну поглядів на своє ставлення до нього та своє місце в ньому;
- побудова оптимістичної життєвої позиції, перспективи особистісного і професійного розвитку як для себе, так і для своїх близьких;
- оптимізацію своєї взаємодії з довкіллям як у повсякденній, так і в професійній діяльності;
- оволодіння прийомами саморегуляції свого психічного стану.

Отже, відповідальне ставлення до здоров'я означає розуміння і визнання людиною важливості повноцінного здоров'я для активної і щасливої життєдіяльності, позитивне сприйняття чинників, що сприятливо впливають на її здоров'я, її зацікавленість у ньому, прагнення до реалізації дій, пов'язаних зі здоров'ям, які загалом відображають те емоційне тло, на якому розгортається вся активність людини, спрямована на збагачення й розвиток свого арсеналу здоров'я.

Акцентуємо, що важливим складником культури здоров'я педагога є її психічне та морально-духовне здоров'я, яке відіграє надзвичайно важливу роль у педагогічній діяльності, в системі взаємовідносин «педагог–діти».

За М. Бердяєвим, особливою цінністю психічного здоров'я є здатність особистості шляхом своєї діяльності формувати й зберігати в собі такі моральні якості, як чуйність, здатність до захисту і збереження життя, повага до гідності іншої особистості, вміння володіти своїми пристрастями, протистояти негативним інстинктам і схильностям.

Учений зазначає, що людство повинно панувати над природним, а не природне над людством. У цьому зв'язку, за М. Бердяєвим, людина повинна контролювати прояв своїх емоцій, адже такий контроль забезпечить людині оптимальну життєдіяльність, що і є показником високого рівня психічного здоров'я.

Психічне здоров'я – це стан, що сприяє найбільш повноцінному фізичному, розумовому та емоційно-духовному розвитку людини і

містить високу свідомість, розвинене мислення, значну внутрішню моральну усталеність.

Психічне здоров'я залежить від розвитку індивідуальних особливостей психічних процесів і властивостей людини (збудливість, емоційність, чутливість), воно пов'язане з особливостями мислення, почуттів, емоцій, характеру, здібностей. Психічне здоров'я людини складається з його потреб, мотивів, інтересів, настанов, цілей, характеру діяльності, сукупність яких зумовлює особливості індивідуальних реакцій на життєві ситуації, вірогідність стресів, конфліктів, афектів.

Отже, психічне здоров'я забезпечують позитивні емоції і почуття, воля, самовиживання, самосвідомість, самоставлення, резерви психічних можливостей людини, запобігання шкідливим звичкам, формування здоров'язбережувальних навичок.

Витоки збереження психічного здоров'я педагогів і їхніх вихованців знаходимо в педагогічній спадщині В. Сухомлинського. Достатньо здійснити лише побіжний огляд назв його педагогічних праць, як-от: «Праця як зміцнення здоров'я», «Здоров'я і духовне життя школярів», «Піклування про здоров'я і фізичне виховання», «Природа – джерело здоров'я», «Ми живемо в Саду здоров'я», «Здоров'я, здоров'я і ще раз здоров'я», «Про здоров'я і повноту духовного життя вчителя» та ін.

Учений наголошував, що не можна обмежитися сформованою культурою тіла і міцного фізичного здоров'я, яке є результатом фізичного виховання. За гармонією фізичного розвитку не слід забувати про психічний та моральний стан особистості, про такі складники сфер людської особистості, як моральна гідність, чистота і благородство почуттів і відносин, життєвий ідеал, моральні й естетичні критерії, думки, творче нахнення, позитивні емоції і почуття, оцінки довколишнього і самооцінка.

В. Сухомлинський обурювався, чому школа не дає ніяких знань учням про людину, «про те специфічне, що підносить людину над світом живого, про людську психіку, мислення і свідомість, про емоційну, естетичну, вольову і творчу сфери духовного життя».

Психічне здоров'я, на переконання В. Сухомлинського, «це не конспект із психології, це підґрунтя високої психічної культури особистості», яку він образно назвав «азбукою самооцінки й самоствердження, культурою духовного світу особистості», стимулом життєдіяльності людини на позитивному тлі. Адже «здоров'я, настрій, повнота

духовного життя, радість творчої праці, задоволення від улюбленої праці щільно пов'язані між собою, взаємозалежні». Уважне прочитання педагогічних праць ученого засвідчило, що лейтмотивом педагогічної діяльності В. Сухомлинського була охорона і зміцнення насамперед психічного здоров'я як педагогів, учителів, так і їхніх вихованців. Ми всі з вами педагоги і знаємо по собі наскільки виснаженою в морально-психічному й емоційному аспектах буває праця вчителя. Знав про це і відчував на собі Василь Олександрович – учитель, педагог, директор школи, вчений, друг і товариш учнів і педагогів. Як влучно і дотично до проблеми, яку ми сьогодні з вами обговорюємо, звучать його слова: «Здоров'я – як воно потрібне педагогу, яка трагедія приходить у його життя, якщо непомітно підкралася недуга, від якої немає порятунку. Нерідко буває таке, що вчителів 45–47 років, а він уже «видохся». Тільки вступив у zenit педагогічної мудрості, досягнув таємниці майстерності й мистецтва вихователя, виробив свої педагогічні переконання, а сил уже й немає».

На своє власне риторичне запитання «Як працювати педагогу, принаймні, до 60-річного віку, щоб бути здоровим, життєрадісним, щоб не надірвати здоров'я?» дає цінні поради, кожна з яких є справді педагогічною сентенцією.

Насамперед, зауважує вчений, треба врахувати специфічні професійні умови педагогічної праці і стан свого здоров'я, відповідно до цього виховувати в себе відповідні педагогічні вміння. Серед них: вміння володіти собою, володіти ситуацією, тримати себе в руках у стосунках як з учнями, так і з батьками та колегами. Означене вміння учений назвав стрижневим, оскільки від нього здебільшого залежить і «успіх діяльності педагога і його здоров'я». Задля цього він радив педагогам довести вміння володіти собою до «ступеня влади над емоціями», не допускати, щоб проросло насіння таких негативних моментів, як похмурість, перебільшення чужих пороків, гіперболізація «ненормальних дитячих намірів і дій», з якими майже повсякденно зустрічається вчитель. Педагог-практик радить учителю звернутися до гумору: зробити неприємне, дратуюче – смішним і «ви станете повновладним володарем думок і почуттів колективу».

За словами вченого, вміння незлобливо, доброзичливо висміювати негативне, жартом підтримувати й заохочувати позитивне – важли-

ва риса хорошого вчителя і хорошого учнівського колективу. Але при цьому, акцентує він на необхідності розумного використання часу відпочинку.

Які ж риси характеру позиціонує В. Сухомлинський виховувати в собі педагогу для збереження власного здоров'я?

Насамперед оптимізм, віру в учня, що і є «невичерпним джерелом творчої енергії, нервових сил, здоров'я вихователя й вихованців». І навпаки невіра в людину є небезпекою недуга душі, яка позначається і на серці, і на нервах.

Невіру в учня В. Сухомлинський образно назвав «страшною раковою пухлиною недоброзичливості».

У свою чергу, недоброзичливість, за його висловами, є химерними окулярами, недугою, яка заплющує очі педагога пеленою, через яку він не бачить у людині, в учневі нічого доброго, саме з недоброзичливості у вчителя і започатковується розлад його здоров'я, його нервової системи. Для підсилення негативізму означеної якості в характері вчителя, вчений використовує яскраві образні порівняння, як-от: «недоброзичливість – мати озлобленості, а озлобленість – це вже гостра колючка, яка постійно робить уколи в найчутливіші куточки серця, виснажує душу, послаблює нерви, перетворюється подекуди в злорадство».

Злорадство, у свою чергу, породжує нетерпимість, зловтішне серце стає глухим і німим, робить учителя холодним резонером, безпристрасним наглядцем, неадекватним дітям. Яка ж буде реакція учнів на такого вчителя? Звісно негативна, вони прагнуть «насолити йому, вивести із себе». Результат – нервові стреси, серцеві хвороби вчителя.

Протилежну, позитивну рису, яку радить виховувати кожному педагогу В. Сухомлинський, це доброзичливість – уміння педагога не допустити, щоб дитина стала поганою, застерегти її від помилкових кроків, це головний позитивний чинник, тонус, повна гармонія взаємовідносин педагога і дітей. Доброзичливість потребує високої емоційної культури як педагога, так і учнів, а стимулом її прояву є радість спілкування учнів з учителем на позитивному емоційному тлі. Рефреном педагогічних сентенцій В. Сухомлинського, адресованих учителю, є такі його слова: «успішність дитини відбивається на стані її духу (психічного здоров'я), стан духу дитини віддзеркалюється на повноті духовного життя вчителя, на його фізичному, психічному і соціальному здоров'ї».

Саме тому вдумливий і мудрий педагог з перших днів перебування дітей у «Школі радості» уважно вивчав здоров'я шестирічок, які досить швидко стомлювались від надмірних навантажень учителя, від його гасла, щоб «жодна хвилинка не пропала». Навіть у цілком здорових дітей таке розумове напруження, зауважує вчений, призводить до того, що «в дітей тьмяніють очі, затуманюється погляд, рухи стають млявими... І ось дитина вже ні на що не здатна, їй аби тільки на свіже повітря...».

В. Сухомлинський радить учителю шестирічок якомога більше навчати дітей серед природи, оскільки «природа джерело здоров'я», саме таку назву має одна із його статей.

У Павлівській школі було організовано куточки і кімнати здоров'я, Сад здоров'я, праця взимку на свіжому повітрі, навчання розповіді, грамоти так само на свіжому повітрі. Педагог був переконаний, що «поєднання здорового харчування», сонця, повітря, води, посильної праці і відпочинку – є цілющим і незамінним джерелом здоров'я.

Поруч із фізичним здоров'ям дитини В. Сухомлинський радив педагогам бути обережними щодо психічного стану дитини, піклуватись про її психічне здоров'я. З цією метою у Павлівці традиційно працювали «психологічні семінари», на яких озброювали педагогів «методиками успіху», «методиками радості», «методиками доброзичливості», «методиками індивідуального бачення внутрішнього світу дитини». Педагогів навчали вивчати, що відбувається в душі кожної дитини, з чим вона прийшла до школи, щоб «не допустити жодного болючого дотику, до вразливого дитячого серця»; берегти легко вразливу хворобливу психіку дитини, всім стилем, укладом шкільного життя відвертати дітей від тяжких думок і переживань, пробуджувати в них життєрадісні почуття. Веселий і радісний стан дитини є стимулом її психічного здоров'я, тому і початкове навчання дітей відбувалось у «Школі радості», бо без радості, за словами педагога, неможлива гармонія здорового тіла й здорового духу, вінцем якої є радість творчості. Рефреном педагогічної діяльності В. Сухомлинського було звернення до вчителів, педагогів: «Бережіть здоров'я дітей, а вони збережуть ваше здоров'я».

*Опубліковано: «Василь Сухомлинський у діалозі із сучасністю: здоров'я через освіту»: матеріали V Міжнар. та XIX Всеукр. пед. читань. – Т. 3. – Донецьк, 2012 р. – С. 26–30.*

## **Реалізація концепту «екологія дитинства» В. Сухомлинського в сучасному освітньому просторі**

Нам із вами випала доля жити в таку епоху, коли сучасна цивілізація досягла піку індустріалізації, реформалізації, модернізації, глобалізації, комп'ютеризації і ще можна назвати десяток цивілізаційних нововведень у напрямі «модерн» із закінченням «лізація». Виникає закономірне запитання: добре це, чи погано, позитив чи негатив? Звісно, однозначної відповіді не може бути. Для економічного розвитку це, безумовно, великий плюс і досягнення людства на планеті Земля. Натомість така індустріалізація і технологізація не могла не позначитися негативно на здоров'ї і виживанні самої людини у всіх його вимірах: фізичному, фізіологічному, психічному, морально-духовному, соціальному. Чому? Причин занадто багато, щоб їх усі можна було виголосити: це забруднення повітря, ґрунту, води, невиліковані хвороби, стреси, чорнобильська біда. До всього того в нашій країні додалася ще одна біда – війна, з'явилися нові терміни в нашому життєвому обігу: АТО і «діти війни» зі страшним негативним наповненням.

На зламі XX і XXI століть постала одна з найбільш гострих проблем – екологія життя у планетарному масштабі. Її вирішення учені пов'язують із виживанням людської цивілізації на планеті Земля. Все це спричинило появу наукових, науково-екологічних напрямів, а саме, екологія дитинства, соціальна екологія, педагогічна екологія, екологія людини.

Що ми, дорослі, можемо зробити для екології дитинства як соціокультурної категорії, адже саме дитинство найменше захищено від негативних впливів як довкілля, так і подекуди насильницьких дій дорослих, дисциплінарно-авторитарної моделі навчання і виховання. Як зберегти дитинство від усіляких життєвих колізій і неприємностей?

Саме над цим питанням 50 років тому педагог-новатор, учитель сільської школи, вчений замислився, як можна зберегти і продовжити друге дитинство в перші шкільні роки. Як побудувати навчання, щоб не позбавити дітей від радощів дитячих років, спілкування з однолітками, натомість обережно і вдумливо вести їх далі «казковою країною Дитинства», охороняючи їхнє здоров'я. І він віднайшов такий шлях – шлях навчання дітей 6 років у «Школі радості», у «Школі під блакитним небом».

Найбільше хвилювало Василя Олександровича, щоб школа не позбавила дітей їхніх «дитячих радощів», Дитинства, не була б для малюків «нескінченною, зовнішньо захоплюючою, натомість пустою грою», щоб не перетворилася в «нудне навчання». Актуальними і співзвучними сьогоденню є погляди вченого на екологію Дитинства, охорону учнів другого періоду дитинства від розумового перевантаження, оскільки це шкідливо впливатиме на їхнє здоров'я.

В. Сухомлинський висловлював своє ставлення до організації навчання з шести років. Він уважав, що дитинство – це щоденне відкриття світу, потрібно діяти таким чином, щоб це відкриття сприяло пізнанню дитиною своєї Батьківщини, щоб у «її розум і серце» входила краса Батьківщини. Учений був глибоко переконаний, що чим раніше дитина доторкнеться до Краси і Величі природи, тим більш глибокими будуть природні корні взаємозв'язку внутрішнього світу дитини з природою довкілля.

Саме тому такою нетрадиційною, унікальною, інноваційною і неповторною для ХХ століття стала авторська Павлиська школа сільського вчителя – педагога й ученого Василя Сухомлинського – Школа на лоні природи, «Школа охорони дитинства». З погляду сьогодення, можна сказати, що це «Перша екологічна школа» для шестирічок, «Школа здоров'я». Педагог порівнював дитячий мозок з «ніжною квіткою природи», який вимагає обережного ставлення до нього, щоб не нашкодити здоров'ю дитини.

Еліксиром здоров'я дітей педагог уважав насамперед повітря, «насичене фітонцидами злакових рослин – пшениці, жита, ячменю, гречки, а також лугових трав». «Я часто водив дітей у поле, на луг, – писав сільський учитель, – нехай дихають свіжим повітрям, що настоялося на ароматі хлібних рослин. Посадіть під вікном спальні ваших дітей кілька горіхових дерев, радив я батькам. Ця рослина насичує повітря фітонцидами, що вбивають багатьох хвороботвірних мікробів. Запаху горіха не переносять шкідливі комахи. Там, де є горіхи, немає мух і комарів».

Отже, лейтмотивом усієї педагогічної діяльності В. Сухомлинського було виховання у дітей культури здоров'я, екологічного мислення серед природи, спрямованого на її збереження. Здоров'я людини – це цілісне, системне явище. Це не лише фізичне здоров'я, а й мо-

ральне, емоційне, психічне, духовне. Тож виховання тільки тоді буде екологічним, коли кожен учасник освітнього процесу (вихователь, учитель, батьки) будуть враховувати поради В. Сухомлинського, як зберегти психічне, емоційне, фізичне здоров'я малят, будувати екологічно сприятливі стосунки між людьми, взаємодіяти з довкіллям, щоб не зашкодити екологічній рівновазі природного й соціального довкілля, не зашкодити здоров'ю дітей з перших років життя.

Уважаємо, що здоров'я людини – це полікомпонентний феномен, цілісне, системне явище, механізми якого зумовлені низкою зовнішніх (природне й соціальне довкілля) і внутрішніх (емоційний стан, настрій, самопочуття, налаштованість мислення, самовираження, система взаємин тощо) чинників, що визначають ставлення особистості до себе і тих обставин, у яких реалізується її життєдіяльність. Усе це забов'язує формувати культуру здоров'я з дошкільного віку упродовж усього життя.

Культуру здоров'я розуміємо як інтегроване особистісне утворення, складник загальної і професійної культури людини, що характеризується певним рівнем спеціальних валеологічних знань та мотиваційно-ціннісних орієнтацій, набутих у процесі виховання, освіти, самовиховання, спрямованих на збереження і зміцнення людиною свого здоров'я і здоров'я тих, хто її оточує. За такого підходу формування культури здоров'я передбачає розвиток не тільки фізичних якостей особистості, а й моральних, емоційних, духовних, психічних, соціальних.

Схарактеризуємо інші види екології, які впливають на здоров'я людини і насамперед на здоров'я дітей (*див. рис. 3*).

Соціальну екологію розглядаємо як взаємозв'язок біосфери Землі, основного екологічного осередку, що пов'язує довкілля і діяльність людини в різних системах: «природне довкілля – соціум», «природне довкілля – людина», «соціальне довкілля – людина», «культурне довкілля – людина», «людина – природа – людина». Стрижневим ядром соціальної екології є екологія людини, яка покликана вивчати закономірності взаємодії людини з довкіллям, збереження і розвиток здоров'я, удосконалення фізичних і психічних можливостей людини; прямий і непрямий вплив різних природних і соціально-культурних чинників на організм людини та її генофонд.

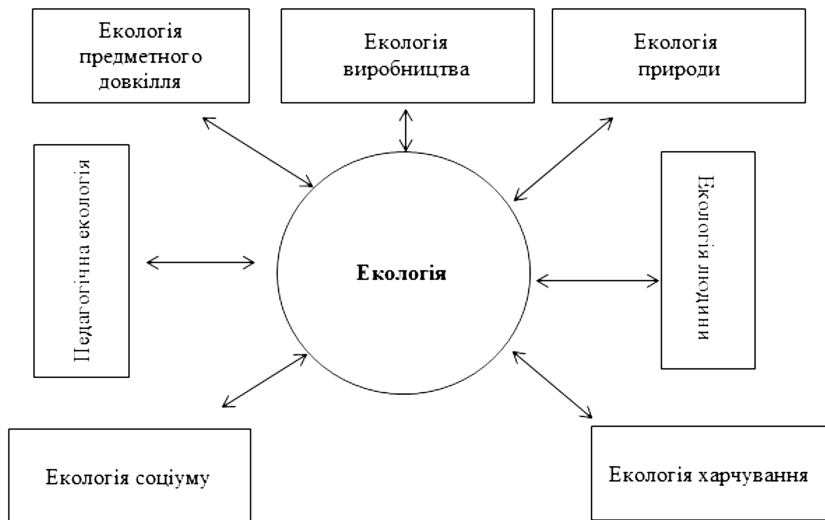


Рис. 3. Галузі екології

Метою педагогічної екології є вивчення взаємодії і взаємовпливу особистості підростаючого покоління від дошкільця до юнацького віку насамперед із предметним, природним і соціальним довкіллям, у якому вона живе, розвивається, виховується, навчається. Завданнями педагогічної екології є формування у дітей системи знань, поглядів, переконань, спрямованих на виховання морально-екологічної відповідальності особистості за стан довкілля, усвідомлення необхідності турботи про нього в усіх видах діяльності.

Провідною умовою екологічного виховання дітей є передусім *екологізація освітнього середовища*, в якому перебувають діти. Що ж передбачає екологізація освітнього середовища? На нашу думку, це забезпечення екологічного освітнього середовища природними об'єктами (зелені насадження, квіти, чисте повітря, чиста вода тощо), предметним обладнанням приміщень, у яких перебувають діти (меблі, дошки, постіль, іграшки, дидактичний матеріал, комп'ютерні та інші ігри тощо), екологічним харчуванням, що позитивно впливають на розвиток і виховання особистості, яка розвивається.

Екологізація освітнього середовища передбачає наявність спокійно-врівноважених, толерантних, високо-моральних, духовно піднесе-

них взаємовідносин учасників усього освітнього середовища: педагогів, вихователів, батьків і тих, кого навчають і виховують.

Екологізація освітнього середовища закладу дошкільної освіти вимагає насамперед визначитись із сутністю і структурою ключового поняття в системі дошкільної освіти – екології дитинства, яка, на мою думку, повинна стати однією із провідних навчальних дисциплін у процесі підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. З'ясуємо насамперед наше розуміння феномена «дитинство».

Дитинство розглядаємо як період життя, становлення особистості; період пізнання дитиною соціуму та її величності Людини; відкриття дитиною царини життя на планеті Земля в його різноманітності й різнобарвності, з усіма позитивними й негативними проявами; це перші кроки навчання; жадоба знань; перші радості і перші образи, сльози, розчарування.

Відповідно до цього визначимо ключове поняття «екологія дитинства», яке розуміємо як: закономірність взаємодії дитини з природним, предметним, соціальним довкіллям, що сприяє збереженню її фізичного та емоційно-духовного здоров'я; здійснює позитивний вплив на формування особистості майбутнього національно-свідомого громадянина; становлення гуманних, толерантних позитивних взаємовідносин у системах «дорослий (вихователь, батьки) – дитина», «діти–дорослі», «дитина–діти», «діти–діти»; сформованість у дітей системи елементарних екологічних знань, умінь і навичок щодо екологічної поведінки в довкіллі; екологічної відповідальності дитини за результати своєї діяльності в усіх видах її діяльності (див. рис. 4).

Стрижнем і провідною педагогічною умовою забезпечення екології дитинства вважаємо створення у ЗДО та сім'ї екологічно спрямованого освітнього середовища, зокрема таких, як сенсорно-пізнавальне, здоров'язбережувальне, комунікативно-мовленнєве, художньо-естетичне, культурно-збагачувальне і духовно-емоційне середовище. Коротко схаактеризуємо їх (див. рис. 5).

*Сенсорно-пізнавальне середовище* спрямоване на охорону і розвиток органів чуття у дітей раннього і дошкільного віку; виховання культури відчуття і культури сприймання у процесі активної пізнавальної діяльності в довкіллі; озброєння дітей доступною їхньому віку системою екологічних знань, умінь і навичок; формування цілісної картини

світу, позитивної мотивації на охорону і збереження довкілля в усіх видах екологічно спрямованої діяльності дітей. Означене середовище передбачає формування у дітей сенсорно-пізнавальної та природно-екологічної компетенцій відповідно до БКДО.

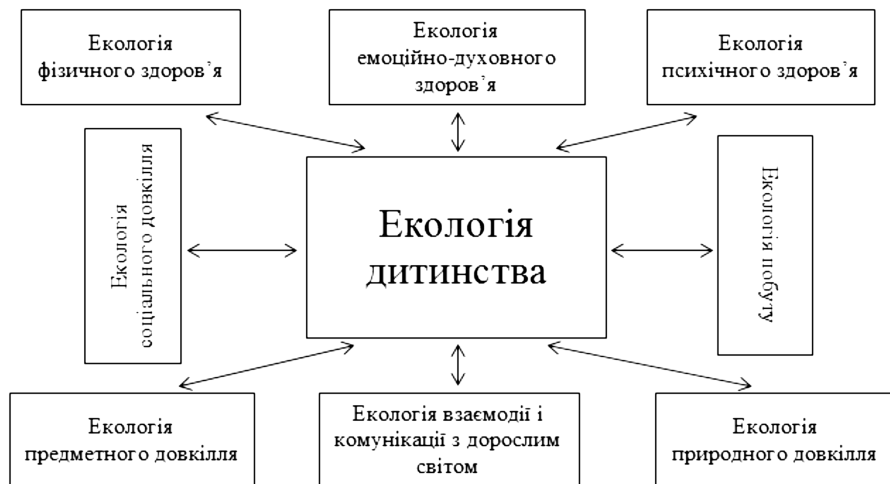


Рис. 4. Екологія дитинства в закладі дошкільної освіти



Рис. 5. Екологічно спрямоване освітнє середовище

*Здоров'язбережувальне середовище* передбачає ознайомлення дітей з основами здоров'я і здоровим способом життя; формування у дітей системи здоров'язбережувальних навичок дотримання правил безпечної поведінки, які б не зашкоджували своєму здоров'ю та здоров'ю інших дітей. Комунікативно-мовленнєве середовище спрямоване на формування у дітей культури спілкування з однолітками і дорослими, культури мовлення і мовленнєвого етикету; усвідомлення дітьми того, що словом можна викликати радість, задоволення від спілкування, а можливою образити людину, завдати шкоду психічному здоров'ю. В означеному середовищі реалізується комунікативно-мовленнєва компетенція.

*Художньо-естетичне середовище* покликане виховувати у дітей культуру почуттів, сприймати і радіти довколишній красі, створювати красу в природі, зберігати і охороняти її; радіти красивому естетичному оформленню групової кімнати, ділянки ЗДО, у якому б брали участь діти; берегти іграшки, дидактичне обладнання, радіти у процесі спостереження за рибками в акваріумі, співам пташок. Це художньо-естетичний стиль ЗДО, групової кімнати; педагогічний стиль вихователя, який формує у дітей художньо-естетичну предметну компетенцію.

Змістом культурно-збагачувального середовища є ознайомлення дітей зі світом мистецтва – класичного, національного, зарубіжного, народно-прикладного, національними іграшками, символікою, звичаями, традиціями українського народу, які потрібно зберігати, охороняти; національно-культурним етикетом; художньою літературою; виховувати бережливе ставлення до творів мистецтва, літератури, дитячих книг.

*Емоційно-духовне середовище* – це позитивне тло, що спрямоване на морально-етичне виховання і духовний розвиток дітей; виховання у дітей позитивних емоцій, вищих почуттів, співчуття іншим; задоволення від виконаної роботи та допомоги іншим; залучення дітей до національних і народних свят. Емоційно-духовне середовище забезпечує психічне здоров'я дитини, тобто стан, що сприяє найбільш повноцінному фізичному, розумовому та емоційно-духовному розвитку дитини, розвитку позитивних емоцій, почуттів, уяви, волі, самовираження, самоставлення, здатність запобігати шкідливим звичкам.

Психічне здоров'я, на переконання В. Сухомлинського, є підґрунтям високої психічної культури особистості, яку він образно назвав «азбукою самооцінки і самоствердження, культурою духовного світу особистості», стимулом життєдіяльності людини на позитивному тлі.

Адже «здоров'я, настрій, повнота духовного життя, радість творчої праці, задоволення від улюбленої праці щільно пов'язані між собою, взаємозалежні».

Робота з дітьми в екологічно спрямованому середовищі ЗДО повинна підпорядковуватися системі екологічно-гуманітарних принципів. Серед них: принцип рівності – світ дитинства і світ дорослих є повністю рівноправними частинами людського світу, їхні «переваги» і «недоліки» гармонійно доповнюють один одного; принцип діалогізму – світ дитинства і світ дорослих є рівноправними учасниками спілкування, обміну думками, мовленнєвої взаємодії з урахуванням пропозицій і думки кожної дитини учасника спілкування, що дає можливість кожному партнерові самовиразитись у спілкуванні, забезпечує суб'єкт-суб'єктний принцип взаємодії педагога і дітей, персоніфіковану відкриту манеру спілкування; принцип співіснування – світ дитинства і світ дорослих повинні підтримувати взаємний суверенітет: діти не повинні страждати від дій дорослих, якими б не були мотиви цих дій; принцип свободи – світ дорослих повинен вилучити всі види суворого контролю над світом дитинства (окрім збереження життя та здоров'я), надати світу дитинства можливість обирати свій шлях; принцип співрозвитку – розвиток світу дитинства є паралельним процесом розвитку світу дорослих, мета розвитку людини – гармонізація зовнішнього та внутрішнього «Я» є метою розвитку; принцип єдності – світ дитинства і дорослих не створюють двох розподілених світів, що мають межі переходу, вони складають єдиний світ людей; принцип прийняття – кожну людину (дитину) інші повинні приймати такою, якою вона є, безвідносно до норм, оцінок дорослості та дитячості.

Путівником до сходження дитини екологічними сходинками гуманності й комфортності від немовляти в сімейному середовищі до високодуховної Особистості з великої літери в соціумі можуть стати такі слова В. Сухомлинського: «Моя влада над дитиною – це здатність дитини реагувати на моє слово, яке може бути теплим і ніжним, ласкавим і тривожним, суворим і вимогливим, але – завжди – правдивим і доброзичливим. Я твердо вірю в те, що виховати дитину можна насамперед ласкою, довірою і добром». У цих словах міститься основне «крredo» екології дитинства.

Вважаю, що найважливішим для нас є те, щоб кожна дитина пережила своє дитинство як «золотий час життя». Поезія дитинства не пов-

торюється, не повторюється і свобода в період фізичного і психічного розвитку дитини, що дає можливість кожній дитині знайти свою індивідуальність, подаровану дитинством. Саме тому ми повинні зробити все можливе, щоб захистити дітей від усіх негараздів, дати можливість з насолодою пережити своє дитинство.

Таким повинно бути першочергове завдання екології дитинства в сучасному сьогоденні, якщо воно насправді хоче бути «золотим віком дитини».

Під нашим керівництвом було проведено експериментальне дослідження Р. Бедранєм «Педагогічні умови виховання культури здоров'я дітей дошкільного віку в різновікових групах».

Визначено поняття «культура здоров'я дітей дошкільного віку» як сукупність набутих дитиною валеологічних знань, умінь і навичок щодо власного здоров'я та здоров'я інших людей; усвідомлення цінності і необхідності їх дотримання в процесі здоров'язбережувальної життєдіяльності, що віддзеркалюється в гармонійному розвитку дитини. Вихованість культури здоров'я дітей дошкільного віку в різновікових групах, за Р. Бедранєм, інтегративне особистісне новоутворення, що формується в результаті цілеспрямованої суб'єкт-суб'єктної взаємодії вихователя і вихованців різного віку і відображає ступінь оволодіння валеологічними знаннями й опанування практичних умінь і навичок дотримання здорового способу життя щодо повноцінного та гармонійного розвитку, сформованості усвідомленого ціннісного ставлення дошкільників до власного здоров'я та здоров'я оточуючих.

Різнорікову групу визначено як особливе соціально-психологічне середовище розвитку дитини дошкільного віку, що характеризується співіснуванням різних систем соціальної взаємодії, в які одночасно включена дитина: «дитина–дорослий», «дитина–одноліток», «дитина–дитина молодшого віку», «дитина–дитина старшого віку».

Автором розкрито структуру культури здоров'я дітей дошкільного віку, що містить компоненти (гносеологічний, мотиваційний, поведінковий) із відповідними критеріями і показниками: інформаційно-знансвий (обізнаність дітей зі здоров'ям та здоровим способом життя; обізнаність дітей з культурно-гігієнічними навичками; обізнаність дітей із чинниками здоров'я; обізнаність із віковим складом своєї групи); емоційно-ціннісний (позитивне ставлення щодо піклування про своє здоров'я; наявність інтересу та прагнення дотримуватися здорового

способу життя; позитивне ставлення до спільної здоров'язбережувальної діяльності з дітьми іншого віку у своїй групі); оцінно-діяльнісний (наявність адекватної самооцінки і взаємооцінки щодо дотримання культури здоров'я; прагнення до взаємодії з дітьми іншого віку у процесі здоров'язбережувальної діяльності).

Виявлено, обґрунтовано й упроваджено педагогічні умови, які ефективно впливають на формування культури здоров'я дітей: наявність розвивального здоров'язбережувального середовища, спрямованого на виховання культури здоров'я дітей у різновікових групах; наповнення фізичного виховання дітей різновікової групи здоров'язбережувальним змістом з урахуванням їхніх вікових особливостей; стимулювання взаємодії дітей різного віку до спільної здоров'язбережувальної діяльності (бесіди, складання розповідей, тематичні заняття, ігрові ситуації, дидактичні, сюжетно-рольові ігри, дидактичні вправи, ігри-ситуації, проекти, скретч-проекти, ранкова гімнастика, гімнастика після денного сну, фізкультхвилинки, рухливі, музично-рухливі ігри, ритмічна гімнастика, фітбол-гімнастика, вправи на розвиток дихання, сили голосу, навчально-ігрові ситуації, ігрові вправи культурно-оздоровчого спрямування, тематичні спортивні та оздоровчі свята тощо).

Т. Андрищенко дослідила проблему формування здоров'язбережувальної компетентності у дітей дошкільного віку. У дослідженні визначено і схарактеризовано сутність і структуру феномена «здоров'язбережувальна компетентність дітей дошкільного віку», що інтерпретується як суб'єктивна категорія, яка передбачає свідоме прагнення дитини до здорового способу життя, наявність сукупності знань про здоров'я та чинники його збереження, сформованість здоров'язбережувальних життєвих навичок і здатність до їх адекватного використання у відповідних життєвих ситуаціях. Виявлено компоненти здоров'язбережувальної компетентності: мотиваційний, когнітивний та діяльнісний.

Уточнено зміст понять: «здоров'язбережувальні життєві навички дошкільників», «здоров'язбережувальне середовище дошкільного навчального закладу».

Визначено чинники збереження фізичного здоров'я: раціональне харчування, дотримання особистої гігієни, рухова активність, чергування активних і малорухомих видів діяльності; чинники збереження соціального здоров'я: комфортне спілкування, уміння проявляти емпатію, відсутність шкідливих звичок, здатність взаємодіяти з іншими

людьми; чинники збереження духовного та психічного здоров'я: позитивне ставлення до себе та інших дітей, уміння приймати рішення і передбачати їх наслідки для себе та інших, навички самоконтролю, налаштованість на успіх і здатність досягати мети.

Доведено, що формування відповідних здоров'ябережувальних життєвих навичок відбувається через усвідомлення дітьми впливу чинників збереження здоров'я на їхнє самопочуття, розуміння їх реальної користі для здоров'я людини. У дітей було сформовано життєві навички, що сприяють фізичному здоров'ю: раціонального харчування, санітарно-гігієнічні, навички рухової активності, дотримання режиму діяльності та відпочинку; життєві навички, що сприяють соціальному здоров'ю: навички спілкування, співчуття, поведінки в умовах тиску, спільної діяльності; життєві навички, що сприяють духовному та психічному здоров'ю: навички самоусвідомлення та самооцінки, аналізу проблем та прийняття рішень, самоконтролю, успішного досягнення мети.

Зазначимо, що екологія дитинства у вимірі вчення В. Сухомлинського, зокрема збереження здоров'я дітей було реалізовано в експериментально-дослідній роботі закладів дошкільної освіти в м. Куп'янську (ЗДО №12) «Школа сприяння здоров'ю». Педагогічним колективом було розроблено модель «Школи сприяння здоров'ю», визначено умови і чинники впливу на формування культури здоров'я дітей, систему оздоровчих заходів з метою зниження рівня захворюваності дітей.

Отже, педагогічні ідеї В. Сухомлинського щодо екологізації дитинства в усіх напрямках роботи (психічний, соціальний, оздоровчий, природний) знайшли своє відображення як у дослідженнях сучасних науковців, так і в практиці закладів дошкільної освіти.

*Опубліковано: Дошкільна освіта // Зб. Василь Сухомлинський у діалозі із сучасністю: здоров'я через освіту. – Матеріали V Міжн. та XIX Всеукр. пед. читань. – Т. 3. Донецьк: «Витоки», 2012. – С. 26–31.*

## **Трансформація педагогічної парадигми В. Сухомлинського в методиці виховання дітей дошкільного віку**

Педагогічна спадщина В. Сухомлинського має різноплановий і багатоаспектний характер. Його творчість поза вимірами часу, поза вимірами будь-якої педагогічної чи освітянської галузі. Адже на будь-яке запитання сьогоденної науки і практики знаходимо відповідь у науко-

во-педагогічній спадщині вченого, Педагога з великої літери, в цьому невичерпному джерелі інноваційної думки, невмирущої і багатющої скарбниці педагогічного досвіду, мудрості, натхнення.

У педагогічній спадщині вченого можна знайти вичерпні відповіді на безліч актуальних питань дошкільної галузі освіти щодо виховання, розвитку і навчання дітей до школи. Зауважимо, що в назві жодної статті і книги В. Сухомлинського відсутні терміни «дошкільне виховання», «дошкільна освіта», натомість їх змістове спрямування можна впевнено назвати фундаментальними концептами виховання і навчання дитини в період дошкільного дитинства.

Докладний аналіз педагогічної парадигми В. Сухомлинського дозволив виокремити низку педагогічних концептів, на яких ґрунтується дошкільна педагогіка і всі фахові методики, розглядаючи їх як теоретико-наукові засади кожного навчального предмета. Серед них: дитиноцентризм та культурологічний, морально-етичний, природододільний, лінгводидактичний та родинно-виховний концепти.

Розглянемо їх докладніше.

Дитиноцентризм. У періодизації людського життя є особливий період – період дошкільного дитинства, період пізнання дитиною світу дорослих, людських відносин, у процесі яких відбувається формування у дитини тих якостей і властивостей людини і громадянина, які в майбутньому будуть визначати смисл і мету її життя, її потреби, спрямованість її праці і професійної діяльності. Світ дитинства має свою дитячу субкультуру, свої уявлення, свій стиль життя, свою мову, свій спосіб вираження того, що дитина сприймає і бачить. У дітей своя, відмінна від дорослих, реальність – це світ казок, фантазій, пісень, ігор, словотворення. У просторі дитинства присутнє специфічне відчуття чарівності реального світу, яке не заважає дитині пізнавати цей світ, набувати сакрального досвіду як підґрунтя формування майбутнього громадянина. На жаль, світ дитинства швидкоплинний, це лише початковий незначний за часом період життєвого циклу людини.

Дитинство може бути щасливе, якщо душа дитини є емоційно відкритою для спілкування з дорослими та своїми однолітками, якщо дорослі розуміють дитину. І навпаки, якщо дорослі своїм авторитетом намагаються перетворити світ дитинства у світ дорослих.

Отже, трансформація світу дитинства у світ дорослих відбувається не завжди легко, здебільшого супроводжується кризовими явищами,

конфліктами. Завдання ж дорослих і батьків, і вихователів, і педагогів забезпечити поступовий літичний (за термінологією Л. Виготського), безкризовий перехід дитини до нового дорослого соціально інформативно-комунікативного середовища. Зауважимо, що саме охорона дитинства була лейтмотивом усієї педагогічної діяльності В. Сухомлинського. Дитячий світ, писав учений, це світ особливий. Діти живуть своїми уявленнями про Доро і Зло, про честь і безчестя, про людську гідність. У них свої критерії краси, в них навіть своє вимірювання часу: в роки дитинства день видається роком, а рік – вічністю. Як же дорослому вчинити так, щоб не зруйнувати цей чарівний світ дитинства? В. Сухомлинський відповідає: «Маючи доступ до казкового палацу, ім'я якого Дитинство, я завжди вважав за потрібне стати якоюсь мірою дитиною. Тільки за такої умови діти не дивитимуться на вас, як на людину, яка випадково проникла за брами їхнього казкового світу, як на сторожа, що охороняє цей світ, сторожа, якому байдуже, що робиться там, усередині цього світу».

Яким же чином сучасний вихователю може стати партнером у світі Дитинства?

Насамперед це любов до дитини. За словами педагога, без щирої, невдаваної і водночас мудрої, осмисленої любові й поваги до дітей немає й уміння виховувати їх. Означена сентенція була життєвим кредом В. Сухомлинського. «Що було найголовнішою у моєму житті? – Запитує учений. – Я без роздумів відповідаю: любов до дітей». Водночас педагог був переконаний, що тільки любити дитину замало, її треба знати, оскільки абстрактних дітей немає. Кожній дитині притаманні крім типових, загальних якостей, своєрідні, неповторні, індивідуальні риси. В цьому розумінні кожна дитина – унікальний світ, який потребує від вихователя використання не стандартного, а особливого педагогічного «ключика», особливого педагогічного такту.

«Знати дитину – писав В. Сухомлинський, – це та найголовніша точка, в якій стикаються теорія і практика педагогіки, де сходяться всі нитки педагогічного керівництва».

Василь Олександрович запитував себе: «Чи зумію я побачити, чим живе дитина кожного дня, що в неї на душі? Чи буду я завжди справедливий з дітьми?». І відповідав на своє риторичне запитання: «Щоб бути справедливим, треба до тонкощів знати духовний світ дитини».

Ось чому подальше виховання уявлялося мені як дедалі глибше «пізнання» кожної дитини».

Багаторічна педагогічна практика роботи з дітьми переконала вчителя, що ні в якому разі не можна створювати дитячий вимір часу. Звідси й поради молодим вихователям: дитина мусить пізнавати світ так, як цього вимагає сама природа дитинства, а не так, як нам дорослим видається кращим; не втискуйте дитину в прокрустове ложе дорослого сприймання.

Ще в ті часи вчений застерігав педагогів не вдаватися до комплексного, інтегрованого, прискореного навчання, що, на жаль, сьогодні широко пропонується в дошкільній освіті.

*Культурологічний (морально-етичний) концепт.* У педагогічній парадигмі В. Сухомлинського провідне місце посідає ідея гуманізму, людяності і доброзичливості. Вчений був переконаний, що кожна дитина повинна бути щасливою, допомагати дитині бути щасливою – обов'язок вихователя. Для цього він радив педагогам створити для дітей 6–10 років «школу сердечності», яка буде озброювати дітей азбукою моральної культури, формувати в них тонкі сердечні людські взаємини. Він радив вихователям вчити дітей добру, любові, милосердя і розробив для цього своєрідну Азбуку моральної культури дітей. Наводимо кілька виплечених педагогом мудрих моральних сентенцій, як-от:

– Будь добрим і чутливим до людей. Допомагай слабким і беззахисним. Не задавай людям прикрості.

– Поважай та шануй матір і батька, вони дали тобі життя, вони виховують тебе, вони хочуть, щоб ти став людиною з добрим серцем і чистою душею.

– Ви користуєтесь благами, створеними іншими людьми. Люди дають тобі щастя дитинства. Платіть їм за це добром.

Отже, засвоєння дітьми дошкільного віку азбуки моральної культури допоможе їм опанувати норми і правила поведінки і легко адаптуватися в новому шкільному колективі.

**Природодоцільний концепт.** Актуальними і співзвучними сьогоденню є погляди В. Сухомлинського на екологію Дитинства, охорону дітей від перевантаження інформаційними відомостями. Він наголошував, що дитина «жива істота, а мозок дитини є найтоншим, найніжнішим органом, до якого треба ставитися дбайливо і обережно».

На переконання ученого, «життєдайним джерелом» розумового розвитку дитини є природа. Лейтмотивом педагогічної діяльності В. Сухомлинського є такі його слова:

«Я буду так вводити малюків у довкілля, щоб вони кожного дня відкривали в ньому щось нове, щоб кожний наш крок був мандрівкою до джерел мислення й мови – чудової краси природи». Так народились у педагогічній спадщині вчителя-новатора «Школа радості», «Школа під блакитним небом», «Зелений клас», «Подорож у природу», «Книга природи», змістовою лінією яких було прилучення дітей до джерела думки, джерела роздуму і мови, джерела духовності, до витоків самої людини як живої мислячої істоти і водночас охорона, за його словами «періоду дитинства, нервової системи дітей, мозку від перевантаження».

Висловлене 50 років потому концептуальне положення про природододільність у вихованні дитини, про екологію Дитинства, стрижнем якого виступила царина рідної природи, знайшло свій подальший розвиток у розроблених нами програмі для вихователів «Моє довкілля» та підручнику для студентів «Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільних навчальних закладах».

**Лінгводидактичний аспект.** Спадщина В. Сухомлинського досить повно й образно відображує думки і почуття вченого і педагога – практика щодо місця і ролі рідного слова в освітньо-виховній роботі з дітьми, які викладено в низці наукових праць і статей («Слово про слово», «Слово рідної мови», «Рідне слово», «Серце віддаю дітям» і т. ін.).

**Лінгводидактичний концепт** В. Сухомлинського ми сфокусували в таких методологічних принципах:

- Принцип нерозривної єдності і взаємозв'язку держави, батьківщини і рідної мови. Вчений називає рідну мову «невмирущим джерелом», з якого дитина черпає знання про своє місто і село, рідний край, про життя своїх дідів і прадідів, минуле й сучасне. Реалізація цього принципу в ранньому і дошкільному віці сприяє вихованню у дітей глибокого патріотизму, любові до рідного краю і батьківщини.

- Принцип народності, який відображено педагогом в Образі рідного слова, що є найголовнішим і найміцнішим зв'язком між минулими, нинішніми і майбутніми поколіннями народу. Тому твори українського фольклору є одним із важливих засобів збагачення словника дітей дошкільного віку.

- Принцип уваги до краси й милозвучності української мови. Образ рідного слова в усій його красі і величності приходить до дитини у змісті українських казок і малих жанрів українського фольклору. Мова народу – це шлях до пізнання своїх національних коренів та пізнання самого себе, це відповідь на споконвічне запитання: «Хто ти є?» – і вона може бути єдиною: «Я дитина українського народу. Я українець (українка)».

- Принцип сенсibilізації духовного розвитку особистості реалізується також через образ рідного слова. У статті «Рідне слово» В. Сухомлинський підкреслює, що «мова – духовне багатство народу», а мовленнєва культура – це «дзеркало її духовної культури», це образ її почуттів, думок, ставлення до інших, що передається у словах рідної мови, а рідна мова виховує національну психологію, національний характер, національну самосвідомість.

- Принципи інтеракційної діяльності й сенсорно-лінгвістичного розвитку дитини та навчання рідної мови знайшли своє втілення у своєрідному підході В. Сухомлинського до навчання дітей розповіді і грамоти. Багаторічний досвід роботи з дітьми переконав педагога в необхідності використання природи як сенсорної, чуттєвої основи мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Невимушено під час екскурсій і спостережень у природі діти малювали, складали розповіді, підписували малюнки літерами, вчилися писати, читати, любити й охороняти рідну природу.

- Принцип емоційної насиченості й естетичної спрямованості мовленнєвого розвитку дітей, який учений пропонує реалізувати в подорожах до природи, в спеціально обладнаних Кімнатах казок, у процесі літературних ранків і свят, шляхом читання і розповідання дітям казок та оповідань, які складав для дітей сам учитель.

- Наріжним каменем лінгводидактичної спадщини вченого є принципи національної спрямованості мовленнєвого розвитку дитини, який тісно переплітається з принципом урахування вікових особливостей дітей. Означені принципи реалізовані нами в тематичних програмах для дошкільних навчальних закладів «Мій рідний край, моя земля. Українське народознавство в дошкільному закладі» та «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти».

**Родинновиховний концепт.** Сім'я – це первинний природний виховний соціальний осередок формування найглибших людських по-

чуттів: тут народжується і поглиблюється любов до матері і батька, бабусі й дідуся, роду і народу, пошана до рідної мови, історії, культури. За словами В. Сухомлинського, батьківська педагогіка є серцевиною народної виховної практики. Що ж батькам потрібно зробити, щоб у сім'ї виросла справжня людина, справжній громадянин своєї країни? Як виховувати дітей? Яким чином знайти гармонію батьківської любові і вимогливості? Як дати дітям щастя? Відповіді на всі споконвічні запитання знаходимо, я б так означила, в узагальненому катехізисі батьківської педагогіки В. Сухомлинського, зміст якого складають принципи виховання дітей у сім'ї та пам'ятка для батьків. Щодо принципів, то, на мою думку, їх можна класифікувати таким чином: принципи гуманізації, єдності вимог і поваги до особистості дитини, взаємозв'язку виховання з працею, принципи опори на позитивні взаємовідносини в сім'ї та відповідальність батьків за виховання дітей.

Виокремлені нами з педагогічної спадщини В. Сухомлинського принципи знайшли своє втілення у гаслах – зверненнях до батьків, які, на нашу думку, можна згрупувати у своєрідну «Пам'ятку для батьків», кожне з яких починається закликом «Пам'ятай!» Дозволимо собі навести для прикладу одне з них: «Пам'ятайте, що той, хто не зумів продовжити себе у своїх дітях, забуває, що в старості його чекає самотність. У споконвічному прагненні до батьківства і материнства виявляється духовний, моральний порив, досягнутий людиною як щастя. Це порив до того, щоб залишити себе у своїх дітях, продовжити своє буття, утвердити моральні цінності, досягнуті, знайдені, здобуті попередніми поколіннями, помножені крихтами власного досвіду, власного творіння і творчості».

Отже, принципи і гасла пам'ятки відбивають всю суть батьківської педагогіки Василя Сухомлинського, яку ми спробували визначити таким чином. Батьківська педагогіка – це полікомпонентне утворення, засноване на традиціях, звичаях, обрядах народної педагогіки, які підтримуються батьками; вона обіймає принципи, норми, правила, методи і прийоми, а також перевірений віками досвід національного виховання дітей в умовах родини.

Отже, розглянуті педагогічні концепти В. Сухомлинського є теоретичними засадами виховання і навчання дітей дошкільного віку.

*Опубліковано: В.О. Сухомлинський у роздумах сучасних українських педагогів / Упоряд. О.В. Сухомлинська, О.Я. Савченко, В.С. Курило, І.Д. Бех та ін. – Луганськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. – С. 190–196.*

## Розділ III

# ЛІНГВОДИДАКТИЧНА КОНЦЕПЦІЯ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО

### Катехізис образу рідного слова в лінгводидактичній спадщині Василя Сухомлинського

Катехізисом відродження і повсюдного функціонування української мови в оновленій самостійній Україні може стати праця Василя Сухомлинського «Рідне слово» та Образ рідного слова, яким пронизані всі педагогічні праці вченого. У невмирущій спадщині Василя Сухомлинського досить повно і образно викладено думки і почуття ученого і педагога-практика щодо місця і ролі рідного слова в навчально-виховній роботі з учнями впродовж їх навчання у школі від підготовчих до випускних класів. Питання розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови викладено вченим у його працях «Серце віддаю дітям», статтях «Слово рідної мови», «Рідне слово», «Слово про слово» та ін.

Повертаючись знову і знову до педагогічної спадщини Вчителя з великої літери, перечитуючи сторінки, на яких подано катехізис Образу рідного слова, і сприймаючи їх зміст з огляду на сьогоднішній день, спробуємо визначити і описати ті наукові принципи, якими керувався Василь Сухомлинський у своїй як педагогічній, так і науковій діяльності, а також запропоновані нами завдання і шляхи розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови.

Першочергове місце у його спадщині посідає принцип нерозривної єдності і взаємозв'язку Держави, Батьківщини і рідної мови.

Найголовнішою ознакою Держави є її рідна мова. Рідна мова – невід'ємна частка Батьківщини кожної людини, її Вітчизни. В.О. Сухомлинський називає рідну мову «невмирущим джерелом», з якого дитина черпає знання про свою Батьківщину, про своє місто і село, свій рідний край, про життя своїх дідів і прадідів, минуле і сучасне.

Любов до слова рідної мови пронизує усі педагогічні праці В.О. Сухомлинського. Рідна мова, за його словами, це безцінне духовне багатство, у якому народ живе, передає з покоління у покоління свою мудрість і славу, культуру і традиції. Він називає рідну мову «невми-

рушим джерелом», з якого дитина черпає уявлення про довкілля, про свою родину, про своє село і місто, про весь свій край. Великий педагог влучними виразами підкреслює красу і особливість рідного слова, порівнюючи його з неповторним ароматом квітки. Любов до батьківщини неможлива без любові до рідного слова, – до такого висновку дійшов педагог. «Тільки той може досягнути своїм розумом і серцем красу, велич і могутність батьківщини, хто збагнув відтінки й пахощі рідного слова, хто дорожить ним, як честю рідної матері, як колискою, як добрим ім'ям своєї родини...».

Звідси випливає перше і основне завдання у вихованні молодого підростаючого покоління – прищепити з раннього дитинства любов до рідної мови, щоб рідне слово жило, трепетало, грало всіма барвами й відтінками в душі молодої людини, говорило їй про віковічні багатства народу, про красу «рідної землі, про народні ідеали й прагнення»... Педагог повинен зробити рідне слово надбанням духовного світу дитини, тобто разом зі звучанням рідного слова влити в молоду душу відчуття краси й емоцій, які вклав народ у слово. В.О. Сухомлинський вважає, що це найлегше зробити в ранньому дитинстві, ще до школи, оскільки дитяча душа надзвичайно чутлива до тонкощів краси й емоційного забарвлення рідного слова, оскільки дитинство не є підготовкою до життя, а це «справжнє, яскраве, самобутнє, неповторне життя». Саме від того, що ввійде в період дитинства в розум і серце дитини з дошкілля, залежить якою людиною вона стане завтра.

Учений виокремлює і шляхи виховання любові до рідного слова в дітей на етапі дошкільного дитинства. Це насамперед любов до материнської пісні, материнського слова, «хатньої» близької і рідної для дитини мови.

Народна дидактика здавна використовувала рідну мову як провідний засіб виховання дітей. Немає народу байдужого до материнської мови, рідного слова, рідної домівки, рідної мови.

Перші місяці життя немовляти. Над колискою схиляється мати і тихо наспівує ніжні мелодії колисанки, кожне слово якої переливається у кровинку дитини, стає її надбанням. Таке емоційне спілкування матері з новорожденою дитиною через рідне слово, втілене у колисковій мелодії є прикладом єднання поколінь, постійного діалектичного взаємозв'язку минулого і прийдешнього.

Рідна мова є найважливішим, найбагатшим і найміцнішим зв'язком між нинішнім і майбутнім поколінням народу як одне велике, історичне, живе ціле. Звідси випливає принцип – народності, який відбито в Образі рідного слова. Мова – це найкраща характеристика народу, саме тому твори українського фольклору є одним із важливих засобів збагачення словника дітей.

Наріжними рядками лінгводидактичної спадщини вченого є **принцип національної спрямованості мовленнєвого розвитку дитини** і навчання її рідної мови, який тісно переплітається з **принципом урахування вікових особливостей дитини**. На його думку, за допомогою народної дидактики ми можемо легко прищепити дитині раннього віку любов до рідного слова, щоб воно «жило, трепетало, грало всіма барвами й відтінками у її душі, говорило про красу рідної землі, про національні ідеали і прагнення».

Опанування рідної мови, рідного слова започатковується з раннього дитинства, а вдосконалення її, засвоєння мовленнєвої культури триває протягом усього життя. Перші слова дитина починає промовляти в кінці першого – на початку другого року життя. Малюк уважно прислухається до мовлення батьків, адже воно є взірцем для наслідування.

Враховуючи психологію дитячого віку, народна дидактика пропонує дитині полегшені мовленнєві моделі так званого «дитячого мовлення»: ляля, киця, коко, гам тощо. Ці слова становлять своєрідний фонд народної дитячої лексики, яка передається, увесь час доповнюючись та збагачуючись з покоління у покоління.

**Третій рік життя** – вік засвоєння дорослої мови, поступово дитина замінює полегшуючі та звуконаслідувальні слова правильною лексикою рідної мови, починає опановувати літературну мову, вступає у сферу побутового спілкування, якому притаманний розмовно-побутовий стиль. Саме в цей період сензитивного засвоєння мови народна дидактика пропонує дитині рідною мовою найкращі зразки народної мудрості – малі жанри фольклору: колісанки, забавлянки, лічилки, примовки, заклички, приспівки. Це не випадково, адже вони легкі для наслідування, водночас уводять дітей у світ дорослого побутового життя, прилучають до споконвічних національних цінностей, традицій, звичаїв. Народні забавлянки легко запам'ятовуються дітьми. Спочатку дитина повторює окремі римуючі слова, а потім і весь текст. До того ж

з їх допомогою вправляють дітей у вимові важких звуків. У скарбниці народної мудрості можна знайти віршовані тексти, що супроводжують навчання дітей ходити, їсти, вмиватися, одягатися, роздягатися, танцювати, варити їсти тощо. Слово супроводжує дії, створює у дитини позитивний емоційний настрій, стимулює малюка до активної діяльності, навчає дітей невимушено, водночас словник дитини збагачується образними виразами рідної мови.

Народна дидактика вдало використовує у мовленнєвому вихованні дітей закономірності мовленнєвого розвитку дитини. Так, відомо, що третій рік життя – це період засвоєння дитиною діалогічного мовлення. На допомогу дітям народ склав забавлянки, примовки та ігри – мовленнєві моделі життєвих діалогів. Кожний діалогічний текст народних забавлянок – це своєрідний мовленнєвий зразок розмовно- побутового стилю, що супроводжує повсякденне спілкування малюка.

**Четвертий рік життя** – рік засвоєння художнього стилю рідної мови.

Це стає можливим тільки за допомогою фольклорних творів та кращих зразків літературної творчості українських письменників. Протягом дошкільного віку доречно використовувати у спілкуванні з дітьми прислів'я, приказки, примовки, афоризми.

Завдання вихователя дошкільного закладу – домогтися, щоб ці народні перлини стали надбанням дитячого активного словника. Дитина вивчає напам'ять народні забавлянки, пісні, вірші, що започатковують формування національного світобачення, національної самосвідомості.

Досить яскраво прослідковується у працях В.О. Сухомлинського і **принцип уваги до краси і милозвучності української мови**. Палкий патріот української мови влучними виразами підкреслює красу і милозвучність рідного слова, порівнюючи його з неповторним ароматом квітки, мелодією співу пташок і рідної природи.

Образ рідного слова приходить до дитини у змісті українських народних казок. Ще милує душу материнська колисанка, а вже тчеться на здоровий сон, на щасливу долю дідусева чи бабусина казочка. Скільки в ній для дитини незвичайного, дивовижного, прекрасного. Реальне й вигадане напрочуд гармонійно поєднується у казці, зачаровуючи малюка на все життя красою та образністю народного слова, сповненого мудрості, добра і оптимізму.

Мова народу, в якій відбивається його духовне життя, є для дитини найкращим зразком рідної природи, батьківщини, це шлях до пізнання

своїх національних коренів та пізнання самого себе, це відповідь на споконвічне запитання: «Хто ти є?» – і вона може бути єдиною: «Я дитина українського народу. Я українець» (українка).

***Принцип сензибілізації духовного розвитку особистості через Образ рідного слова.*** У статті «Рідне слово» В. Сухомлинський визначає, що «мова – духовне багатство народу», а мовна культура людини – це «дзеркало її духовної культури», це образ її почуттів, думок, ставлення до інших, що передається у словах рідної мови, а рідна мова виховує національну психологію, національний характер, національну самовідомість.

***Принцип інтеракційної (взаємопов'язаної) діяльності*** в розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови. Цей принцип знайшов своє втілення у своєрідному підході В. Сухомлинського до навчання дітей розповіді і грамоти. Невимушено у процесі екскурсії, спостережень у природі діти малювали, складали розповіді, підписували малюнки буквами, вчилися і писати, і читати, і малювати, і розповідати, а також любити і охороняти рідну природу, рідну землю.

У тісній взаємодії з попереднім принципом перебуває наступний ***принцип сенсорно-лінгвістичного розвитку та навчання дітей рідної мови.*** Багаторічний досвід роботи з дітьми переконав педагога в необхідності використання природи як сенсорної, чуттєвої основи мовленнєвого розвитку дітей, «споконвічного джерела дитячого розуму і розвитку мовлення». Звідси наступне завдання, яке формулює Василь Сухомлинський – перші наукові знання, істини дитина повинна здобувати з природи, з довкілля, яку він сам і реалізував у «школі під блакитним небом», у своїх щоденниках «подорожах у природу», «подорожах у світ праці», «подорожах до джерела рідного слова» з найменшими дітьми.

### **6 років.**

Реалізується висунуте ним завдання у «Школі під блакитним небом», яку він організовує для дітей 6 років. «Я буду так уводити малюнків у довкілля, – зазначає В.О. Сухомлинський, – щоб вони кожного дня відкривали в ньому щось нове, щоб кожний наш крок був мандрівкою до джерела мислення і мови – чудової краси природи. Дбатиму, щоб кожний мій вихованець зростав мудрим мислителем і дослідником».

Вихователі дошкільних закладів повинні ширше використовувати природні фактори – «школу під блакитним небом» для розвитку самостійності мислення дітей, встановлення закономірностей природних

явищ, збагачення їхнього словника. У цьому випадку природа виступає як своєрідна форма наочності.

Справедливо підкреслює В.О. Сухомлинський, що природа мозку дитини вимагає, щоб її розум виховувався у джерела думки, серед наочних образів природи, щоб думка переключалась із наочного образу на словесне оброблення інформації у цьому образі. Ізоляція дитини від природи, обмеження розвитку мовлення тільки слуховим сприйманням веде до перевтоми організму дитини, породжує відставання у навчанні.

В.О. Сухомлинський визначає шляхи розвитку мовлення у природі. Це насамперед спостереження і екскурсії у природу, що створюють можливість послухати, подивитися, відчутти довкілля дитині.

В. Сухомлинський називає їх своєрідними «подорожами у природу» – це зустріч сходу і заходу сонця, «подорож у хмари», слухання хору пташок, цвіркунів, шелесту листя, спостереження нічного неба, отари тварин тощо.

Поруч зі спостереженням доцільно використовувати і екскурсії до лісу, річки, пасіки, за місто, за село, «подорожі у світ праці», під час яких діти переживають почуття гордоців за людину, за своїх батьків і матерів. Таке пізнання світу впливає не тільки на розум, а й на почуття, викликає глибокі емоційні переживання, спонукає до фантазування... білі пухнасті хмарки були для них світом дивних почуттів ... у них діти бачили казкових велетнів, лісних звірів: дитяча фантазія швидкокрилим птахом линула в захмарні далі, за сині моря і ліси, в далекі невідомі країни ...». Світ природи збуджує допитливу дитячу думку, породжує їхню мовленнєву активність. – Що таке зірочки? Чому вони засвітились? Звідки вони прийшли? Чому їх не видно вдень? Де ночують хмари? – нескінченні запитання дітей.

Звичайно, умови не кожного дошкільного закладу дають можливість організовувати з дошкільниками такі подорожі у природу. Найбільш сприятливі можливості для цього в дошкільних закладах сільської місцевості. Але в роботі кожного дошкільного навчального закладу потрібно ширше використовувати ігри на прогулянці на кшталт «Про що говорить парк, ліс?», «Що чути в небі?», «Про що нам розповість небо?», «Послухай пісню птахів», «Що чути у квітнику?» у траві?, «Подорож хмар», «Подорож сонця», «Про що розповідає мороз?», «Снігова країна», «Подорож до зірок» тощо. Крім того, дошкільний

заклад повинен проводити відповідну роботу з батьками, розробити і запропонувати їм подорож у природу у вихідні дні, вечірні години, щоб дитина дошкільного віку не була байдужою до красот природи.

Чудодійним методом розвитку мовлення дітей називає В. Сухомлинський казку, «Ключик», з допомогою якого відкривається джерело народної мови, «свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки і мовлення». Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, але й серцем, відгукується на події та явища довкілля, висловлює своє ставлення до них. Початкове ідейне виховання дитини відбувається також у казці. Казка – невичерпне джерело патріотичного виховання уже тому, що вона створена народом. «Створені народом казкові образи, що живуть тисячоліття, – пише В. Сухомлинський, – доносять до серця і розуму дитини могутній творчий дух трудового народу, його погляди на життя, ідеали, прагнення... Казка – це духовне багатство народної культури, пізнаючи які дитина пізнає серцем рідний народ».

Принцип взаємозв'язку мислення і мови в навчанні дітей рідної мови В. Сухомлинський описує таким чином: як часто можна спостерігати на занятті чи уроці таку картину: дитина сидить тихо, дивиться в очі педагогу, але не сприймає його слів, бо той усе розповідає, а дитина не встигає думати, схоплювати словесні абстракції. «Ось чому треба розвивати мислення дітей, – стверджує В. Сухомлинський, – зміцнювати розумові сили дітей серед природи – це вимога природних закономірностей розвитку дитячого організму. Ось чому кожна подорож дітей у природу є уроком мислення, уроком розвитку розуму».

І нарешті, принцип емоційної насиченості та естетичної спрямованості мовленнєвого розвитку дітей.

На глибоке переконання ученого, Світ Природи викликає у дітей глибокі емоційні переживання, учить бачити і відчувати красу рідного краю, яка не тільки збуджує дитячу думку, а й породжує мовленнєву активність дітей. У дні негоди таку саму емоційну насиченість, на думку В. Сухомлинського, потрібно забезпечити і у шкільних кімнатах, особливо для найменших дітей. Прикладом цього може бути створення педагогом спеціально обладнаної кімнати казок Вдумливий педагог намагався розповідати казки дітям на лоні природи, поєднуючи спостереження з проявами фантазії, це – казки про «Темін і Сутінок», «Казка про сонце», «Казка про Хмари», «Про Бабу-Ягу», «Про жайворонка».

Емоційне сприймання казки підсилюється і своєрідним казковим оточенням. І В.О. Сухомлинський пропонує розповідати казки якщо не серед природи, то у спеціально обладнаній кімнаті казок, щоб усе нагадувало дитині тут про казку: вечірні сутінки, веселий вогник у пічці, казковий будиночок Баби-Яги, казкові персонажі, хатинка дідуся і баби, гуси-лебеді...

Уводити дітей у Кімнату казок потрібно не часто, застерігає В.О. Сухомлинський, один раз на тиждень, а то і рідше, краще у вечірні години. Ось як він описує розповідь казки дітям у такій кімнаті. «Ми приходимо сюди під час осінніх і зимових присмерків – у цей час казка звучить по-особливому для дітей і сприймається зовсім не так, як, наприклад, ясного сонячного дня. На дворі темніє, ми не запалюємо світла. Раптом у віконці казкової хатинки спалахує вогник, на небі загоряються зірки, піднімається із-за лісу місяць. Кімната осягається слабким світлом, а по кутках стає темніше. Я починаю розповідати казку...». Сама обстановка цієї кімнати примушує дитину не тільки слухати казки, а й самотійно розповідати їх, створювати казки з новими сюжетами.

Самостійне створення казок – дієвий шлях розвитку дитячого мовлення. «Я не уявляю, – зазначає В.О. Сухомлинський, – навчання дітей не тільки без слухання, але й без створення казки». І дійсно, під умілим керівництвом педагога засвітлюються дитячі душі, вони починають самотійно складати казки ще до школи. Рідна природа, «подорожі до джерел рідного слова» викликають у малюків творче натхнення. Під час такого спостереження веселки-райдуги дітям захотілося самим скласти казку і вони почали складати її разом, натхнення чарівною красою ще яскравіше запалило зірочки живої думки, фантазії, творчості, казка народжувалась як струмок, текла стрімким потічком і в кожній краплині цього потічка – живе слово рідної мови.

Скільки таких можливостей для розвитку дитячої фантазії таїть у собі довкілля! Потрібно тільки вміло спрямувати дорослому думки дітей, як відразу ж оживають казкові образи. «Через казкові образи, – пише В.О. Сухомлинський, – у свідомість дітей входить слово з його найтоншими відтінками. Під впливом почуттів, що пробуджуються казковими образами, дитина вчиться мислити словами. Без казки – живої, яскравої, що оволоділа свідомістю і почуттями дитини, – неможливо уявити дитячого мислення і мовлення...». Самостійне створення

дітьми казок є водночас першим кроком у розвитку мислення дитини від живого, конкретного до абстрактного.

Відомо, що в навчально-виховній роботі дошкільного закладу значне місце відведено казці. Але, на жаль, у більшості випадків розповідаються ці казки вихователем у звичайній обстановці, без будь-якої казковості, яка так потрібна дитині. А як хороше було б мати в кожному дошкільному закладі свою кімнату казок з усім казковим обладнанням! Потрібно сміливіше впроваджувати у практику роботи дошкільних закладів і самостійне створення дошкільнятами казок на лоні природи.

Значне місце в розвитку мовлення дітей відводив В.О. Сухомлинський розповідям у природі. Розповіді вихователя, – пише він, – обов'язкова умова повноцінного розумового розвитку дитини, її багатого духовного життя. Виховне значення цих розповідей полягає у тому, що діти чують їх в обстановці, що породжує казкові уявлення: у тихий вечір, коли на небі засвітлюються перші зірки; в лісі, в затишній хатинці, при світлі тліючих вугликів, коли за вікном шумить осінній дощ і співає свою пісню холодний вітер. І досвідчений педагог розповідав дітям про далекі тропічні країни, про вічне літо і чудові сузір'я, чудовий океан і стрункі пальми. У його розповідях казкове перепліталось з реальним, діти діставали знання від свого вчителя про життя народів інших країн, про моря і океани, про багатства рослинного і тваринного світу, про природні явища.

Приділяючи велику увагу розповідям, як методу навчання, В.О. Сухомлинський водночас висловлює цілу низку пропозицій щодо навчання розповідей. Це своєрідні вимоги насамперед до розповіді педагога.

– Для педагога дуже важливо дотримуватися міри в розповіданні. Не можна перетворювати дітей у пасивний об'єкт сприймання слів, словесне пересичення одне з найшкідливіших пересичень.

– Розповіді вихователя повинні бути яскравими, образними, невеликими. Не можна нагромаджувати велику кількість фактів, давати дітям масу вражень, у такому випадку чутливість до розповідей притупляється і дитину нічим уже не зацікавиш.

– Впливайте на почуття, уяву, фантазію дітей, відкривайте віконце в безмежний світ поступово, не розпахуйте його відразу, не перетворюйте його в широкі двері, через які поза вашим бажанням, захоплені думками про предмет розповіді, полинуть малюки, викотяться як куль-

ки... Вони спочатку розгубляться перед безліччю речей, потім ці речі, по суті, ще незнайомі набриднуть дітям, стануть для них пустим звуком, не більше.

– Не обрушуйте на дитину лавину знань, не вимагайте розповісти про предмет вивчення усе одразу, що ви знаєте, – під лавиною знань можуть бути поховані допитливість і зацікавленість.

– Треба вміти відкрити перед дитиною в довкіллі щось одне, але відкрити так, щоб частинка життя заграла перед дітьми всіма фарбами веселки. Залишайте завжди щось недоказане, щоб дитині захотілося ще і ще повернутися до того, про що вона дізналася.

Розповіді вихователя у природі спонукають до розповіді дітей. «Вітер, лани, верби, степи, яри – кожен з цих слів хвилює дітей, поетичні струни дитячих душ починають звучати – дітям хочеться сказати про красу довкілля щось своє, вилити у слові свої почуття й думки. Саме в ці хвилини, під час подорожей до джерел рідного слова, діти починають творити – складати коротенькі твори про довкілля, природу».

Розповіді про природу стають доступними дітям лише при багаторазовому спостереженні у природі, за умови, коли побачене підкріплюється словом. «Якщо ви хочете, щоб ваші діти полюбили рідне слово, йдіть з ними, – закликав В.О. Сухомлинський, – до його живих джерел – у поле, до лісу, на луки, у садок – і весною, і влітку, і взимку, і восени. Відкривайте перед ними чисті джерельця, пийте з них живу воду, і душі ваших дітей ніколи не вгамують спраги бажання збагнути чарівну красу рідної природи і рідної мови». Сам він пропонував дітям замальовувати побачене під час спостережень у свої альбоми тут само, на прогулянці, а потім складати розповіді за своїми малюнками. Розповіді дітей записувалися в один спільний груповий альбом. Таке малювання у природі спонукало розпиток зв'язного мовлення дітей.

Широкі можливості для навчання дітей розповіді є і в дошкільному закладі. Вихователь щодня проводить прогулянки як у першу, так і у другу половину дня з дітьми. Проте в більшості випадків прогулянки проводяться на ділянці дошкільного закладу. Слід ширше використовувати природні можливості у вихованні дітей – організовувати прогулянки до найближчого лісу, парку, скверу, річки, виводити дітей в поле чи колгоспний сад (у залежності від місцевих умов), розповідати дітям про чудові перетворення у природі, читати їм вірші, спонукати дітей до самостійних розповідей. У старшій групі доцільно виділити в окремий

вид заняття з розвитку мовлення – розповіді дітей про природу. На прогулянці ширше впроваджувати малювання дітей (в осінньо-літній період) за спостереженням у природі, а в другу половину дня – розповіді за власними малюнками. Дитячі розповіді записує вихователь в альбом (можна використати магнітофонні записи), а потім через деякий час діти можуть прослуховувати свої розповіді і обговорювати їх.

Щоденна робота з розвитку мовлення з дітьми на лоні природи сприяє розвитку поетичного слуху. Коли дитина перебуває під впливом казкових образів, що чує від вихователя, слово немов би пробуджується у схованках свідомості, блискає яскравими фарбами, наповнюється ароматом полів і луків, і на її устах народжується поетичне слово. У дитинстві, зауважує В. Сухомлинський, кожна дитина – поет. Поетичне почуття треба виховувати. Без виховання цього почуття дитина залишиться байдужою до краси природи і слова, «істотою, для якої кинути камінець у воду і співаючого соловейка одне й те саме».

Поетична творчість, за В.О. Сухомлинським, найвища ступінь мовленнєвої культури, а мовленнєва культура виражає саму суть людської культури. Поетична творчість доступна кожному, вона не є привілеєм обдарованих, поетична творчість звеличує людину. У зв'язку з цим дуже важливо, щоб цю найбільш тонку сферу творчості виховати у кожної дитини. Дати дитині радість поетичного натхнення, збудити у її серці живе джерело поетичної творчості, це така сама важлива справа, вважає В.О. Сухомлинський, як і навчити дитину читати і розв'язувати задачі. Виконання цього важливого завдання покладено насамперед на вихователів, саме до них звертається В.О. Сухомлинський: «Відкрийте перед дитячими очима найтонші відтінки рідного слова, донесіть до дитячого серця чарівні пахощі, дивну музику зеленого луку, теплового бору, літнього дощу, осіннього туману, тонких павутинок бабиного літа, – і заграють, запалають ясні зірочки живої думки. Спалахне вогник творчості, задзвенять найтонші струни потаємних куточків дитячого серця, і рідним словом своїм дитина створить яскравий образ. Стане рідне слово в духовному житті дитини гострим різцем і тонким пензлем, ласкавими обіймами і гнівною зброєю. Полюбить дитина рідну мову – безцінне духовне багатство свого народу – і знатиме її».

Заслуговують на увагу і свята у природі, які влаштовував В.О. Сухомлинський. Це проводи літа, зустріч весни, зими, свято жайворонка

і т. ін. Ось як описує він підготовку до свята жайворонка: «Діти не-терпляче чекали свято жайворонка... разом з матерями вони ліпили з білого пшеничного тіста маленьких жайворонків, ластівок, шпаків, снігурів, сорок, соловейків, синичок і приносили їх до школи... разом з батьками виготовляли шпаківні...».

Аналогічні свята доступні й дітям дошкільного віку. У дошкільно-му закладі свята у природі можна поєднувати з літературними ранками з тем: «Весна», «Осінь», «Зима», «Літо». Весною організувати свято птахів (краще це зробити в лісі, парку або сквері). Влітку – свято квітів, восени свято врожаю, взимку – зустріч діда Мороза чи Святого Миколая т. ін.

У спадщині В.О. Сухомлинського ми знаходимо і своєрідний під-хід до початкових етапів навчання грамоти дітей. «Я уже не один рік думав, – пише він, – якою важкою, томливою, нецікавою справою для дитини стає у перші дні шкільного життя читання і письмо, як багато невдач буває у дітей на тернистому шляху до знань – і все від того, що навчання перетворюється на суто книжну справу. Я бачив, як на уроці дитина напружує зусилля, щоб розпізнати літери, як ці літери скачуть у неї перед очима, зливаються у візерунок, у якому неможливо розібра-тись. І водночас я бачив, як легко запам'ятовують діти літери, склада-ють з них слова, коли це заняття осяяне певним інтересом, пов'язане з грою, що особливо важливе, коли від дитини ніхто не вимагає: обов'яз-ково запам'ятай, не знатимеш – погано тобі буде». І автор пов'язує на-вчання грамоти шестирічних дітей зі спостереженнями у природі і ма-люванням дітей, які він запровадив у своїй «Школі радості».

Обов'язковою передумовою навчання грамоти, на його думку, є виховання у дітей чуття рідної мови, «аромату слів», «тонких відтінків звучання», які доступні дітям уже на ранніх етапах розвитку. «...Я дома-гався, щоб слово для дитини було не лише позначенням речі, предмета, явища. А й несло в собі емоційне забарвлення – свій аромат, найтонші відтінки. Важливо було, щоб діти прислуховувались до слова, як до чу-дової мелодії, щоб краса слова і краса тієї часточки світу, яку це слово відображує, пробуджувало інтерес до тих малюнків, які передають му-зику звуків людського мовлення – літер. Поки дитина не відчула аро-мату слова, не побачила його найтонших відтінків – не можна взагалі починати навчання грамоти». І діти «подорожували» до джерел рідного слова з альбомами і олівцями. Ось вони побачили жука, почали розгля-дати, послушали, як він жужить...ж...ж... ..намалювали жука і підписали.

А тепер можна і прочитати: сама буква ж нагадує жука і легко запам'ятовується. Для більшості дітей букви – це малюнки і кожний щось нагадує. Чутливість до музики природи допомагає дітям відчутти звучання слова, запам'ятовуючи накреслення кожної літери, діти вкладають у кожний малюнок «живе звучання і буква легко запа м'ятовується», малюнок слова сприймається як одне ціле. «Це читання, – пише В.О. Сухомлинський, – не є результатом тривалих вправ за звуковим аналізом і синтезом, а свідомим відтворенням звукового музичного образу, що відповідає зоровому образу слова, щойно намальованому дітьми. За такої єдності зорового і слухового сприймання... одночасно запам'ятовується і літера, і маленьке слово». Але це, – продовжує він далі, – зовсім не ігнорує самостійного, окремого звукового аналізу. Навпаки, вслуховуючись у звучання слова «жук», діти виділяють у ньому кожний звук, розуміють, що слово складається з окремих звуків і кожному звуку відповідає буква. В.О. Сухомлинський пропонує пов'язувати навчання грамоти на перших етапах навчання з грою, оскільки діти надзвичайно емоційні.

Отже, в роботах В.О. Сухомлинського ми знаходимо багато корисних рекомендацій щодо організації розвитку мовлення дітей, які заслуговують на увагу дошкільних працівників і вчителів початкових класів сьогодення.

*Опубліковано: Богуш Алла. Педагогічні нотатки та роздуми / Алла Богуш. – 3б. наук. праць. – Запоріжжя: ЛПРС, 2001. – С. 53–59.*

## **Виховання любові до Батьківщини засобами рідного слова в педагогічній спадщині В.Сухомлинського**

Сучасні громадяни України є свідками і безпосередніми учасниками подій, що відбуваються в нашій країні, та які мають неабияке значення для їхньої подальшої долі та для визначення нової стратегії патріотичного виховання підростаючого покоління, любові до своєї Батьківщини, свого народу, рідної (і державної) української мови.

Вочевидь, виховуючи сучасне і прийдешнє молоде покоління, не можна забувати про історичний і педагогічний досвід, зокрема спадщину класика української педагогіки В. Сухомлинського. На сторінках невилирщої енциклопедичної спадщини вченого червоною ниткою проходить ідея любові до рідного краю, природи, батьків, до рідної мови і Батьківщини.

Зазначимо, що саме з образом Батьківщини в серці кожного громадянина, безмежною любов'ю до своєї Вітчизни пов'язує В. Сухомлинський почуття високого патріотизму. В одному зі своїх творів учений стверджує, що «любов до Батьківщини і любов до людей – це два швидких потоки, які, зливаючись, утворюють могутню річку патріотизму».

Феномен «патріотизм» В. Сухомлинський розглядає як узагальнене поняття, пов'язане з вихованістю людини, як «сферу духовного життя, яке проникає в усе, що любить і ненавидить людина, яка формується». Патріотизм, за словами В. Сухомлинського, це сплав почуття і думки, осягнення святині – Батьківщини – не тільки розумом, а передусім серцем. Патріотизм учений розглядає в царині активної діяльності людини, з єдністю свідомості, думки, сили волі, морально-етичних почуттів, її освіченістю і вихованістю.

Відповідно до цього лейтмотивом патріотичного виховання, на глибоке переконання педагога, повинно виступити «проекування» (термінологія В. Сухомлинського) майбутнього патріота, уявляти собі, яким би був наш вихованець під час тяжких випробувань для Батьківщини, незалежно від того, настане воно завтра чи через багато років. Якби патріотичне виховання, за словами вченого, не передбачало цього, «воно було б бездіяльним».

Розмірковуючи над змістом патріотичного виховання майбутніх громадян країни, В. Сухомлинський піднімає питання щодо визначення критеріїв патріотичної вихованості майбутніх громадян України, які чітко не прописано вченим, хоча про них ідеться на сторінках багатьох його праць.

Виконуючи заповіт Василя Олександровича, було визначено критерії патріотичної вихованості молоді. Узагальнюючи його поради, критерії можна сфокусувати таким чином.

Інформаційно-знаннявий критерій із показниками:

- обізнаність з історією, героїчним минулим і сьогоденними героями Батьківщини;
- обізнаність із Конституцією, державними, національними і народними символами України; із національними звичаями, традиціями, святами, народно-декоративним мистецтвом, національним одягом, побутом, кухнею, сімейними традиціями;
- обізнаність з українською літературою, мистецтвом, культурою, українським національним мовленнєвим етикетом тощо;

- національними природними багатствами, рідною природою тощо; досконале володіння рідною, українською державною мовою.

Мотиваційно-громадянський критерій із показниками:

- любов і відданість Батьківщині; готовність її захищати в разі необхідності;

- наявність почуття обов'язку перед Батьківщиною і відповідальність за свої вчинки і поведінку; вірність, відданість тій землі, де народився, тому народові, який вигодував і зростив тебе, тощо.

Продуктивно-діяльнісний критерій, який передбачає сформованість умінь поєднувати знання з активною діяльністю особистості щодо виявлення любові до свого народу, своєї землі, традицій, звичаїв, культури, мови, до своєї Батьківщини.

Важливим джерелом патріотичного виховання молоді педагог називав «непорушну єдність і дружбу народів усіх національностей, які мешкають на території нашої Батьківщини, яку він радив педагогам виховувати засобами «подорожей стежинами рідної Батьківщини», починаючи з рідного села, міста і далі, крокуючи «по всій нашій Вітчизні».

Наріжним каменем і могутнім засобом патріотичного виховання дітей та любові до Батьківщини у педагогічній спадщині В. Сухомлинського є «образ рідного слова». Найголовнішою ознакою держави є її рідна мова як невід'ємна частка Батьківщини, кожної людини, її Вітчизни.

Любов до слова рідної мови пронизує всі педагогічні праці В. Сухомлинського. Рідна мова, за його словами, це безцінне духовне багатство, в якому народ живе, передає з покоління у покоління свою мудрість і славу, культуру і традиції. Він називає рідну мову «невмирущим джерелом», з якого дитина черпає уявлення про довкілля, про свою родину, своє село і місто, про весь свій край, нашу Батьківщину. Педагог влучними виразами підкреслює красу і особливість рідного слова, порівнюючи його з неповторним ароматом квітки. Любов до Батьківщини неможлива без любові до рідного слова, – до такого висновку дійшов учений. Адже тільки той може досягнути своїм розумом і серцем красу, велич і могутність Батьківщини, хто збагнув відтінки й пахощі рідного слова, хто дорожить ним, як честю рідної матері, як колискою, як добрим ім'ям своєї родини... Звідси впливає завдання патріотичного виховання молодого підростаючого покоління засобами

рідної мови, щоб рідне слово жило, трепетало, грало всіма барвами й відтінками в душі молодії людини, сповіщало їй про віковічні багатства народу, красу «рідної землі, народні ідеали й прагнення».

Характеризуючи засоби патріотичного виховання, В. Сухомлинський особливе місце відводить «слову». «У руках вихователя, – пише вчений, – слово – такий самий могутній засіб, як музичний інструмент у руках музиканта, як фарба в руках живописця, як взірець і мармур у руках скульптора». Як без скрипки немає музики, без фарби і пензля – живопису, без мармуру й різця – скульптури, так без живого, трепетного, хвилюючого слова немає школи, педагогіки. Слово – це ніби той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність.

Рідна мова є найважливішим, найбагатшим і найміцнішим зв'язком між нинішнім і майбутнім поколіннями народу, як одне велике, історичне, живе ціле. Звідси випливає принцип – народності, який відбито В. Сухомлинським в Образі рідного слова, найкращої характеристики народу, саме тому твори українського фольклору, класичної і сучасної української літератури, є одним із важливих засобів виховання любові до Батьківщини, виховання патріотів. Мова народу, в якій відбивається його духовне життя, є для дитини засобом пізнання своїх національних коренів, минулого своєї Батьківщини та пізнання самого себе, це відповідь на споконвічне запитання: «Хто ти є?» – і відповідь може бути єдиною: «Я дитина українського народу. Я українець. Я громадянин України».

В. Сухомлинський зазначає, що через образ рідного слова формується мовна культура людини, – «дзеркало її духовної культури», образ її почуттів, думок, ставлення до інших, що передається у словах рідної мови, яка виховує національну психологію, національний характер, національну свідомість, що є міцним фундаментом громадянина і патріота.

Саме тому двічі на рік у кінці першого півріччя та в кінці навчального року в Павлівській школі організовували «Свято рідного слова». А учні, починаючи з першого класу, самостійно складали казки, розповіді про природу свого рідного краю, записували в самодільний рукописний журнал розповіді учасників Великої вітчизняної війни «Наші земляки в роки Великої вітчизняної війни» (понад 600 розповідей). Таку роботу засобами мови, рідного слова В. Сухомлинський назвав «яскравим,

неоціненним джерелом виховання почуття любові до Батьківщини». Саме рідне слово, розповіді про героїв, героїчні подвиги вчать дітей бачити світ «очима патріотів», адже, за словами педагога, у сприйманні змісту цих розповідей є щось «спільне, велике, священне, найдорожче, ні з чим не порівнянне – Батьківщина».

Зазначимо, що активну діяльність учнів зі словом рідної мови, вчений називав «життям слова», однією з «найтонших» і водночас «найважливіших» речей, які є в патріотичному вихованні. У хвилини «життя слова», – зазначає В.Сухомлинський, у душах наших вихованців відбувається те, в ім'я чого ми взагалі переступаємо поріг школи: від кожного дитячого серця простягається тисяча ниток до того великого і вічного, ім'я якому народ, його мова, культура, література, мистецтво, школа, сім'я, слава тих, хто пішов від нас, і прекрасне майбутнє нових поколінь.

Надаючи такого великого значення слову рідної мови у вихованні любові до Батьківщини, що карбує цю любов у «пам'яті серця», вчений радить педагогам: «Шукайте в невичерпній скарбниці нашої рідної мови перлини, які запалюють вогник захоплення в дитячих очах... вміти користуватися словом – велике мистецтво».

Особливого значення у патріотичному вихованні дітей надавав педагог поетичному слову, оскільки, за його словами, в дитинстві кожна дитина – поет. В. Сухомлинський радив педагогам виховувати поетичне почуття у дітей та учнів. На його думку, тільки поетичним словом рідної мови можна передати безмежну любов до батьків, рідної землі і Батьківщини.

Прикладом такого взаємозв'язку рідної мови і любові до Батьківщини, до батьків є вірш Миколи Сингаївського «Вся моя родина».

Мати, мова, Батьківщина –

Ось і вся моя родина.

Батьківщина, мати, мова –

Три цілющих, вічних слова.

Батьківщина, мова, мати –

Нас повік не роз'єднати.

*Опубліковано: Зб. В. О. Сухомлинський у діалозі із сучасністю: щоб у серці жила Батьківщина / [редкол. Сухомлинська О. В. та ін.]. – Луцьк: Надністрів'я, 2016. – С. 15–18.*

## **Природа як чинник мовленнєвого розвитку дітей у педагогічній спадщині В. Сухомлинського**

Природа, довкілля, оточуюче предметне середовище – це ті, незримі, на думку В. Сухомлинського, помічники педагога, які спроможні розв'язати безліч складних проблем у навчанні і вихованні дітей. Педагог був глибоко переконаний, що чим раніше дитина доторкнеться до Краси і Величі природи, тим глибшими будуть природні корені взаємозв'язку внутрішнього світу дитини із довкіллям. Саме тому такою нетрадиційною, оригінальною, унікальною та й, напевно, неповторною для ХХ століття стала авторська школа сільського українського Педагога В. Сухомлинського – «Школа під блакитним небом», «Школа на лоні природи». Девізом першої зустрічі Вчителя з малюками шестирічками було запрошення до співпраці у природі: «Наша школа буде під блакитним небом, на зеленій травичці, під гіллястою грушею, на винограднику, на зеленому лузі». Лейтмотивом педагогічної діяльності Василя Сухомлинського з учнями початкових класів виступили такі слова: «Я буду так уводити малюків у довколишній світ, щоб вони кожного дня відкривали в ньому щось нове, щоб кожний наш крок був мандрівкою до джерела мислення й мови – до чудової краси природи».

Відрадно зауважити, що це не лише слова, не гасла, а незаперечна реальність, у якій злилися в неподільній єдності і девіз, і лейтмотив використання могутніх джерел Природи в освітньо-виховній роботі з учнями від першого до випускного класу.

Впадає до ока неабияка психологічна чутливість Вчителя до розуміння дитячої душі як часточки природи: «Тут, серед природи, особливо чіткою, яскравою була думка: ми, вчителі, маємо справу з найніжнішим, найтоншим, найчутливішим, що є у природі, – з мозком дитини. Коли думаєш про дитячий мозок, уявляєш ніжну квітку троянди, на якій тремтить крапля роси». В. Сухомлинський проводить паралель обережності, що потрібна і для зірваної ніжної квітки, щоб не «зронити краплю», і для дитячого мозку, що росте. Природа мозку, зазначає Педагог, потребує, щоб розум дитини виховувався серед природи, щоб кожна думка втілювалася в слові.

На переконання В. Сухомлинського, саме Природа виступає «життєдайним джерелом» збагачення словника дітей. Ефективним засобом

активізації мовлення дітей у «Школі під блакитним небом» виступили щоденні «Подорожі у природу». «Подорожуючи» до живого джерела думки, слова, – зазначає Педагог, – мої вихованці пізнавали одночасно емоційні, естетичні, смислові відтінки українського... слова,... велич, силу і вправність рідного слова». Як часто можна спостерігати на занятті в дитячому садку, на уроці у школі таку картину: дитина сидить тихо, дивиться в очі педагогу, але не сприймає його слів, тому що той все розповідає й розповідає, а дитина не встигає думати, схоплювати словесні абстракції. «Ось чому треба розвивати мислення дітей, – наголошує В. Сухомлинський, – зміцнювати розумові сили дитини серед природи – це вимога природних закономірностей розвитку дитячого організму. Ось чому кожна подорож у природу є уроком мислення, уроком розвитку розуму».

Які ж шляхи розвитку мовлення дітей у природі накреслює В. Сухомлинський?

Спостереження й екскурсії у природу, що створюють можливість послухати, подивитися, відчутти оточуючий дитину світ. Це зустрічі сходу і заходу сонця, «подорожі хмар», слухання хору пташок, цвіркунів, шелесту листя, спостереження нічного неба, череди тварин тощо. Поряд зі спостереженням Педагог використовував й екскурсії до лісу, річки, пасіки, за місто, за село, «подорожі у світ праці», під час яких діти переживали почуття гордоців за людину, за своїх батьків і матерів. Таке пізнання світу впливає не тільки на розум, а й на почуття, викликає глибокі «емоційні переживання, спонукає до фантазування».

Світ природи збуджує допитливу дитячу думку, породжує мовленнєву активність дітей: «Що таке зірочки? Чому вони засвітилися? Звідки вони прийшли? Чому їх не видно вдень? Де ночують хмари?» – нескінченні запитання дітей.

Чудодійним методом розвитку мовлення називає В. Сухомлинський казку. Це «Ключик», завдяки якому дитина пізнає світ не тільки розумом, але й серцем, відгукується на події та явища довкілля, висловлює ставлення до них.

Початкове національне виховання дитини відбувається також у казці. Казка – невичерпне джерело патріотичного виховання вже тому, що вона створена народом. В. Сухомлинський намагався розповідати казки дітям на лоні природи, поєднуючи спостереження з проявами

фантазії. Це казки про «Темінь і Сутінок», «Казка про сонце», «Казка про Хмари», «Про Бабу-Ягу», «Про жайворонка». Емоційне сприймання казки підсилюється і своєрідним казковим оточенням. Педагог пропонував розповідати казки якщо не серед природи, то у спеціально обладнаній Кімнаті казок, щоб усе тут нагадувало дитині про казку: вечірні сутінки, веселий вогник у пічці, казковий будиночок Баби-Яги, казкові персонажі, хатинка дідуся і баби, гуси-лебеді... Водити дітей у кімнату казок потрібно не часто, застерігав В. Сухомлинський, один раз на тиждень, а то і рідше, краще у вечірні години. Сама обстановка цієї кімнати примушує дитину не тільки слухати казки, а й самотійно розповідати їх, створювати казки з новими сюжетами. Рідна природа, «подорожі до джерел рідного слова» викликають у малюків творче натхнення.

Значне місце в розвитку мовлення дітей відводив В. Сухомлинський розповідям у природі. Виховне значення цих розповідей полягає в тому, що діти чують їх в обстановці, яка породжує казкові уявлення: в тихий вечір, коли на небі засвітлюються перші зірки; в лісі, в затишній хатині, при світлі тліючих вугликів, коли за вікном шумить осінній дощ і співає свою пісню холодний вітер. Досвідчений педагог розповідав дітям про далекі тропічні країни, про вічне літо і чудові сузір'я, чудовий океан і стрункі пальми. У його розповідях казкове перепліталося з реальним, діти одержували знання від свого вчителя про життя народів інших країн, про моря й океани, про багатства рослинного і тваринного світу, про природні явища.

Розповіді педагога у природі спонукали до розповідання і дітей. Вітер, лани, верби, степ, яри – кожне з цих слів хвилює дітей. Дітям хочеться сказати про красу довколишнього світу щось своє, вилити у слові свої почуття й думки. Саме в ці хвилини, під час подорожей до джерел рідного слова, діти починають творити – складати коротенькі твори про довкілля. Розповіді про природу стають доступними дітям лише при багаторазовому спостереженні у природі, за умови, якщо побачене підкріплюється словом. В. Сухомлинський пропонував дітям замальовувати побачене під час спостережень у своїй альбомі тут же на прогулянці, а потім складати розповіді за своїми малюнками. Розповіді дітей записували в один спільний груповий альбом. Таке малювання у природі спонукало розвиток зв'язного мовлення дітей.

Щоденна робота з розвитку мовлення з дітьми на лоні природи сприяє розвитку поетичного слуху. Коли дитина знаходиться під впливом казкових образів, що чує від учителя, слово, немов би пробуджується у схованках свідомості, виблискує яскравими фарбами, наповнюється ароматом полів і луків, і на її устах народжується поетичне слово. Без виховання цього почуття дитина залишиться байдужою до краси природи і слова, «істотою, для якої кинути камінець у воду і в співаючого соловейка – одне й те саме».

Поетична творчість, за В. Сухомлинським, – найвищий ступінь мовної культури, яка виражає саму суть людської культури. Поетична творчість кожному доступна, вона не є привілеєм обдарованих. Поетична творчість звеличує людину. У зв'язку з цим дуже важливо, щоб цю тонку сферу творчості виховати у кожної дитини, дати їй радість поетичного натхнення, збудити в серці джерело поетичної творчості.

Слід зауважити, що в педагогічній спадщині Василя Сухомлинського досить чітко прослідковується неперервність його педагогічних сентенцій щодо місця і значущості Природи в освітньо-виховному процесі школи: «Своє виховне завдання, – писав він, – я бачив у тому, щоб емоційно-естетичні багатства, здобуті у процесі спілкування з природою в роки дитинства, в підлітковому віці входили в духовне життя як одна з найглибших людських потреб, щоб пізнання краси природи глибше, ніж у дитинстві, сприяло пізнанню красивого, високого в самому собі, утвердженню людської гідності».

Аналізуючи педагогічну спадщину вченого, знаходимо тісний взаємо-зв'язок щодо впливу природничого чинника на інтелектуальний, мовленнєвий, естетичний та духовний розвиток особистості. Сучасний педагог знайде для себе корисні поради щодо ступеневого використання природи відповідно пори року з кожного навчального предмета і зокрема української мови.

Отже, у спадщині В. Сухомлинського міститься невичерпна скарбниця педагогічного досвіду й методичних порад щодо вдумливого звернення сучасного вчителя і вихователя до Природи, того цілющого джерела, яке не тільки збагачує мовлення дітей, а й лікує їхні душі, збагачує духовно.

*Опубліковано: А.М. Богуш. Педагогічні нотатки та роздуми / А.М. Богуш. – Зб. наук.-метод. праць. – Запоріжжя: ЛППС, 2001. – С. 48–52.*

## **Витоки виховання мовної особистості педагога у спадщині В. Сухомлинського**

Однією з найважливіших характеристик людини як живої соціальної системи є її відкритість, неможливість існування без безперервної взаємодії з іншою системою – довкіллям. Вплив середовища на людину не односторонній: людина послідовно діє у системах «середовище – людина», «людина – середовище». Означена взаємодія зумовлює і розвиток усіх психічних процесів і функцій людини, що пов'язані з середовищем. Однією з провідних психічних функцій людини є мовлення, яке дозволяє їй задовольнити найважливішу специфічно людську потребу – потребу у спілкуванні, цю єдину, справжню розкіш, за словами Сент-Екзюпері, розкіш людського спілкування. Незаперечною істиною для кожного з нас є теза: «Із слова починається людина». Вочевидь, людина існує у мові, виявляє себе в мові, прокладає через мову, через спілкування місток для порозуміння з іншими людьми. Ми всі з вами живемо у світі слів, їх звучання, барв, значення, ми є свідками народження нових слів, щоразу відкриваємо для себе магію вимовленого і невимовленого слова. Саме через рідну мову, що пов'язує невидимими нитками сучасні й минулі покоління у єдину мовно-національну спільноту України, ми всі відчуваємо себе вдома, громадянами своєї держави, ми всі живемо на українській землі, що годує нас, у тому неповторному природно-мовному світі, де народилася самотня українська пісня, високо зійшла зоря Шевченкової поезії, де віками плекалася солов'їна українська мова, на землі, де народивсь і возвеличив особистість педагога Василь Сухомлинський. Успіх мовленнєвої діяльності, її результативність, у свою чергу, залежить від особистості, від рівня розвитку її мовлення, від культури її мови і мовлення особистостей – мовців, які беруть участь у мовленнєвій діяльності.

Отже, цілком природним і закономірним є концептуальні положення неперервної мовної освіти, спрямовані на те, щоб, починаючи з материнської (родинної) школи і закінчуючи професійною, соціальною освітою, вона була зорієнтована на виховання мовної особистості, на природне бажання повернутись у щоденному побутовому спілкуванні до призабутих родинних традицій, на створення україно-мовного середовища в усіх сферах суспільного життя, на прагнення вдосконалити

висококультурне інтелектуальне спілкування літературною українською мовою.

Саме тому науковці останнім часом звернулися до дослідження таких наукових феноменів, як «мовна особистість» (Л.І. Мацько, Л.М. Паламар, П. Суслов, С.О. Сухих та ін.) та «мовленнєва особистість» (А.М. Богуш, О.С. Трифонова та ін.).

З'ясуємо насамперед, що сьогодні вчені розуміють під мовною особистістю. Сучасна лінгвістика розглядає мовну особистість як багатокомпонентний набір мовних здібностей, умінь, готовності до здійснення мовних вчинків різного ступеня складності і вчинків, що класифікуються, з одного боку, за видами мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, письмо, читання), а з іншого – за рівнями мови (фонетика, граматики, лексика)».

За визначенням українських лінгвістів (С.Я. Єрмоленко і Л.І. Мацько), мовна особистість – це той носій мови, який не лише володіє сумою лінгвістичних знань (знає поняття й відповідні правила) чи репродукує мовну діяльність, а саме той, у кого виробилися навички активної роботи зі словом. За їхніми словами, мовна особистість починається із пробудження індивідуальної мовотворчості, що забезпечує вільне самовираження особистості в різних сферах людського спілкування. Мова шліфує, карбує думку, а оригінальна думка завжди здобувається на визнання, коли вона втілена в досконалому, інформативному повноцінному, переконливому слові.

Процес соціалізації особистості буде відбуватися по-різному в залежності від характеру соціального середовища і зокрема, мовленнєвого середовища. Водночас не можна ігнорувати, як на нашу думку, в мовній особистості й індивідуально-психологічний аспект, тобто не можна розмежовувати мову і мовлення у мовній особистості, вони обумовлюють одне одного і взаємопов'язані.

Проблему формування мовленнєвої особистості у дітей старшого дошкільного віку досліджували А.М. Богуш, О.С. Трифонова. За О.С. Трифоновою, мовленнєва особистість дітей старшого дошкільного віку розуміє як інтегративну якість суб'єкта, в якого сформовані всі види мовленнєвих, художньо-мовленнєвої та комунікативної компетенцій, який володіє мовними концептами, що віддзеркалюють його мовленнєву картину світу, вільно самовиражається у різних комунікативно-мовленнєвих ситуаціях.

На нашу думку, мовленнєва особистість дитини дошкільного віку – це активний, ініціативний мовець, відкритий для спілкування, який легко і невимушено вступає у спілкування з дітьми і дорослими; застосовує мовні і немовні засоби виразності; володіє формулами мовленнєвого етикету, має розвинені комунікативні здібності і достатній рівень розвитку рідної мови (А.М. Богуш).

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

Саме таку багатогранну сформовану мовну особистість педагога, вчителя хотів бачити у школі Василь Сухомлинський.

Він обґрунтував велике виховне значення слова. Недооцінку ролі слова у вихованні, невправне, неефективне його використання учений небезпідставно вважав ахіллесовою п'ятою сучасної йому літератури з методики виховання, найуразливішим боком практичної роботи значної частини вихователів. Педагог розкрив виховні можливості живого, усного й друкованого слова, визначив ті умови, за яких воно якнайкраще виконує свої функції. Слово – могутній засіб впливу на свідомість тих, кого виховують, хоча, звісно, не все у вихованні може бути тільки від слова. Наприклад, не можна виховати працелюбність самими словами, проте можна виховувати її і без серйозних, розумних слів. Мистецтво виховання доконечно включає вміння говорити, звертатися до людського розуму й серця. Особливо це стосується дитинства, коли спостерігається найглибший вплив слова вихователя.

Кожний учитель, незалежно від того, який предмет він викладає, повинен, уважав В.О. Сухомлинський, уміти ефективно використовувати найрізноманітніші засоби вираження думки й формувати в учнів на матеріалі своєї навчальної дисципліни чутливість, сприйнятливність до слова, до найтонших його нюансів. Яким чином Василь Сухомлинський сам використовував як педагог, як директор, «слово» у вихованні мовної особистості своїх учителів? Відповіді на означене риторичне запитання знаходимо у змісті п'ятого тому вибраних педагогічних творів

педагога. У тезаурусі назв статей читаємо: «Слово про слово», «Слово вчителя у моральному вихованні», «Слово до спадкоємця», «Слово до батьків», «Слово до учнів», «Слово і емоційна культура».

Чому саме вчений у цілій низці за змістом статей на перше місце у назві поставив термін «слово»? На наше глибоке переконання, саме тому, що він не уявляв собі особистості вчителя без досконалого володіння рідною мовою, рідним словом, як засобом впливу на дітей, як засобом виховання. «У руках вихователя слово, – читаємо у статті «Слово про слово», – такий само могутній засіб, як музичний інструмент у руках музиканта, як фарби в руках живописця, як різець і мармур у руках скульптора. Як без скрипки немає музики, без фарби і пензля живопису, без мармуру й різця – скульптури, так без живого, трепетного, хвилюючого слова немає ніколи, педагогіки. Слово – це нібито той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність».

Водночас Василь Олександрович застерігав педагогів бути дуже обережними зі словом. Адже слова бувають різні, ними можна й ожити, і вбити, викликати радість, душевне піднесення або засмутити й приголомшити людину; словом можна посіяти і тривогу, сум'яття, невіру людини у свої сили, і можна її запалити, надихнути на творчу працю, на мужні вчинки. Усе залежить від того, яким є слово, – розумним і чуйним, ясным і дохідливим, принциповим і відвертим, щирим і доброзичливим, упевненим і переконливим чи, навпаки, – пустим, безбарвним, нікчемним, фальшивим, розрахованим не на те, щоб проникнути в душу вихованців, а не на те, щоб принизити їх, «розпекти», «пробрати» тощо.

Може через те, що не всі вчителі вміли розумно використовувати «слово» у вихованні в середині ХХ ст. у країні було оголошено «забобу» слову як засобу виховання.

В.О. Сухомлинський виступив на захист «словесного виховання», яке називали шкідливим, неефективним, і схоластичним, слову вчителя відводили другорядну роль, по суті, ігнорували «мовну особистість» учителя. Та в В. Сухомлинського вже тоді, в часи суворого диктату зверху, було своє особливе розуміння «словесного виховання». «Насправді виховання стає немичним, безсилим саме тоді, – писав він, – коли забувають, що в нашому розпорядженні є, по суті, єдиний тонкий і надійний, всесильний і гострий інструмент виховання – слово...». За

глибоким переконанням мудрого директора школи В. Сухомлинського, справжній вихователь саме і повинен досконало володіти виховними засобами мудрого слова, адже у слові акумулюються відносини між людьми, «слово виявляє ідею, а ідея основний корінь виховання».

Своє ставлення до слова як засобу виховання учених вклав у таке педагогічне кредо: «Слово є у певному розумінні єдиним засобом виховання».

У статті «Слово і емоційна культура людини» педагог розмірковує: Чому слово в одного вчителя є могутнім засобом виховання, а в другого воно – мука пекельна для вихованців? Відповідь на своє риторичне запитання В. Сухомлинський віднайшов у шкідливій теорії, що довгий час була панівною «словами людину не виховаєш», тому у процесі підготовки вчителя у ВНЗ зовсім ігнорувалася мовна особистість учителя. Зі стін ВНЗ виходили вчителі, які були переконані, що до слова як засобу виховання треба вдаватись якнайменше; головне – режим, праця, контроль. «Якщо в самому понятті «словесне виховання» є щось гідне осуду, – думав дехто з учителів, то навіщо утруднювати себе пошуками і творчістю у цій справі». Саме цим, за словами педагога, можна пояснити наявність подекуди безсловесних, недорікуватих дотично спілкування з учнями, немовних особистостей учителів.

Захищаючи словесне виховання, В. Сухомлинський водночас застерігав педагогів не допускати у вихованні «словесного перевантаження», не можна забувати про почуття міри: неправильно також вважати, що слова, навіть найкращі, здатні вмиг, одразу змінити, «перетворити» вихованців. Слово набирає сили лише тоді, коли воно підкріплюється особистим прикладом старших, належною поведінкою батьків і педагогів, і коли за ним іде діло, коли вихователь не тільки закликає, а й учить, показує, як практично треба діяти, спрямовує й активізує самостійну думку і працю учнів. Інакше, тут потрібне знову ж таки органічне злиття слова і діла.

Не менше значення, ніж живе слово вихователя, має, за В. Сухомлинським, слово друковане, те невичерпне джерело духовного багатства, ім'я якому книга. Школа, вважав педагог, тільки тоді школа, коли вона утверджує культ книги, виховує у її учнів жаждою до читання художньої, політичної, науково-популярної літератури, пристрасну заохочує у книгу, благоговіння перед нею. Позакласне читання здебільшого не пов'язується безпосередньо з уроками, але воно відіграє

винятково велику роль у всебічному розвитку виховуваних. Виробляти в учнів високу культуру читання, викликати в них не зрівняне ні з чим переживання радості й насолоди від спілкування з книгою означає запобігати інтелектуальній, моральній й емоційній неповноцінності особистості, ефективно забезпечувати самоосвіту й самовиховання підростаючої людини.

Що ж потрібно зробити для того, щоб у школу прийшла цілком сформована мовна особистість педагога? Як навчити вчителя використовувати слово, мову як найважливіший виховний засіб? Такі запитання-роздуми ставив перед собою директор Павлиської школи.

Відповіді на них лягли на шпальти статей, брошур, книг, першим заголовним словом, у назві яких було саме «слово» і які, на нашу думку, становлять своєрідний «мовний кодекс», «мовний заповіт» особистості вчителя, педагога, який повинен взяти на озброєння у школі і ВНЗ, що готують майбутніх педагогів.

Спробуємо звести мудрі поради В. Сухомлинського в обов'язкові правила мовної поведінки вчителя, які він нам заповідав. А саме:

- Слово вчителя, воно потрібне дитині кожної хвилини і тоді, коли вона втішається радіщами життя, і тоді, коли її серце стискає сум.

- Слово вчителя – як інструмент впливу на душу вихованця, нічим не можна замінити. Краса і велчч, сила і виразність рідного слова облагороджує почуття, думки, переживання і душі дітей. Пам'ятайте, що закохана в красу слова людина стає чутливою і вимогливою до естетичного й морального буття навколо себе.

- Мистецтво виховання включає насамперед мистецтво говорити, звертатися до людського серця. Шкільні конфлікти, які нерідко закінчуються великою бідою, починаються з невміння учителя говорити з учнями.

- Особистість учителя розкривається перед учнем у єдності слова і поведінки; у слові вчитель виявляє себе, свою моральність, своє ставлення до вихованця, свою емоційно-мовленнєву культуру. Скільки в сучасних школах вихователів, які володіють лише однією нотою емоційної гами – обуренням, криком. Такий вихователь знає тільки три мети словесного звернення до вихованців – заборона, дозвіл, докір. Вони самі гідні глибокого жалю, їхній виховний вплив на учнів дорівнює нулю.

- Мовна культура педагога – це дзеркало її духовної культури. Мовна культура забезпечує успіх у тій найтоншій сфері виховання, яку ми

сьогодні називаємо моделюванням, перетворенням, переведенням зовнішньої діяльності на мову внутрішнього світу людини.

– Учитель повинен виявляти «творчість словом» і вчити словесній творчості учнів, щоб вони відчували красу рідної мови, дбали про її чистоту, дбайливо ставилися до слова. Ці заповіді можна було б продовжити.

Як бачимо, реалізація мовного кодексу вчителя, який заповідав В. Сухомлинський, передбачає формування уже зі шкільної лави мовної особистості з високою емоційно-мовленнєвою культурою.

Як же нам, нащадкам В.Сухомлинського реалізувати його заповіді щодо виховання мовної особистості кожного вчителя?

Зауважимо, що шляхи реалізації мовного кодексу особистості педагога вже сьогодні закладено в низку концепцій розбудови мовної освіти в Україні.

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

Потрібна наскрізна перспективна програма її вивчення, що буде орієнтувати як педагогів, так і студентів, і учнів на засвоєння живої української літературної мови, на вільне володіння нею, на «розширення і збагачення словника до такої міри, щоб кожна людина могла вільно спілкуватись українською мовою в усіх мовленнєвих ситуаціях, сприймати мову, як явище національної культури і мистецтва і діставати від цього естетичне задоволення». Саме такий підхід до мовної освіти забезпечить мовну стабільність у державі, що є найважливішим фактором формування мовної особистості.

Отже, виникає нагальна потреба переорієнтації кінцевої мети опанування української мови із гносеологічного аспекту (тобто вивчення правил, мовознавчих понять тощо на «комунікативно-прагматичний», за яким українська мова буде виступати «передусім знаряддям самовираження особистості й засобом спілкування».

Метою мовної освіти повинно стати формування всебічно розвинутої, компетентної, творчої особистості громадянина України – носія етнічних, національних і загальнолюдських цінностей, що живе в гармонії з довкіллям і самим собою. А предметом навчання – не виокремлена сама по собі мова, а «представлена нею думка, духовність, мовленнєва і загальна культура, особливості світосприймання і світовідчуття і творчості народу – її носія».

Вивчення української мови в нашій країні повинно підпорядковуватися потребам формування національно-мовної особистості, такої, яка «не тільки знає українську мову, володіє нею, а й здатна творчо самовиражатися нею, пропагувати її, захищати й розвивати, ставитися до неї свідомо, з почуттям відповідальності за її долю, з почуттям «рідномовного обов'язку» (за І. Огієнком). Тільки за таких умов, мовна особистість педагога, дієвість його вчительського слова, стане силою, що, за словами В.О. Сухомлинського, примусить кожного вихованця подивитися на себе, замислитися над власною поведінкою, над своєю мовою, спонукатиме його до самовдосконалення своєї мовної особистості.

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

Вплив середовища на людину не однобічний: людина послідовно діє у системах «середовище-людина», «людина-середовище». Означена взаємодія зумовлює і розвиток усіх психічних процесів і функцій людини, які пов'язані з середовищем. Водночас високий рівень розвитку психічних процесів дозволяє людині цілеспрямовано впливати на середовище і змінювати його. Відтак, розвиток мовлення людини, виховання мовленнєвої культури, культури спілкування, формування мовної особистості і мовленнєвої поведінки багато в чому залежить від специфіки мовленнєвого середовища. Насамперед визначимо і охарактеризуємо поняття «мовленнєве середовище».

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

Мовленнєве середовище може бути: одномовним, в якому спілкування відбувається рідною для дитини мовою; одномовно-діалектним;

двомовним (близькоспоріднені мови); двомовним, у якому функціонує мовлення різних неспоріднених мов (молдавська – українська, українська – угорська) та багатомовним, яке прийнято йменувати полікультурним середовищем або «полікультурним освітнім простором», за термінологією О.В. Гукаленко.

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

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

Мовленнєве середовище, що оточує дитину, за своїм впливом на розвиток мовлення може бути стихійно-нестимульованим, стимульованим і актуальним. Стихійно-стимульованому мовленнєвому середовищу властива пасивна мовленнєва взаємодія. Дитина сприймає мовлення дорослих і всіх мовців цього середовища таким, яким вона його чує, мовлення, що притаманне саме цій мовленнєвій спільноті. Дитина відчуває його вплив опосередковано у процесі щоденного спілкування у сім'ї у соціумі (у дворі, з друзями, у дошкільному закладі, у школі тощо). Стихійно-нестимульоване багатомовне мовленнєве середовище породжує явища інтерференції, спричиняє неусвідомлені дитиною мовленнєві помилки, вживання місцевих говірок, діалектно-го мовлення.

Стимульоване мовленнєве середовище – це організований процес навчання мови і розвитку мовлення на різних вікових етапах у навчальних закладах різного типу, що супроводжується педагогічно стимульованою мовленнєвою взаємодією педагога й учнів. Стимульоване мовленнєве середовище запобігає мовних помилок та інтерферуючих впливів, сприяє усвідомленому засвоєнню дитиною з раннього віку рідної (та інших мов) під керівництвом педагога.

Актуальне мовленнєве середовище – це максимально активна ініціативна взаємодія дитини з іншими учасниками спілкування; це занурення дитини в активну мовленнєву діяльність.

Ефективний вплив мовленнєвого середовища на дитину та її мовлення буде тільки за наявності розвивальної функції цього середовища. Що ми розуміємо під розвивальним мовленнєвим середовищем?

Розвивальне мовленнєве середовище – це потенційні можливості позитивного впливу різноманітних факторів у їх взаємодії на мовленнєвий розвиток дитини і формування мовної особистості.

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

Одним із провідних стимульованих факторів впливу на мовленнєвий розвиток дитини в мовленнєвому середовищі є без сумніву мовлення дорослих, слово педагога, вихователя, який бездоганно володіє мовою. І в цьому підношенні не можна не погодитись із педагогічним кредом В.О. Сухомлинського: «Слово в певному розумінні є єдиним засобом виховання і розвитку особистості».

Серед стимульованих факторів мовленнєвого розвитку дитини можна назвати й такі: наявність навчальних посібників, національних іграшок, серії дидактичних картин, застосування інноваційних технологій навчання мов тощо.

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

*Опубліковано: Початкова школа. – Наук.-практ. журн. – 2003. – № 9. – С. 12–14.*

## Мовленнєвотворчі прояви дітей в ігрових казкових ситуаціях у педагогічному вимірі В. Сухомлинського

У багатющій спадщині В. Сухомлинського важливе місце посідають його роздуми і педагогічні сентенції щодо творчого розвитку дитини, вияву її індивідуальності, творчого самовираження. У своїх статтях і книгах учений визначає засоби розвитку творчого самовираження дітей, а саме: природа, література, слово, народна творчість, музика, мистецтво, які створюють у дітей позитивне емоційне тло, викликають радість, спонукають до творчості: складати вірші, казки, оповідання, малювати, створювати «щось своє», притаманне дитині як індивідуальності. В. Сухомлинський писав, що складаючи казки, розповіді, створюючи словесний образ, дитина «не просто вправляється у словесній творчості, вона виявляє свій інтелектуальний світ, утверджує свою гідність», тобто самовиражається. Саме тому В. Сухомлинський радив педагогам здійснювати індивідуальний підхід до дітей, вивчати кожну дитину, вміти побачити і розвинути її індивідуальність. З цього приводу він писав, що «у житті не буде жодної нещасливої людини, якщо вихователь знайде «золоту жилку» в кожному вихованцеві й допоможе йому знайти себе».

Ефективний шлях розвитку творчого самовираження, за В. Сухомлинським, це природа, її краса. «Коли людина стає ближчою до джерел речей, тоді в слові для неї – не тільки позначення речі, а й аромат квітів, пахощі землі, музика рідних степів і лісів, власні почуття і переживання», що спонукають її до словесної, поетичної творчості; бо «поетична творчість починається з бачення краси».

Творчість – це процес, діяльність, продукт; створення нових матеріальних духовних цінностей; сукупність новоствореного кимось; відкриття; винахід. Творчість пов'язана з такими особистісними характеристиками, як активність та ініціатива, адже активність характеризує діяльний стан особистості. Тільки творча особистість може здійснювати творчу діяльність, результатом якої може бути створення матеріальних цінностей і творів мистецтва, відкриття в науці.

Всі види діяльності людини супроводжує мовлення, воно є одним із компонентів творчої діяльності. Водночас творчість виявляється і в процесі мовленнєвої діяльності. За словами В. Сухомлинського,

емоційно-естетичне забарвлення слова, його найтонші відтінки – ось у чому життєдайне джерело дитячої творчості; слово для дітей є засобом висловлювання їхнього ставлення до краси довколишнього світу.

Василь Олександрович зазначає, що творчість не приходить до дітей із якогось натхнення, творчості треба вчити. Творчість – це діяльність, у результаті якої створюється щось нове, оригінальне, яке певною мірою відбиває індивідуальні нахили і здібності дитини.

Елементи творчої діяльності, становлення її механізмів відбувається в дошкільному віці. Мовленнєві творчі прояви, як засвідчують щоденникові записи мовлення дітей (Л. Березівська, Н. Гавриш, В. Родзіховська, С. Цейтлін та ін.) виявляються досить рано. До наукового обігу дошкільної галузі науки ввійшли такі терміни, як «словотворення», «словесна творчість», «мовленнєва творчість», «словотворчість», «мовленнєвотворча діяльність» (Н. Гавриш).

Словесна творчість, це діяльність, що виникає під впливом художнього слова і сприймання довкілля, і пов'язана із самостійним складанням дітьми оповідань (зв'язних текстів): казки, розповіді, вірші, висловлювання.

Н. Гавриш увела в науковий обіг поняття «мовленнєвотворча діяльність», яку вчена розуміє як опосередкований мовою, оформлений у різних типах висловлювання процес оперування, уявленнями, їх комбінування. Процес мовленнєвої творчості, творчої побудови у мовленні потужний для більшості людей, які володіють певним лексичним запасом, а також мають життєвий, зокрема художній досвід і бажання, потребу сказати своє слово.

Мовленнєвотворча діяльність дітей дошкільного віку – це діяльність, у якій через складання різних типів зв'язних висловлювань дитина відбиває почуття, уявлення, враження, образи, уяви, що навіяні художніми текстами і сприйманням довкілля. Вищим щаблем мовленнєвотворчої діяльності є словесна творчість як спеціально організований, зумовлений мотивацією процес створення твору в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання.

Мовленнєвотворча діяльність створює підґрунтя для самовираження дитини, тобто дає можливість дитині розкривати своє «Я», свою індивідуальність; виявляти (переважно в художній творчості, в художньому образі) свої думки, настрої, переконання.

Творча свобода дитини, може бути виражена в художньо-естетичній діяльності, емоційно-естетичному ставленні до світу, культурно-мовленнєвих комунікаціях, рефлексії. Чинниками, що позитивно впливають на розвиток творчого мовленнєвого самовираження, є врахування індивідуальних властивостей дітей, адекватність у виборі методів, форм і засобів творчої діяльності, створення умов для свободи самовираження.

Термін «самовираження» у словникових джерелах тлумачать як відкриття свого «Я», своєї індивідуальності у художній творчості, в художньому образі.

Психологічні словники «самовираження» розглядають як: зовнішній вияв своїх внутрішніх почуттів, переконань, настанов тощо. У багатьох сучасних психотерапевтичних напрямках уважається, що таке виявлення має терапевтичну цінність.

Суттєвою ознакою самовираження є індивідуальна творча свобода особистості. Творча свобода – це якість внутрішнього світу людини. В науці існує кілька визначень цього феномена.

Самовираження виконує кілька функцій, а саме: терапевтичну; художньо-естетичну, емоційно-експресивну, демонстраційну, комунікативну. Процес самовираження допомагає людині комплексно подати себе і свою діяльність іншим людям і одержати від цього задоволення, пережити ситуацію успіху. Саме це дало підставу медикам стверджувати, що творче самовираження є профілактикою захворювань і стимулом до позитивного настрою, переживанню ситуації успіху. А таким ученим, як М. Бурно і В. Руднєв, увести в науковий обіг нове поняття «терапія творчого самовираження». Процес терапії творчого самовираження може виявлятися у створенні художніх творів; творчому колекціонуванні; творчій мандрівки в минуле; ведення щоденника; творчому пошуку одухотвореного в повсякденному бутті (привнесення чогось свого, індивідуального у будь-яку справу).

Самовираження дитини дошкільного віку в мовленнєвотворчій діяльності виявляється в різноманітних формах: у сюжетно-рольовій грі – через сюжетно-складання, казкові, ігрові діалоги, сценарії; у пізнавальній діяльності – через вислови – міркування, вислови-пояснення, вислови-запитання.

В образотворчій, музичній, конструктивній, театральній діяльності – через акомпанемент дій, їх коментар, словесне малювання; у спілкуванні з однолітками і дорослими – через самопрезентацію і фантазування; в художньо-мовленнєвій діяльності – через складання за власною ініціативою казок, оповідань, віршів, а також мовні ігри (дражнилки, лічилки, скоромовки, загадки, заклички тощо).

Провідним видом діяльності дітей дошкільного віку є «самодіяльна гра», яка дозволяє дитині реалізувати себе як особистість, тобто самореалізувати і самовиразити себе і своє ставлення до довколишнього. Отже, гра виконує функції самопрезентації, самовираження і самореалізації дитини. Функція самопрезентації виступає в умінні дитини у процесі гри «подати себе» у певній ролі, виявити знання, вміння і навички, адекватні взятій на себе ігровій ролі; дитина має можливість реалізувати свій творчий потенціал, пізнати себе через відтворення різних образів.

Функція самовираження у грі полягає у виявленні особистісного ставлення до свого героя. Дитина перевтілюється в того, кого вона зображує, і намагається глибше передати образ героя та показати власне ставлення до нього.

Самореалізація і самовираження дитини виявляються у сюжетно-рольових творчих іграх та ігрових ситуаціях, які створюються за змістом художніх творів, казок чи в уявних ігрових мовленнєвих ситуаціях.

Одним із ефективних засобів розвитку творчого мовлення дітей, за В. Сухомлинським, є казка. За його словами, казка, гра, фантазія – животворне джерело дитячого мислення, благородних почуттів і прагнень, які народжуються в душі дитині під враженням казкових образів, стимулюють потік думки, який пробуджує до активної діяльності мозок. Учений зазначав, що під впливом казкових образів дитина вчиться мислити словами. Отже, В. Сухомлинський був переконаний, що без казки – живої, яскравої, що оволоділа свідомістю і почуттями дитини, – немислимо уявити дитячого мислення і дитячої мови.

У дослідженні було використано ігрові мовленнєві ситуації за змістом оповідань і казок В. Сухомлинського.

Під мовленнєво-ігровою ситуацією розуміємо ситуацію, що виникла між дітьми у процесі творчого відображення ними змісту зна-

йомого художнього твору (казки, оповідання), яке супроводжується діалогічним або монологічним мовленням, ігровими діями, розподілом ролей, застосуванням дитиною мовних і немовних засобів виразності, які, у свою чергу, є засобом самовираження.

Творче самовираження дитини дошкільного віку розуміємо як вміння розкрити своє власне «Я», виявити у творчій розповіді свою індивідуальність і неповторність стосовно інших дітей; це вміння передати через засоби художньої виразності (мовні і немовні) свої емоції і почуття, свій настрій і переживання, свої власні думки і фантазії; настрій і переживання, свої власні думки і фантазії; вміння дитини шляхом творчого пошуку знаходити нове вирішення цієї проблеми, вміння творчо та оригінально мислити, передавати свої думки словами і діями, створювати нестандартні мовленнєво-ігрові ситуації.

У дослідженні брали участь діти старшого дошкільного віку. В експериментальній роботі було задіяно казки й оповідання В. Сухомлинського: «Ледача подушка», «Найгарніша мама», «Пшеничний колосок», «Лисячий хвіст», «Казка про мурашку», «Камінь», «Весняний вітер», «Велике й мале», «Зозулина журба» та ін.

Засобами творчого мовленнєвого самовираження дитини виступили: мовні засоби – образні вирази, приказки, прислів'я, зачини і кінцівки, порівняння, пісеньки, звуконаслідування (імітація), – інтонаційні засоби виразності.

Немовні засоби виразності: міміка, жести, рухи, дії, покази. Відомо, що будь-яка творча діяльність дитини супроводжується емоціями і почуттями, тобто відбувається на певному емоційному тлі, яке здебільшого буває позитивним (у ситуації успіху) або подекуди і негативними (у ситуації неуспіху). При організації експериментального навчання враховувалася ситуація успіху. Відомо, що будь-який успіх особистості пов'язаний насамперед з позитивними емоціями, почуттями радості, задоволення від успішного виконання будь-якої діяльності.

В. Сухомлинський радив вихователям завжди орієнтуватися на те позитивне, що є в кожній дитині, створювати умови, щоб кожна дитина «пережила радість успіху»; «піднялася на свою маленьку вершину, досягла визначних (для свого віку) успіхів... і на цій основі з кожним етапом навчання піднімалася на вищу сходинку свого розвитку.

Особливо важливим є такі ситуації успіху для дитини дошкільного віку, яка за своїм психологічним складом є надзвичайно емоційною істотою. Пам'ятаючи про позитивні емоції від попередньої діяльності, дитина охоче буде виконувати і наступну діяльність, стимульовану мовленнєвими ситуаціями успіху. У цьому зв'язку намагались перетворити результат попередньої діяльності дітей, пов'язану з її самовираженням, у позитивні емоційні стимули для виконання творчих завдань у наступних мовленнєвих ігрових ситуаціях. При цьому, пам'ятали настанови В. Сухомлинського, якщо діти перебувають під враженням казкових образів, то відбувається дивне явище: «слово, колись почуте чи прочитане, немов би прокидається в таїнах свідомості, виблискує яскравими барвами, сповнюється пахощами полів і лугів, – і дитина творить поетичні образи».

Започатковуючи експеримент, було визначено критерії і показники розвитку творчого мовленнєвого самовираження старших дошкільників у ігрових казкових ситуаціях. Із-поміж них: 1) продуктивно-мовленнєвий критерій із показниками: обізнаність з казками і оповіданнями В. Сухомлинського, вміння розповідати знайомі казки; вміння оцінювати свою розповідь і розповідь товариша. 2) Креативно-мовленнєвий критерій із показниками: самостійність складання дітьми сюжетів казкових ситуацій; співвіднесеність творчих елементів і запозичених із текстів казок; оригінальність вигаданого казкового сюжету; наявність засобів творчого самовираження (мовних і немовних).

Відповідно до кожного показника в межах виокремлених критеріїв було запропоновано дітям низку експериментальних завдань: «Впізнай казку» (з метою виявлення обізнаності дітей із казками В. Сухомлинського), «Твоя улюблена казка» (з метою з'ясування вміння дітей розповідати знайомі казки), «Впізнай казку: казкова вікторина» (з метою виявлення вміння дітей впізнавати казку і передавати зміст твору), «Оціни свою розповідь казки» (з метою з'ясування вміння дітей оцінювати свою розповідь казки і розповідь казки товариша), «Пригоди в казковому лісі» (з метою з'ясування вміння дітей складати казкові сюжети), «Склади казку за самостійно обраною темою» (з метою виявлення вміння дітей самостійно складати казкові сюжети за обраною темою). «На гостинах у їжачка» (з метою виявлення вміння дітей співвідносити запозичене із казкових сюжетів і самостійно створювати казкові ситуації) тощо.

Окреслені критерії і показники виступили підґрунтям для виокремлення рівнів розвитку творчого мовленнєвого самовираження старших дошкільників в ігрових казкових ситуаціях за творами В. Сухомлинського: високий, достатній, задовільний, низький.

Передусім було з'ясовано рівні розвитку творчого зв'язного мовлення за змістом казок. Виявилося, що переважна більшість дошкільників (38% – в експериментальній і 36% – у контрольній групах) перебували на задовільному рівні розвитку зв'язного мовлення.

Щодо кількісної характеристики рівнів розвитку творчого мовленнєвого самовираження старших дошкільників в ігрових казкових ситуаціях, то вони виявилися такими: ні в експериментальній, ні в контрольній групах не було виявлено дітей із високим рівнем розвитку творчого мовленнєвого самовираження. Достатній рівень був характерний лише для 8% дітей експериментальної і 10% – контрольної груп. На задовільному рівні перебували 38% дітей експериментальної і 32% – контрольної груп. Переважна більшість дошкільників (54% – в експериментальній і 58% – у контрольній групах) перебували на низькому рівні.

Теоретичними засадами дослідження виступили: вчення фізіологів про саморегуляцію особистості і «Я-концепцію»; психологів щодо провідної діяльності дітей дошкільного віку та основні якісні психічні новоутворення дітей дошкільного віку. Вважаємо, що Я-концепція, образ «Я» є регулятором усіх процесів, пов'язаних зі словом «само»: самосвідомість, саморегуляція, самоактуалізація, самопрезентація, самоставлення, самоствердження, самопізнання, самовираження. Навчання дітей творчого мовленнєвого самовираження відбувалося за відповідними етапами. На першому етапі, когнітивно-збагачувальному – знайомили дітей із текстами художніх оповідань і казок В. Сухомлинського, збагачували словник дітей образними виразами, текстами зачинів і кінцівок, мовними і немовними засобами виразності.

Метою другого, мовленнєво-репродуктивного етапу було стилювання дітей до відтворення змісту художніх оповідань В. Сухомлинського і казок, із використанням засобів творчого мовленнєвого самовираження в ігрових казкових ситуаціях. На цьому етапі діти розігрували ігрові мовленнєві ситуації за змістом творів В. Сухомлинського, писали листи позитивним та негативним героям, відтворювали уявлювальний діалог з героями художніх творів, малювали за змістом знайомих оповідань і казок.

Третій етап, мовленнєво-креативний був спрямований на активізацію творчого мовленнєвого самовираження в різноманітних мовленнєвих ситуаціях за змістом художніх оповідань і казок.

Четвертий етап – креативно-ігровий передбачав самостійне складання дітьми творчих розповідей за сюжетами творів В. Сухомлинського, театралізовані ігри, ігри-драматизації. Провідними формами навчання виступили ігри за сюжетами художніх творів, ігри-драматизації, інсценування. Дітям пропонувались такі ігрові ситуації: «У казковому лісі», «На чарівній галявини», «У кімнаті казки», «Озвучування епізодів казки», «Напиши лист герою (позитивному, негативному)» тощо.

Було визначено педагогічні умови розвитку творчого мовленнєвого самовираження дітей в ігрових казкових ситуаціях: занурення дітей у світ художнього тексту; максимальна мовленнєва активність дітей у роботі з текстом; наявність позитивних емоційних стимулів у складанні творчих розповідей; створення ситуацій успіху в мовленнєво-ігровій діяльності дітей; стимулювання творчого мовленнєвого самовираження і творчої ініціативи дітей в ігрових ситуаціях.

Як засвідчили результати прикінцевого етапу дослідження, діти експериментальної групи досягли високого (16%) і достатнього (22%) рівнів сформованості творчого мовленнєвого самовираження старших дошкільників в ігрових мовленнєвих ситуаціях. Щодо дітей контрольної групи, то високий рівень був характерний для 2% дітей, до достатнього рівня сформованості творчого мовленнєвого самовираження піднялося 4% дітей, на задовільному рівні знаходилися 44% старших дошкільників і на низькому рівні сформованості творчого мовленнєвого самовираження перебувало 50% дітей.

Отже, результати експериментального дослідження довели, що художній текст стимулює дітей до творчого мовленнєвого самовираження в ігрових ситуаціях, а казки й оповідання В. Сухомлинського є зрозумілими і доступними дошкільникам, які легко сприймаються і запам'ятовуються, стимулюють дітей до творчості.

*Опубліковано: Наук. зап. Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград, 2008. – № 78, ч. 1. – С. 171–174.*

## СТАТТІ

### ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ: ВИХОВНА СИЛА СЛОВА

*Друкується за виданням: Вісник Нац.ун-ту «Чернігівський колегіум ім. Т. Шевченка». – Вип.18. – 2022. – Серія «Пед. науки». – Стор. 3–6.*

**Вступ.** Ім'я Василя Олександровича Сухомлинського, самобутнього педагога, із власним оригінальним творчим почерком відоме освітянській спільноті в усьому світі. Його праці стали настільними книгами і дороговказами мільйонам педагогів, вихователів, учителів, науковців, дієвими помічниками в розв'язанні багатьох складних питань освітньо-виховної роботи з дітьми. У його творах містяться відповіді на всі животрепетні проблеми навчання і виховання дітей і молоді від дошкілля до випускника загальноосвітньої школи, глибоко вмотивовані і перевірені багаторічним досвідом поради учням, педагогам, вихователям, батькам.

В. Сухомлинський свою любов і серце віддавав дітям, оптимістичне світосприйняття яких, дитячий оптимізм – це відчуття радості. В усіх його творах педагог закликає дарувати дітям радість, добро, використовуючи емоційно насичені педагогічні ситуації.

Сьогодні українські діти в небезпеці, діти війни, які є свідками страждань українського народу, багато з них втратив батьків, рідних і близьких їм людей, сьогодні ті, хто залишиться в Україні, є «переселенцями», «біженцями», які потребують особливого теплого й душевного ставлення до себе. Допомогти в роботі з такими дітьми можуть поради Василя Сухомлинського.

**Результати дослідження:** Метою статті є розкрити погляди В.О. Сухомлинського щодо виховної сили слова педагога (вихователів, батьків) в роботі з дітьми у надзвичайно тривожний для дітей час у період війни в Україні: як заспокоїти дітей, дати відчуття, що поряд з нею є близькі їй люди, як відволікти дітей від страху, зупинити агресію, прояснити тривожних симптомів.

Натепер учені (насамперед наукова школа О. Сухомлинської) України на щорічних Міжнародних і Всеукраїнських педагогічних читаннях

«Василь Сухомлинський і сучасність» доповідають про результати експериментального впровадження невмирущих ідей у вихованні в педагогічну практику. Сьогодні, враховуючи широкомасштабні воєнні дії в Україні, вчені розробляють методичний інструментарій в роботі з дітьми дошкільного віку, опубліковані у фахових педагогічних журналах: ігри, вправи, рекомендації як відповідати на запитання дітей про війну.

В усіх випадках педагоги вдаються до Слова. Натомість **слова** бувають різні. Василь Сухомлинський зазначає, що словом «можна й оживити, й убити, викликати радість, душевне піднесення або ж засмутити і приголомшити дитину, можна ще більше посіяти тривогу сум'яття...». Вчений пояснює педагогам і батькам, що успіх виховного впливу **слова** на дитину залежить від того, яким є це **слово**: «чуйним, дохідливим, відвертим, щирим і доброзичливим, переконливим чи, навпаки, пустим, бездушним, фальшивим, навіть образливим.

У невмирущій скарбниці педагогічних творів Василя Сухомлинського є педагогічна «родзинка», що визначає і процес, і результат усіх виховних впливів на дитину в будь-якій ситуації, в будь-який час і в будь-якому соціальному чи освітньому просторі. Йдеться про статтю «Слово про слово». «Слово... Яке воно потрібне дитині кожної хвилини – і тоді, коли вона втішається радіщами життя, і тоді, коли її серце стискує сум».

Нелегка доля дісталася сучасному поколінню наших дітей. Це – діти війни і цей сленг буде супроводжувати все їхнє подальше життя. Я це знаю по собі.

У мене перед очима маленька дівчинка (4–5 років, переселенка), яка тримає в руках ляльку, гойдає її і промовляє: «Не плач, не треба, заспокойся, я тебе врятувала, ти тепер у мене одна єдина – ти і я. Я тебе дуже, дуже люблю». Отже, дитина пригортає до серця свою ляльку втішними словами, словами Любові, що так потрібні їй самій.

Що ж потрібно сьогодні дітям, які пережили біду, горе, втратили близьких їй людей, годинами ховалися в підвалах, бомбосховищах, залишилися без своєї квартири, іграшок, були поранені, перебувають у лікарні... Чим може втішити дитину дорослий (батьки, вихователь, рідні)?

Насамперед словом, лагідним, ніжним, словами любові.

У руках вихователя (вчителя), зазначає В. Сухомлинський, слово є такий саме могутній засіб, як музичний інструмент у руках музиканта,

як фарби в руках живописця, як різець і мармур у руках скульптора. Вчений був переконаний, що слово є тим містком, через який «наука вихователя» переходить у майстерність, мистецтво.

Водночас педагог застерігає вихователів, учителів, батьків, що не кожне слово виховує і заспокоює дитину у скрутну хвилину, годину. Слова є і в книжках, натомість для дитини це сухі академічні книжні слова. Живе слово вихователя повинно бути емоційно насиченим, душевним, наповненим теплотою, щирістю почуттів, які передаються дітям, як найдорогоцінніше духовне багатство.

Словом кодуються різні засоби виховання та їх кінцевий результат, що виявляється у поведінці дитини у таких категоріях, як Добро і Зло, Радість, Краса, Любов, емоції, почуття, щастя.

Зазначимо, що найбільш уживаним у педагогічному просторі є категорії «Добро і Зло». Це оцінні, полярні, морально-етичні категорії, які в термінологічних джерелах розглядаються як такі, що відбивають уявлення людей про те, що є особливо цінним, бажаним у моральному сенсі для особистості, та його антипод Зло, те, що суперечить нормам моралі, етики.

У свідомості кожної людини насамперед присутня «Ідея Добра», така «морально-етична позиція, з погляду якої ми всі намагаємося оцінювати те, що відбувається з нами, в соціумі, в суспільстві, в країні. Саме з позиції Добра і Зла ми оцінюємо широкомасштабне вторгнення Росії в Україну. Війна несе всенародне горе, бідування, убивство мирних людей, руйнування жилих будинків, культурних центрів, шкіл і ЗДО. Найстрашніше, що у війні страждають наші діти. Від того, як людина ставиться до горя, біди, війни, страждань, відчаю, тривоги, болю своєї душі та інших людей, за словами Василя Сухомлинського, виявляється її ідейна серцевина, її «ставлення до Добра і Зла». Свої погляди на Ідею Добра вчений подає у таких його творах, як «Розуміння життя, добра і зла в ньому». «Радість і Доброта, сила і совість у дитячому колективі «Слово і емоційна культура людини» та ін., зміст яких є архіактуальним сьогодні.

Натепер як ніколи, є заклик світоча української педагогіки до всіх нас, дорослих «Обережно дитина!». Дитина, дитинство, якої протікає в жаклих умовах війни. Звернення педагога стосується всіх дорослих, причетних до виховання дитини: «...треба мудро вводити дитину у світ

людський, не заплющуючи її очей на страждання, біду, горе і водночас пропонувати радощі».

Серцевинною такого впливу на дитину, за В. Сухомлинським, є ідея Добра, що втілюється у Слова дорослого, це та «мірка», з якою вихователь, батьки підходять до пояснення й оцінки того, що відбувається з дитиною у соціальному просторі, у людських відносинах у період війни.

Мудрий педагог закликає педагогів і батьків «вкласти» в голови дітей розуміння того, що горе, біда і лихо бувають різними. Одне горе (війна, смерті, знищення міст і сіл) загартує людину, яке вона переносить з високо піднятою головою, захищаючи свою Батьківщину, свою країну.

І водночас непримиренність з ганьбою, ганебним горем, зрадництвом, спустошенням душі людини, яка творить зло. І в цьому випадку могутнім засобом впливу на дитину є виховна сила Слова педагога, батьків, сповненого ідеєю Добра над Злом.

Наступна морально-етична категорія, до якої звертається Василь Сухомлинський, це є **Радість**. На його переконання, дитина не може жити без переживання радості, без надії на радість, без віри в радість, без уявлення про радість, в якій би ситуації вона не перебувала. Саме про це треба пам'ятати дорослим у спілкуванні з особливою категорією дітей – «Діти війни», спрямувати задля пошуків радісних очікувань дитини всю силу виховного впливу Слова на багатостраждальну душу дитини. Могутнім поштовхом дитячої радості, за В. Сухомлинським, є Доброта. Вчений стверджує, що доброта й ще раз, доброта – це найтонші й наймогутніші корінці, що живлять дерево дитячої радості – радості доторкнення до живого й красивого.

Саме доброта, на переконання педагога, робить дитину здатною піддаватись виховним впливам.

Легідні, душевні розмови дорослого з дитиною, наповнені любові і доброти до дитини, є осередками радості, впевненості у Світле майбутнє, в перемогу нашої країни над російським фашистським злом.

Захисний вплив слова педагога залежить і від емоційної культури вихователя, його почуття щирості, емоційності, теплоти у ставленні до дитини, любові до неї, щоб викликати насамперед довіру дитини, яка пережила горе, біду, втрату близьких їй людей.

Сила Слова вихователя, його вплив на душу і серце дитини залежить, за В. Сухомлинським, від уміння вихователя співчувати, співпе-

реживати, його чуйності, задушевності, тобто емоційної культури спілкування з дитиною.

У роботі вихователя (педагога, дорослих) з дітьми періоду війни доцільно створювати відповідні емоційні ситуації, які б заспокоювали дитину, викликали позитивні емоції, відчуття доброти і радості за прийдешнє.

Емоції у психології розглядаються як форма відображення безпосереднього переживання змісту життєвих явищ, подій і ситуацій, зумовлених ставленням до них особистості. Вони є могутнім засобом активізації діяльності людини та її регулятором.

В. Сухомлинський рекомендує педагогам у виховній роботі з дітьми створювати емоційні ситуації в конкретних умовах спілкування, в яких би дитина серцем відчула «найтонші порухи» серця іншої людини і відповідала б на них властивими душевними порухами.

Для емоційної ситуації, зазначає учений, характерна діяльність, що виражається в душевних пориваннях, немов би стихійна, ніяким задумом не спонукається. Діяльність, яка не передбачається заздалегідь і не підготовляється, а виникає під впливом обставин і водночас є виявом певної емоційно-моральної культури особистості.

В роботі з дітьми в умовах повномасштабної війни доцільно використати рекомендовані В. Сухомлинським такі емоційні ситуації, як організація співпереживання іншим дітям, людям, живим істотам; виявлення людяності у ставленні до інших; переживання радощів і тривоги в житті людини, а також використання мистецтва, музики і краси природи, які передаються дитині словами дорослої людини.

Отже, Василь Сухомлинський закликає педагогів і батьків: «Шукайте в невичерпній скарбниці нашої рідної мови перлини, які запалюють вогник радості в душі дитини, бажання творити Добро, використовуйте слова, ці «найтонші різці», які здатні доторкнутися до «найніжнішої риси» дитячої душі».

## ЗАХИСНА ПЕДАГОГІКА ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО: ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ БАТЬКІВ І ПЕДАГОГІВ

*Друкується за виданням: «Інноватика у вихованні». Зб. Нпр. № 18. – Рівне, 2023.*

Педагогічна діяльність всесвітньо відомого українського вченого, педагога, вчителя-практика випала на повоєнні (після другої світової війни) роки з особливою категорією і дітей, і батьків. В.О. Сухомлинський добре розумів, що виховувати дітей потрібно Любов'ю, Добротою, теплотою свого серця, яке він і віддавав дітям, учням («Серце віддаю дітям»). Водночас учений розумів, щоб захистити дітей від зайвих психічних травм, необхідна ще й робота з батьками. Василь Сухомлинський, обіймаючи посаду директора Павлишської школи, безпосередньо працював учителем, здійснював активну роботу з батьками. Отже, результатом такої плідної роботи вченого стало створення, по суті, нових видів педагогіки: захисної педагогіки (робота з дітьми) і батьківської педагогіки (робота з батьками).

У статті позиціоновано погляди В.О. Сухомлинського на захисне виховання дітей, виховання у них Доброти, Радості, Краси і Щастя. Розкрито зміст роботи з батьками, партнерську взаємодію батьків і педагогів у захисній педагогіці.

**Ключові слова:** Василь Сухомлинський, захисне виховання, захисна педагогіка, батьківська педагогіка, партнерська взаємодія, педагогіка.

### Вступ

3-поміж сучасних наук, пов'язаних із розвитком, навчанням і вихованням дітей, першість належить педагогіці, інтегровано-енциклопедичній дисципліні, зміст якої обіймає всі сегменти освітньо-виховної роботи педагогів (вихователів, учителів) з дітьми в закладах освіти, специфіку освітньо-пізнавальної діяльності дітей (учнів, здобувачів освіти) та партнерську взаємодію педагогів із батьками дітей (сімейну педагогіку).

Феномен «педагогіка» у словникових джерелах тлумачиться як соціальна наука, що об'єднує, синтезує дані всіх як соціальних, так і природничих наук, пов'язаних із формуванням і розвитком особистості.

Отже, педагогіка як наука насамперед спрямована на передання підростаючому поколінню історичного надбання форм, методів, тех-

нологій, освітньо-виховної роботи з дітьми і молоддю та їх інноваційні модифікації.

Крім того, педагогіка у широкому розумінні її змісту виконує одну із найважливіших соціальних функцій – функцію захисту дітей від усіх негараздів, яка особливо актуалізується у складних соціально-політичних ситуаціях країни та в період широкомасштабної війни в Україні.

Зазначимо, що термінолексема «педагогіка» є багатозначною щодо її функціонування, як-от:

- педагогіка – це наука;
- педагогіка – це мистецтво;
- педагогіка – це різні види освітньо-виховної і педагогічної діяльності;
- педагогіка – освітня галузь;
- педагогіка – навчальна дисципліна, яка розгалужується за освітньо-професійними напрямками чи галузями.

Отже, кожна освітньо-професійна галузь має свою «прикладну» педагогіку (медична педагогіка, професійна, інженерна, воєнна, мистецька, театральна та ін.). Натепер у словникових джерелах нараховується біля 100 різновидів педагогіки з її прикладним значенням.

У розмаїтті прикладних видів педагогіки втрачається її основний контент, що вимагає схарактеризувати насамперед об'єкт педагогіки як науки незалежно від її різновидів.

За С. Гончаренком, об'єктом педагогіки є освіта, як особлива соціально й особистісно детермінована діяльність із прилученням людини до життя в суспільстві, яка характеризується педагогічним цілезабезпеченням і педагогічним керівництвом.

Відповідно до дефініції «педагогіка» (її різновиду) вчені розробляють методи, методики, технології навчання і виховання дітей та форми організації освітньо-виховної діяльності з дітьми.

**Мета і завдання дослідження:** здійснити аналіз педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського щодо захисного виховання дітей; розкрити зміст і засоби захисного виховання дітей, з'ясувати сутність «захисної педагогіки» вченого та партнерської взаємодії батьків і педагогів у захисній педагогіці.

**Результати дослідження:** У 1991 р. в Україні відбулася ратифікація Конвенції ООН про права дитини, в 1996 р. було розроблено і

затверджено Національну програму «Діти України», яка дозволяє на законодавчому рівні захищати права дитини, а саме: забезпечення виживання, захисту й розвитку дітей є обов'язком держави і суспільства. У 2004 р. прийнято Сімейний Кодекс України. Це державні документи про захист дитинства в мирній Україні. Сьогодні наші діти, діти України, на жаль, мають новий статус «діти війни», діти біженці, переселенці і цей сленг буде супроводжувати їх усе життя (я це знаю по собі).

Нелегка доля дісталася сучасному поколінню наших дітей, дітей України: діти сироти, діти біженці, діти із сімей переселенців, які вже пережили страждання; втрату близьких і рідних людей, друзів, улюблених тварин, іграшок, горе, годинами перебували у сховищах під звуки сирени і вибухівок; значна кількість дітей позбулися звичного життя у своїх квартирах, вони є свідками наслідків прильотів ракет, дронів. У результаті: нервові зриви, страх в очах, панічні атаки, сльози. Як допомогти цим дітям та дітям, яких вдалося повернути з чужини, які пережили зраду? Як захистити дітей від страхіття воєнних злочинів? Та передовсім з'ясуємо дефініцію лексеми «захист», яка, на жаль, відсутня в педагогічних словниках. Вочевидь тому, що його зміст вимагає поставити низку запитань: кого? від чого? який? захист. Захист може стосуватися дітей, дорослих, учнів, учителів; правовий захист, особистісний захист тощо.

Так, у психологічному словнику позиціоновано два різновиди захисту, як-от: психологічний і психічний захисти. За В. Шапаром, «психологічний захист» передбачає наявність спеціальної регулятивної системи стабілізації особистості, спрямований на усунення або ж зведення до мінімуму почуття тривоги, пов'язаної з усвідомлення конфлікту. Провідною функцією психологічного захисту є відсторонення свідомості особистості від негативних переживань, що травмують психіку особистості.

Психічний захист є набутою властивістю дорослої людини, сформованої особистості. За словником, психічний захист – це сукупність несвідомих психічних процесів, що забезпечують охорону психіки й особистості від небезпечних негативних і деструктивних дій внутрішньо-психічних і зовнішніх імпульсів. Особливі форми несвідомої психічної активності, що дозволяють хоча б тимчасово полегшити конфлікт і зняти напругу, а в конкретних ситуаціях перетворити смисл

переживань (подій), щоб не завдати шкоди уявленням про самого себе як того, хто відповідає якомусь ідеалу.

У педагогіці доцільно послуговуватись терміносполученнями «педагогічний захист» та «педагогіка захисту», тлумачення яких відсутнє, на жаль, у словниках у розмаїтті видів педагогіки (біля 100 різних позначень), і яке ми знаходимо на сторінках багатотомних праць В. Сухомлинського. Переконанні, що всі напрями освітньо-виховної роботи з дітьми, педагогами, батьками, які висвітлені у творах В. Сухомлинського, і зокрема, в таких його педагогічних роздумах: «Як любити дітей», «Народження Добра», «Нагорода за Добро», «Слово про слово», «Педагогіка серця», «Емоційні стимули», «Не можна жити і дня без тривоги за дитину», і його педагогічне кредо «Обережно: дитина» є надзвичайно актуальним закликом і водночас застереженням, закликом батькам, педагогам, всім дорослим у роботі з дітьми нової категорії «діти війни», які потребують захисту, особливої позитивно налаштованої захисної педагогічної діяльності.

Допомогти педагогам і батькам у виховній роботі з «дітьми війни» спроможна інноваційна педагогіка. За словами В. Сухомлинського, любити дитину – це означає захищати її від того зла, яке ще оточує наших дітей, із яким вони, на жаль, зустрічаються в окремих сім'ях, такі діти несуть у своєму серці відкриту рану. Саме такі діти, на переконання педагога, потребують «захисного виховання».

Водночас, як зазначає учений, своєрідного захисного виховання потребують і «заласкані» діти в сім'ї, яким усе дозволено, які живуть за принципом вседозволеності: «я так хочу, я так і роблю», які ставлять свої інтереси понад усе, це – нещасні люди в майбутньому.

Захисного виховання в сьогоденній Україні вимагають «діти війни», яке й пропонують нам українські вчені і педагоги.

Зауважимо, що в українській педагогіці є постаті, які своїми світоглядними променями освічують покоління за поколінням дітей, учнів, педагогів, батьків. Саме до таких постатів належить геній української педагогіки зі світовим визнанням Василь Олександрович Сухомлинський. Його творчість поза вимірами часу, на будь-яке актуальне питання сьогодення науки і практики знаходимо відповідь і безцінні поради у педагогічній спадщині вченого, в цьому невмирущому джерелі інноваційної думки, невмирущої і багатющої скарбниці педагогічного досвіду знань, мудрості, натхнення.

У вересні 2023 року виповнилося 105 років із дня народження В.О. Сухомлинського і 30 років «Всеукраїнським педагогічним читанням: В.О. Сухомлинський і сучасність».

В. Сухомлинський, як учений, педагог, учитель-практик у роботі з дітьми від 6 років і до випускного класу, які вже пережили горе, біду, зраду, допомогти їм повинні ми, дорослі засобами захисного виховання. Вчений пропонує батькам і педагогам ефективні захисні засоби виховного впливу на дитину, які можна об'єднати в нову (інноваційну) номінацію «Педагогіка захисту», яка, вважаємо повинна посісти чільне місце як одна із найважливіших з-поміж інших її різновидів, які вже пережили горе, біду, зраду, допомогти їм повинні ми, дорослі засобами захисного виховання.

В. Сухомлинський визначає «захисне виховання» як глибоко індивідуальну творчість педагога. За його словами, треба вміти педагогу так доторкнутися до болісного, скаліченого серця дитини, щоб виховання не обернулося для неї стражданням. Вдумливий педагог дає поради вихователям, учителям, батькам як обережно здійснювати виховні впливи на дитину поступово, виховуючи почуття любові, симпатії до інших людей, викликати почуття співпереживання тим, хто також пережив горе, страждання. При цьому це робити потрібно так, щоб дитина не відчула навмисності.

Захисне виховання, за В. Сухомлинським, передбачає виховання у дітей людяності, сердечності, співчутливості, добродіяння, занурюючи дитину поступово в позитивні емоційні ситуації, які нагадують дитині, що у світі є Добро, яке приносить нам Радість, Щастя, натомість ще є і Зло. Таким злом для нашої країни є війна; яка несе біду, страждання, розпач, тривогу, біль душі. В. Сухомлинський радить і батькам, і вихователям пояснювати дітям сьогоденний стан нашої країни, та як це впливає на наше життя і зокрема, дітей.

Мудрий педагог закликає батьків і педагогів «вкласти» в голови дітей розуміння того, що горе, біда і лихо бувають різними. Одне горе (війна, смерті, знищення міст і сіл) загартовує людину, яке вона переносить із високо піднятою головою, захищаючи свою Батьківщину, свою країну.

І водночас непримиренність з ганьбою, ганебним горем, зрадицтвом, спустошенням душі людини, яка творить зло. І в цьому випадку могутнім засобом впливу на дитину є виховна сила Слова педагога, батьків, сповненого ідеєю перемоги Добра над Злом.

Отже, одним із складників захисної педагогіки В. Сухомлинського, її серцевиною є «ідея Добра», що втілюється у Слові дорослого, це та «мірка», з якою вихователь і батьки підходять до пояснення й оцінки того, що відбувається з дитиною у соціальному просторі, у людських взаємовідносинах у період війни. Педагог вважає, що саме «Добро» є «охоронцем совісті людини, спонукачем моральної, непохитної, духовної усталеності, ідейної мужності людини».

У свідомості кожного із нас присутня, за словами вченого, «Ідея Добра», це та морально-етична позиція людини, з якої ми намагаємося оцінювати себе, інших, все, що відбувається в соціумі, в країні, в суспільстві. Саме з позиції Добра і зла ми оцінюємо широкомасштабне вторгнення Росії в Україну.

Зазначимо, що позитивний виховний захисний вплив на дитину дорослого залежить від таких чинників, як емоційні ситуації, на тлі яких відбувається розмова, та впливового емоційно налаштованого Слова дорослого (батька, матері, вихователя).

Сила Слова вихователя, його вплив на душу і серце дитини залежить, за В. Сухомлинським, від уміння вихователя співчувати, співпереживати, його чуйності, задушевності, тобто емоційної культури спілкування з дитиною.

Отже, в роботі вихователя (педагога, дорослих) з дітьми періоду війни доцільно створювати відповідні позитивні емоційні ситуації, які б заспокоїли дитину, викликали позитивні емоції, відчуття доброти і радості за прийдешнє.

Наступним складником захисного виховання дітей є Радість, яку дитина відчуває від позитивно налаштованого настрою дорослого, його позитивних емоцій, любові і доброти до дитини, які відзеркалюються у Слові дорослого та відповідній емоційній ситуації. За словами В. Сухомлинського, тільки Доброта відкриває дитині Радість, один із найважливіших чинників емоційно-духовного розвитку дитини, радість пізнання довкілля, радість спілкування, радість творення Добра людям.

Азбукою захисного виховання дітей учений називає наявність трьох емоційно позитивних чинників, а саме: позитивно налаштоване освітньо-виховне середовище (емоційні ситуації), позитивного емоційно налаштованого стану вихователів, батьків, дорослих (слово педагога), емоційно позитивного настрою дитини, яка випромінює позитивні емоції (радість, любов, добро, добродіяння, щастя).

Отже, «Педагогіку Захисту» (Захисну Педагогіку) В. Сухомлинського розуміємо як гуманістично-зорієнтовану систему цілеспрямованих, умотивованих, дієвих емоційно-позитивних впливів батьків і педагогів на тривожний, збуджений воєнними подіями, стан і нервову систему дитини засобами Любові, Добра, Радості, Віри, Щастя, Миру, що трансформуються у величному «Слові» батька, матері, вихователя, вчителя, дорослої людини, яка перебуває поруч із дитиною.

Одним із складників захисної педагогіки В. Сухомлинського, ефективним дієвим засобом (чи чинником) позитивного впливу на дитину, як першоджерела виховання, заспокоєння тривожного стану, стресової поведінки, панічних проявів дитини, безперечно є сім'я у період війни (мати, батько, дідусь, бабуся, сестра чи інші родичі). Саме у воєнний час активно дієвою є батьківська педагогіка як складник захисної педагогіки.

Переконані, що успіхів у виховній роботі з дітьми війни можливо досягти тільки в партнерській взаємодії батьків (чи окремих членів сім'ї, рідних цієї дитини) і педагогів (вихователів, учителів).

Педагогічну партнерську взаємодію у реалізації захисної педагогіки В. Сухомлинського розуміємо як цілеспрямовану узгоджену діяльність батьків і педагогів в умовах війни, спрямовану на зняття напруги, тривоги, стресового (негативного) стану дитини, спричинених воєнними діями.

Зазначимо, що В. Сухомлинський у своїй педагогічній діяльності (як педагог, як директор школи) особливе місце відводив вихованню і навчанню батьків, оскільки вважав, що не може бути повноцінного виховання, повноцінного творення людини без взаємодії батьків і вчителів. Задля цього в Павлиші було створено школу для батьків, а отже, виникла і батьківська педагогіка як складник єдиної багатовекторної захисної педагогіки В. Сухомлинського, яка є надзвичайно важливою у педагогічному захисті.

Звертаючись до батьків, педагог зазначає, що «добро тільки тоді є добро, коли воно для людей, ось що треба пам'ятати батькові і матері». Отже, батьки виховують дітей насамперед красою своєї поведінки.

Перше, з чого дитина починає пізнавати світ, стверджує В. Сухомлинський, – це ласкава, материнська усмішка, тиха колискова пісня, добрі очі, лагідні обійми» і продовжує «з усього цього й складаються найперші уявлення про поняття добро і зло».

Василь Сухомлинський був переконаний, що місія партнерської взаємодії батьків і педагогів – оберігати дитяче серце від болю, від

страждань. Щонайменше необережних душевних доторкань, які травмують дитяче серце й душу. Справжня етика педагогічної партнерської взаємодії полягає в тому, щоб дитина сприймала насамперед добро і виховувалася добром.

**Висновки.** В період широкомасштабної війни в Україні найбільш незахищеною категорією населення є діти, які страждають від її жахів, з'явилася нова категорія дітей – діти війни, які потребують особливого захисного виховання. Одним із ефективних захисних виховних впливів на дитину, яка пережила біду, горе, втратила близьких її людей чи батьків, є «захисна педагогіка» В.О. Сухомлинського у партнерській взаємодії педагогів і батьків.

## КОНЦЕПТИ: «ОБОВ'ЯЗОК», «СВОБОДА І ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ» У ВИХОВНІЙ ПАРАДИГМІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

*Друкується за виданням: Психологический ВАДЕМЕКУ. Психологическая феноменология в образовательной среде: мультидисциплинарный подход. Сб. науч. труд. – Витебск, ВГУ им. П.М. Машерова, 2019. – С. 47–1.*

XX століття подарувало світовій освітянській спільноті геніального педагога, вчителя, вихователя, вченого, філософа – Василя Олександровича Сухомлинського, ім'я якого, як і його праці, відомі далеко за межами України, в багатьох країнах світу. Виховним кредом В. Сухомлинського була безмежна любов до дітей, до своєї Батьківщини, виховання майбутніх громадян, з високим почуттям патріотизму, відданості своєму народу, готовності захищати її від ворогів. «Я бачу важливе виховне завдання в тому, – зазначав педагог, – щоб з перших кроків свідомого життя перед людиною було відкрито великий світ боротьби за її незалежність, світ Батьківщини, світ боротьби за незалежність Батьківщини, честь, могутність».

Стрижнем виховного процесу школи В. Сухомлинський уважав виховання у майбутніх громадян обов'язку, який є дороговказом у життєдіяльності кожної людини і називає параграф книги «Виховання обов'язку».

Учений був переконаний, що «серцевиною людини, її стовповим коренем, від якого все залежить і все починається є обов'язок». Обов'язок, – стверджує вчений – це «моральне підґрунтя, моральна серцевина від якої залежить те, чого ми чекаємо від нашого вихованця». І В. Сухомлинський відповідає на своє риторичне запитання, чого ми чекаємо конкретно визначеними завданнями для вчителів і вихователів, як-от: громадська вірність Батьківщині, національним інтересам країни; вміння підпорядковувати своє особистісне громадянському, суспільному; зробити своє життя красивим саме в служінні Батьківщині; непримиренність до ворога; готовність віддати своє життя в ім'я честі, величі, слави Батьківщини; готовність і вміння робити добро людям.

Отже, мету виховання учнів мудрий учитель вбачав у вихованні людини високого обов'язку. Оскільки, за його словами, тільки людині високого обов'язку доступне справжнє людське щастя, тільки вірність високим ідеалам підносить особистість, дає щастя, збагачує внутрішній духовний світ.

В. Сухомлинський називав обов'язок «внутрішнім суддею» людини, «найважливішим стимулом сумління». За його словами, для сумління обов'язок є тим самим, що для човна кермо і весла. Учений був переконаний, що без обов'язку не може бути у людини сумління, у таких людей відсутні благородні почуття і моральні принципи; утвердити свою людську гідність і духовне багатство людина може лише тоді, коли вона «виражає себе в обов'язку», діє за формулою «я повинен бути». Людині, зауважує педагог, яка не виразила себе в обов'язку, не доступне саме поняття «повинен як закон людських взаємовідносин, у яких благо, щастя, радість однієї людини залежить від блага, щастя, радості інших людей».

Зазначимо, що для В. Сухомлинського, як педагога, досить важливим було виховання у молодих людей почуття обов'язку. Учений замислювався, яким чином можна побудувати «міцний фундамент», щоб людина обов'язку була міцною і непохитною. На його глибоке переконання, обов'язок народжується тільки в людських взаємовідносинах. В. Сухомлинський зазначає: «Шлях до вершини обов'язку вбачаю в тому, щоб з перших кроків свого свідомого життя дитина, образно кажучи, «торкалася серцем людських доль».

Не оминув В. Сухомлинський і проблему співвідношення діади «хочу» і «повинен», тобто «свободи особистості і обов'язку».Зазначи-

мо, що свобода і обов'язок (необхідність) це насамперед філософські категорії, що виражають діалектичну суперечність між діяльністю людини як розумної істоти й об'єктивними законами природи і суспільства, і які по-різному відбиваються на поведінці людини, здебільшого спричиняють девіантні прояви поведінки дітей підліткового віку, є причиною кризових явищ підлітків, порушення дисципліни у школі. Філософи і педагоги вбачають прямий зв'язок між свободою, дисципліною і обов'язком людини.

Зауважимо, що філософська течія індетермінізм під свободою розуміє заперечення обов'язку, необхідності і всі факти, що причинно зумовлені, тобто за їхнім вченням, свобода поведінки, дій, вчинків нічим не зумовлена і є непередбачуваною. Отже, я вільний, оскільки в будь-який момент можу вчинити таким чином, як мені заманеться, зовсім випадково, без будь-яких причин, без будь-яких підстав вчинити так чи так. Як бачимо, індетермінізм розуміє свободу насамперед як можливість довільного вибору. З чим неможливо погодитись і що категорично заперечують педагоги і психологи. Якби це було насправді так, то тоді б наші діти були б найсвободнішими істотами, оскільки їхні вчинки вирізняються повною випадковістю, нестійкістю і непередбачуваністю, а кризу підліткового віку, будь-які порушення дисципліни слід було б оцінювати і сприймати як прояв їхньої повної свободи, довільної поведінки. Відтоді, запрошується зовсім інший висновок: свобода поведінки і дій людини викликала б у нас не повагу до її впевненості, а почуття страху і небезпеки.

Звернімося до поведінки наших дітей, радше до нашого ставлення до непередбачуваних дітьми вчинків, особливо в кризові вікові періоди. Так, ми всі і батьки, і педагоги боїмося непередбачуваних випадкових вчинків, ми відчуваємо страх за подекуди божевільні, випадкові чи довільні їхні вчинки, яких ми не можемо передбачити і своєчасно запобігти, так само, як відчуваємо жах перед невідомими нам і непередбачуваними силами природи. Ми дуже добре відчуваємо межу між довільними вчинками і нашою свободною поведінкою.

Чи можна передбачити всі дії свободної людини? Однозначної відповіді тут не може бути. Чому? З одного боку, можна впевнено сказати про свободну людину (дитину, учня), чого вона ніколи, ні за яких обставин не зможе зробити, не погодиться з чимось. З іншого боку, з

повною впевненістю ми не можемо гарантувати, що саме ця людина (дитина, учень) у цій ситуації зробить, якими будуть її вчинки. Чому? Бо дії вільної людини є передбачувані в силу своєї безумовної новизни, своєї активної своєрідності.

Для педагога, вчителя, на нашу думку, важлива така філософська теза: вільна дія, вільна поведінка як усіякий продукт творчості може стати взірцем для наслідування іншим, нашим дітям, учням, у яких ще не вихована вільна поведінка. Вільна людина, якою повинен бути кожен педагог, має свою усталену лінію поведінки, якої вона дотримується впродовж усього свого життя. З таким педагогом легко спілкуватись і дітям, і їхнім батькам, таких учителів люблять учні. У вчителя зі вільною поведінкою вільна – це його професійний обов'язок, це його совість, це його професійна дисциплінованість, це його громадянськість. Отже, завдання кожного вчителя, *по-перше*, виховати самого себе вільною людиною і, *по-друге*, виховувати у своїх учнів вільну поведінку і водночас відповідальність за кожен свою дію, кожне своє слово, кожен свій вчинок. Отже, вільна і відповідальність є провідними базовими характеристиками особистості, які ми повинні сформулювати вже на кінець дошкільного віку.

Відтепер з'ясуємо наступне поняття цієї діади, відповідальність. Повернімося до словникових джерел, які тлумачать «відповідальність» таким чином: це «категорія етики і права, що відображає особливе соціальне і морально-правове ставлення особистості до суспільства (людства в цілому); характеризується виконанням морального обов'язку та правових норм; це «необхідність, обов'язок відповідати за свої дії, вчинки».

Психологічний словник пов'язує відповідальність із цілком сформованою особистістю, а саме: «це специфічна для зрілої особистості форма саморегуляції і самоідентифікації, що виступає в усвідомленні себе як причини вчинків, які вона здійснює, та їх наслідків; в усвідомленні і контролі своєї здатності виступати причиною змін (або протидії змінам) у довкіллі й у своєму власному житті». Відповідальність – це найважливіша характеристика соціально зрілої особистості, що відрізняє її від соціально незрілої. У сучасній психології розповсюджена концепція щодо двох типів відповідальності, так звана теорія «локусу контролю».

Перший тип відповідальності, коли особистість покладає на себе всю відповідальність за те, що з нею відбувається в житті, тобто цей тип можна назвати «самовідповідальністю». Відповідальність другого типу пов'язана із ситуацією, коли особистість знімає із себе будь-яку відповідальність і вважає відповідальними за все, що з нею відбувається, когось іншого (батьків, педагогів, колег, начальство) або зовнішні обставини, тобто тут наявна безвідповідальність.

Отже, відповідальність обіймає проблему співвідношення здатності та можливості людини виступати суб'єктом (автором) своїх дій; здатність людини свідомо, добровільно виконувати певні вимоги й здійснювати поставлені перед нею завдання; здійснювати правильний моральний вибір, досягати певного результату. Відповідальність, як бачимо, виступає важливим морально-етичним регулятором міжлюдських стосунків, стимулятором активної діяльності людей, запорукою праці та ініціативи.

Звісно, що педагогіка насамперед зацікавлена в пошуках ефективних шляхів виховання відповідальності у своїх вихованців.

Звернімося до педагогічної спадщини В. Сухомлинського, який насамперед пов'язував відповідальність і свободу особистості з обов'язком перед іншими людьми, перед Батьківщиною. «Людина повинна, – писав він. – Вся суть нашого життя полягає в тому, що всі ми зобов'язані, повинні, інакше життя було б неможливо». Завдання педагога, зазначав він, полягає в тому, щоб кожний його вихованець уже в дитинстві набув морального досвіду в глибоко особистих відносинах з іншими людьми діяти таким чином, як велить його громадянський обов'язок. А гармонійне виховання вчений розумів як одночасно виховання дисципліни, обов'язку, відповідальності перед колективом, суспільством і перед самим собою – перед власною совістю.

Педагог переконаний, що життя «перетворилося б на хаос, серед білого дня не можна було б вийти на вулицю, якби не було людського обов'язку». Свідоме дотримання людиною обов'язку – це і є, на його думку, виявом свободи. Звертаючись до учнів, учений пояснює: «Ясне розуміння і суворе додержання свого обов'язку перед людьми – це твоя справжня свобода» і водночас застерігає: «Спробуй звільнити себе від обов'язку – і ти перетворишся на раба своїх примх. Чим людяніше, свідоміше ти додержуєш свого обов'язку перед людьми, тим більше береш ти з невечернього джерела справжнього людського щастя – свободи».

Вдумливого педагога, керівника сільської школи, вченого хвилювало питання, яким чином запобігти пануванню в дитячій душі бажань не правильного розуміння учнями свободи вчинків і нехтування обов'язку і відповідальності. У своїх педагогічних роздумах він намагається переконати учнів, до чого це може призвести. Учений застерігає: «з того, що людина робить не те, що вона повинна робити, не те, що треба робити, а те, що їй хочеться, починається моральне «спустошення, розбещення і падіння», – і дає таку педагогічну пораду: «Бійся духовного поневолення своїми бажаннями, – якщо не тримати їх у шорах і не підпорядковувати повинності, ти перетворишся в безвільну істоту».

Узагальнюючи погляди В. Сухомлинського на співвідношення обов'язку, свободи і відповідальності подамо поради як заповіт педагога учням, заповіді якого ми знаходимо на шпальтах його праць. Поради учням від директора школи:

– Пам'ятай, одна з найтонших сфер духовного життя людини – вірність обов'язку людини перед людиною. З обов'язку людина завжди поступається чимось іншій людині.

– Мудрість людської повинності і полягає в тому, щоб бачити і внутрішньо розсудити, де повинен ти і де повинні тобі.

– Дорожити життям і свободою навчитися тільки той, хто в дитинстві досягнув мудрість обмеження своєї свободи і бажання.

– Від найнезначніших здавалося б вчинків у повсякденному житті, від того, наприклад, що ти поступаєшся місцем у ліфті, у трамваї, в автобусі літній людині, – до великої людської відповідальності за життя, долю, майбутнє іншої людини... – в усьому твоєму житті мудрим повелителем твоїм хай буде повинність (обов'язок).

– Пам'ятай, що велике горе людське починається із забуття обов'язку, спочатку в справах, здавалось би невеликих, а потім у більших значніших.

– Втратиш повинність – спочатку станеш дріб'язковим егоїстом, потім негідником, далі – зрадником.

– Кожна людина повинна досягти тієї вершини, де вона, діючи так, як велить обов'язок, роблячи можливим те, що видається на перший погляд немислимим і недосяжним, виявляє велич духу, що здобувається, осягається і живе тільки в обов'язку.

Погляди В. Сухомлинського на співвідношення свободи і відповідальності найбільш повно віддзеркалюються в одному з його листів до сина, де він стверджує, що абсолютної свободи немає і не може бути;

бути свободним – це робити завжди так, як вимагають інтереси народу, приймати рішення зі знанням справи; свобода людини – це гармонія суспільних і особистих інтересів; свобода є насамперед великою відповідальністю.

Мудрий батько відповідає на сумніви сина щодо співвідношення свободи, відповідальності й обов'язку і дає такі поради: «Треба тонко відчувати три речі: можна, не можна і треба. Той, хто відчуває ці речі, має найважливішу особливість громадянина – почуття обов'язку. Обов'язок – це свобода в дії, це одухотворення людських вчинків благородною ідеєю, в ім'я чого я це роблю. Обов'язок і совість – ці моральні почуття становлять найважливішу рису, що вирізняє людину від тварини.» Розвивай у себе людське, любий сину! Спробуй виконати свій обов'язок і ти пізнаєш, що в тобі є».

Ці мудрі слова – настанови батька сину щодо співвідношення свободи, обов'язку, відповідальності і совісті можуть слугувати життєвим дороговказом для кожного із нас.

## **КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ГРОМАДЯНСЬКО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО У ВИМІРІ СУЧАСНОСТІ**

Сучасні громадяни України є свідками і безпосередніми учасниками подій, що відбуваються в нашій країні, та які мають неабияке значення, як це зазначено в «Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді», для їхньої подальшої долі та для визначення нової стратегії громадянсько-патріотичного виховання підростаючого покоління, любові до своєї Батьківщини, свого народу, рідної (і державної) української мови.

Вочевидь, виховуючи сучасне і прийдешнє молоде покоління, не можна залишити осторонь історичний і педагогічний досвід, невмирущої спадщини класика української педагогіки В. Сухомлинського, з дня народження якого виповнилося 100 років. На сторінках його енциклопедичної спадщини червоною ниткою проходить ідея любові до рідного краю, природи, батьків, рідної мови, Батьківщини.

Дотичність до педагогічної спадщини В. Сухомлинського в ракурсі століття ще і ще раз вражає, захоплює, дивує і водночас переконує його

далекоглядність, педагогічну прозорливість і співзвучність із днем прийдешнім. Його творчість поза вимірами часу, поза вимірами будь-якої педагогічної чи освітянської науки. Його педагогічні сентенції щодо виховання майбутніх громадян нашої країни, наче «зчитано» з реалій сьогодення, вони є засадничими і програмними, кожна з них може бути концептуальною в модернізації і реформуванні сучасної освіти. Вочевидь, на будь-яку проблему чи запитання знаходимо відповідь у науково-педагогічній спадщині вченого, Педагога з великої літери, в цьому невичерпному джерелі інноваційної думки, невмирущої і багатющої скарбниці педагогічного досвіду, мудрості, натхнення.

Простий, доступний кожному педагогу і батькам стиль викладу педагогічних порад ученим несе в собі глибокий і національно-філософський смисл, спрямований на позитивний результат – виховання національно свідомого громадянина, патріота, душа і серце якого наповнені безмежною любов'ю до своєї Батьківщини, до рідної української землі, материнської співучої, солов'їної мови.

Концептуальними засадами педагогічної спадщини Василя Сухомлинського правомірно вважати виховання високодуховного національно свідомого громадянина і патріота України. Відтак, ключовими поняттями його концепції є феномени «громадянськість», «громадянське виховання», «патріотизм» і «патріотичне виховання».

Кожна людина, яка народилася, живе, виховується, навчається, працює в певній країні має право ідентифікувати себе, своє власне «я» з глибоко ємним словом «громадянин»: «я громадянин України». Натомість громадянином не народжуються. Громадянином потрібно стати, засвоїти насамперед, за образним виразом В. Сухомлинського, азбуку громадянськості в усталеному життєдіяльнісному і життєтворчому просторі людського життя.

Якщо дітей не залучати до активного громадянського життя в суспільстві, за словами В. Сухомлинського, в них виховується громадянська інфантильність, що призводить не тільки до громадянської байдужості, але й до обмеження інтелектуальних інтересів.

На глибоке переконання В. Сухомлинського, найбільш сприятливим для громадянського виховання є дошкільний і молодший шкільний вік, оскільки в цьому віці формується здатність дитини «бути виховуваним», здатність піддаватися виховному впливу педагога. «А здатність захоплюватись, одухотворюватись громадянською красою, подвигом, –

звертається В. Сухомлинський до педагогів, відкриває дитячі серця, вашого, вихователя, впливу, для впливу словом».

Натомість, щоб вплинути на дитину, виховати з неї майбутнього громадянина, вихователь сам повинен бути громадянином, добре розуміти, що таке громадянськість. За визначенням ученого, «громадянськість» – це пристрасть людського серця, а донести до юних душ пристрасть боротьби можна лише тоді, коли ти сам постаєш перед своїми вихованцями як громадянин».

На шпальтах численних статей, педагогічних роздумів і книг В. Сухомлинського знаходимо як розуміння ним сенсу самого поняття «громадянськість», так і шляхи його виховання у дітей і учнів на різних вікових етапах їхньої життєдіяльності. Наводимо деякі з них: «громадянськість – це насамперед відповідальність, обов'язок – та вища сходинка в духовному житті людини, на якій вона віддає своє життя служінню ідеалові; це наявність в особистості громадянських поглядів, переконань, почуттів, поведінки, моральної світоглядної усталеності, незламності, патріотичної вірності, високої духовності, відданості Батьківщині; це моральні і духовні цінності кожної людини, це її ставлення до себе, до близьких і рідних, до інших людей, до довкілля, в якому вона живе, це її мовленнєвий етикет, її стиль життя у громадянському суспільстві». Щодо розуміння педагогом сутності громадянського виховання дітей, то, за його словами, це виховання на громадянських ідеях, а ідеї – то святині, здобуті, вистраждані людством, і їх не повторюють щодня і на кожному кроці, як не читає мати останнього листа сина, який поліг на полі бою.

Зауважимо, що назва кожної статті, кожної книги у В.О. Сухомлинського вже спрямована на виховання громадянина, в яких на конкретних прикладах прописано його особистісний досвід громадянського виховання учнів. На глибоке переконання директора Павлиської школи, «у школі повинен панувати дух громадянськості, громадянське бачення і розуміння світу учнями, громадянське відчуття того, що оточує їх щоденно, громадянська поведінка і вчинки»; «громадянське змушення» як найважливіше джерело морального багатства юності.

В. Сухомлинський проводив у школі збори-диспути спільно з учнями і батьками, тематичні вечори «Вчися бути справжнім громадянином», зазначаючи при цьому, що слово вчителя тільки тоді є могутнім засобом виховання громадянської свідомості, коли учні задіяні у громадську діяльність.

Відзначимо, що поняття «громадянськість» В. Сухомлинський ідентифікував з поняттям «патріотизм», що віддзеркалює такий його вислів: «Коли я вдумуюсь у слова патріотизм, Батьківщина, громадянин, – то ці слова завжди пов'язуються у моєму уявленні з трьома іншими поняттями – народ, труд, хліб. Це три могутні корені громадянськості».

Зазначимо, що саме з образом Батьківщини в серці кожного громадянина, безмежною любов'ю до своєї Вітчизни пов'язує В. Сухомлинський почуття високого патріотизму.

Гортаючи сторінки педагогічної мудрості українського вченого, педагога-мислителя – В. Сухомлинського, мимовільно і проникливо доторкаєшся до поетично «оспіваного» високодуховними виразами і словами образу «Батьківщина», які наче «оживають» і сприймаються як національно-громадянське патріотичне кредо сьогодення. Той, хто їх читає, усвідомлює і співвідносить із сьогоденням нашої країни, не може бути байдужим. Цитуємо: «Батьківщина – це твій дім, твоя колиска»; «вічний вогник, це образ великої святині у твоєму серці»; «велике, священне, найдорожче і ні з чим не зрівнянне». Звертаючись до дітей і молоді, вчитель учителів продовжує наставляти: «... це твоє особисте почуття причетності до всенародного осяяння особливим світлом образу «Батьківщина»... це знання її історії, це саме життя із долею Батьківщини, це вічно жива сила, що «усотується» у кров, у серце, в кожен клітинку істоти, в кожен іскру думки і пристрастей як вічно живий рух народного духу, як народне безсмертя».

Патріотизм учений розглядає у царині активної діяльності людини з єдністю свідомості, думки, сили волі, морально-етичних почуттів, з її освіченістю, вихованістю як цілісно структурований феномен з розмаїттям його складників, як-от: спрямованість особистості, її свідомості й світоглядності, громадянської усталеності, єдності думки, слова і діла, вчинків, сили духа, особливо тоді, коли Батьківщина в небезпеці, в годину найтяжчих випробувань. Патріотизм, за В. Сухомлинським, це сплав почуття і думки, осягнення святині – Батьківщини – не тільки розумом, а передусім серцем. Його бачення патріотизму є особливо актуальним сьогодні в Україні у вихованні майбутніх громадян-патріотів своєї країни, у патріотичному вихованні дітей і молоді.

Патріотичне виховання, за словами педагога, це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, дізнається, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується; це пізнання,

осягнення своєї Батьківщини як патріотичної серцевини, діяльнісне, самовіддане життя патріота у складному сплетінні ідей, вчинків, переконань, думок, прагнень.

В. Сухомлинський визначив і засоби громадянсько-патріотичного виховання дітей і молоді. Одним із провідних засобів і азбукою громадянсько-патріотичного виховання вчений називає «незабутнє дитинство», закарбовані в ньому образи рідної природи, які хвилюють її усе життя, образ рідної, материнської мови.

Наріжним каменем і могутнім засобом патріотичного виховання дітей та любові до Батьківщини у педагогічній спадщині В. Сухомлинського є «образ рідного слова», оскільки найголовнішою ознакою держави є її рідна мова як невід’ємна частка Батьківщини, кожної людини, її Вітчизни. Любов до Батьківщини неможлива без любові до рідного слова, до такого висновку дійшов учений.

Незмінним супутником громадянсько-патріотичного виховання, «великим вихователем», висловлюючись словами вченого, була праця, яка «пробуджувала у дітей перше громадянське почуття – почуття творця матеріальних благ, без яких не можливе життя людини».

Водночас педагог застерігав, що праця тільки тоді буде «могутньою виховною силою, коли вона приносить дитині радість, саме тому в роки дитинства, переконує учений педагогів, кожна дитина має глибоко пережити це благородне почуття». У процесі праці відбувається «злиття радості праці, радості буття з громадянсько-патріотичними почуттями». Саме тому в Павлівській школі одним із засобів громадянсько-патріотичного виховання вважали працю і суспільно-корисну діяльність учнів (праця в «Саду матері», у квітнику, догляд за деревами тощо).

Могутнім засобом, «вічно живим і незамінним джерелом патріотичних почуттів і громадянського виховання, за словами вченого, завжди було, є і буде «Честь сім’ї» – ідейне, моральне, громадянське коріння людської особистості, перша колиска громадянськості». Переконливою і надзвичайно актуальною сьогодні є така сентенція В. Сухомлинського: «Той, хто забув колиску, з якої піднявся, щоб піти по землі, той, хто байдужий до матері, яка вигодувала і виховала його, – нездатний переживати високі патріотичні почуття». Звідси наступний засіб громадянсько-патріотичного виховання дітей і молоді – забезпечити і в сім’ї, і в освітньому закладі панування культу Матері і Батька, культу Дідуса і Бабусі та виховання у дітей почуттів повинності, обов’язку і відповідальності.

В. Сухомлинський окреслив шлях виховання майбутніх патріотів, як-от: від почуття любові й поваги до матері – до священної готовності віддати своє життя в боротьбі за Вітчизну – це стежинка, йдучи якою, людина піднімається на вершину патріотичного бачення світу, патріотичної праці, патріотичного життя.

Виховання обов'язку перед героями, які полягли в боях за Батьківщину, за В. Сухомлинським, є для кожного нашого вихованця тією могутньою силою духу, яка підносить юного громадянина, піднімає його на вершину громадянської доблесті – готовності служити Вітчизні справами і життям.

Відповідно до цього лейтмотивом і першочерговим завданням громадянсько-патріотичного виховання, на глибоке переконання педагога, повинно виступити «проектування» (термінологія В. Сухомлинського) майбутнього патріота, уявляти собі, яким би був наш вихованець під час тяжких випробувань для Батьківщини, незалежно від того, настане воно завтра чи через багато років. Якби громадянсько-патріотичне виховання, за словами вченого, не передбачало цього, «воно було б порожнім бездіяльним». Означений педагогом дороговказ є актуальним і сьогодні.

Розмірковуючи над змістом патріотичного виховання майбутніх громадян країни, В. Сухомлинський піднімає питання щодо визначення критеріїв громадянсько-патріотичної вихованості майбутніх громадян України, які чітко не прописано вченим, хоча про них ідеться на сторінках багатьох його праць.

На наш погляд, критерії громадянсько-патріотичної вихованості молоді, узагальнюючи поради В. Сухомлинського, можна сфокусувати таким чином.

Інформаційно-знаннявий критерій із показниками: обізнаність з історією, героїчним минулим і сьогоденними героями Батьківщини, захисниками, які віддали життя за її незалежність і єдність; обізнаність із Конституцією, державними, національними і народними символами України; із національними звичаями, традиціями, святами, народно-декоративним мистецтвом, національним одягом, побутом, кухнею, сімейними традиціями; обізнаність з українською літературою, мистецтвом, культурою, українським національним мовленнєвим етикетом тощо; національними природними багатствами, рідною природою тощо; досконале володіння рідною, українською, державною мовою тощо.

Мотиваційно-громадянський критерій із показниками: любов і відданість Батьківщині; готовність її захищати в разі необхідності; наявність почуття обов'язку перед Батьківщиною і відповідальність за свої вчинки і поведінку; вірність, відданість тій землі, де народився, тому народові, який вигодував і зростив тебе тощо.

Продуктивно-діяльнісний критерій, який передбачає сформованість умінь поєднувати знання з активною громадською діяльністю особистості щодо виявлення любові до свого народу, своєї землі, традицій, звичаїв, культури, мови, до своєї Батьківщини.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрому. Кінцевим рефреном громадянсько-патріотичного виховання сучасної молоді можуть слугувати такі поради В. Сухомлинського педагогам і вихователям: «Треба перед юним серцем запалити вогняне слово, яке, мов яскравий смолоскип, освітило б важкий і славний шлях нашої Вітчизни з давніх часів до наших днів, осягло б і нелегку дорогу у світле майбутнє, щоб юний громадянин-патріот відчував себе тисячолітнім подорожнім, відповідальним за те, що донесли до нього його попередники, відповідальним за ту неоцінену ношу, яку треба доставити в майбутнє, не загубивши на шляху жодної крихти багатств, не забувши жодної мудрої істини, здобутої в боротьбі за нашу велику і славу Вітчизну – Україну».

Означені слова велетня педагогічної думки є дороговказом до розроблення і впровадження сучасних інноваційних технологій громадянсько-патріотичного виховання у нашої країні.

## **МЕТОДИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО: МЕТОДИЧНА АБЕТКА ВЧИТЕЛЯ**

Гортаючи сторінки енциклопедії педагогічної мудрості українського вченого, педагога-мислителя зі світовим визнанням В.О. Сухомлинського з погляду сьогодення освітянського простору України, ще і ще багато разів (не втомлююся це повторювати): вражає, дивує, захоплює і водночас переконує його далекоглядність і співзвучність із днем прийдешнім. Його педагогічна спадщина поза вимірами часу. Його педагогічно-наукові концепти наче «зчитано» з реалій сьогодення освітянського простору України, вони є засадничими і програмними, перспективними, кожна з яких може бути концептуальною в модерні-

зації і реформуванні сучасної освіти. Саме цей концепт педагогічної спадщини Василя Сухомлинського відзеркалює тематика теперішніх педагогічних читань, пов'язана з реалізацією педагогічних ідей Концепції «Нова українська школа», стрижневими віхами якої є практично-методична підготовка майбутніх учителів до розвитку в учнів критичного і творчого мислення, формування у них свідомого ставлення до навчання, до набуття знань, умінь і навичок та ефективного їх використання в подальшій життєдіяльності.

Переглядаючи багатотомне видання педагогічних творів В.О. Сухомлинського, доходимо висновку, що тільки в назві однієї педагогічної праці є термін «методика», а саме «Методика виховання колективу». Та це не означає відсутність методичної спрямованості всієї педагогічної спадщини вченого, педагога, методиста. Його «Сто порад учителю», його статті та «Листи» – це справжня методична скарбниця.

З'ясуємо насамперед змістове наповнення широковживаного поняття «методика». Зазначимо, що феномен «методика» має кілька значень, як-от: «методика навчання» «методика навчання (чи викладання) конкретної дисципліни», «методика навчання окремого сегменту навчальної дисципліни», «методика виховання».

**З'ясуємо їх сутність.** Поняття «методика», за словниковими джерелами, тлумачиться як: «сукупність взаємопов'язаних способів та прийомів доцільного проведення будь-якої роботи», «вчення про методи викладання будь-якої науки», «шлях дослідження, способ пізнання», «сукупність прийомів, пов'язаних з певним методом, що охоплює окремі операції, їх послідовність і взаємозв'язок».

О. Резван під «методикою» розуміє застосування сукупності педагогічних методів для досягнення навчальної мети, що вживається у певній формі. Учений зазначає, що феномен «методика» розглядається у двох аспектах: «методика викладання окремої дисципліни» та «методика виховання стосовно вікового або цільового аспекту суб'єктів навчання».

Найповнішу характеристику поняття «методика» дав С. Гончаренко. За його словами, вживання одного терміна в різних значеннях призводить до плутанини, оскільки подекуди методику розглядають як «наукову дисципліну» або як «сукупність методичних рекомендацій». Учений не заперечує можливість і доцільність використання в науковому обігу термінів «методика навчання», «методика викладання», «кон-

кретна дидактика», «конкретна методика», «технологія навчання», докладно аналізує кожен з цих термінів у вимірі його переваг чи недоліків. Та все ж учений надає перевагу феномену «методика конкретного навчального предмета», під яким розуміє «галузь педагогічної науки, що досліджує зміст навчального предмета і характер навчального процесу, який сприяє засвоєнню учнями необхідного рівня знань, умінь і навичок, розвитку мислення школярів, формування світогляду, виховання якостей свідомих громадян своєї країни».

Методика виховання, за С. Гончаренком, галузь педагогічної науки, вчення про методи виховання; вона може бути загальною, якщо йдеться про загальні методи, притаманні всім напрямам виховання (розумовому, моральному тощо), або частковою, якщо йдеться про методи, які застосовуються в якомусь певному аспекті виховання.

На нашу думку, методика – це цілісна система взаємозв'язаних засобів, способів, форм, методів і прийомів позитивного впливу на особистість, яка навчається чи виховується, та вчення про цю систему. Методика дає відповідь на запитання практики: чого?, кого?, як?, для чого? Відповідно до запитання: «Чого навчати і виховувати (змістовий аспект)?» визначають предмет і зміст навчання і виховання (навчання мови, математики, моральне виховання тощо), що визначається у державних стандартах освіти, програмах освітніх і виховних ліній.

У відповідь на запитання: «Як учити і виховувати (методичний аспект)?» розробляють методичні посібники і рекомендації на допомогу педагогам, вихователям, учителям, викладачам, а також діагностувальні методики щодо з'ясування якості одержаних результатів. Щодо запитання: «Кого вчити і виховувати (віковий аспект)?», відповіддю на це методичне запитання є особистість від дошкілля до випускників школи і майбутніх педагогів ЗВО, які вимагають індивідуально-диференційованого підходу щодо методики і змісту освітньо-виховного процесу відповідного закладу освіти.

«Для чого вчити і виховувати (результативний аспект)?». Відповідь на означене запитання передбачає чітке визначення мети, завдань і кінцевого результату всієї освітньо-виховної роботи в освітньому закладі відповідно до віку тих, кого навчають і виховують.

Отже, розуміння методики в означених нами напрямках дозволяє стверджувати наявність методичної спрямованості всієї педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського.

Одним із яскравих прикладів, що засвідчує методичну спрямованість педагогічної спадщини вченого, є його книга «Сто порад учителю» у двох частинах. Зі ста запропонованих методичних порад учителю 33 – започатковуються запитаннями як?, які? та іншими: хто?, що?, чому?, де?, а також словами: «пам'ятайте», «виховуйте», «навчайте», «владарюйте», «не бійтеся», «боріться» тощо, за якими слідує конкретна відповідь – методичні поради, яким чином можна досягти поставленої мети вчителю.

Методична спрямованість кожної статті (книги, бесіди, листів) з багатущою спадщини В. Сухомлинського закономірно вимагає методичної спрямованості кожного уроку, кожного виховного заходу, кожного педагогічного кроку вчителя і вихователя.

Методичну спрямованість педагогічної діяльності вчителя, вихователя розуміємо як умотивовану позитивну налаштованість на виховання і навчання учнів, розвиток у них творчого і критичного мислення, допитливості, винахідливості, потягу до нових знань, формування у них практичних умінь і навичок, емоційно-ціннісного ставлення до довкілля, громадянського світогляду, моральної вихованості і високої духовності.

Звернімося до педагогічної спадщини В. Сухомлинського. Як саме розумів В. Сухомлинський поняття «методика», зокрема «методика навчання» і «методика виховання»? Глибоке прочитання педагогічних праць вченого засвідчує переважання терміна «методика виховання» як більш узагальненого поняття, що вміщує такі його складники: розумове виховання, інтелектуальний розвиток, моральне виховання, громадянське виховання, естетичне, фізичне виховання тощо. Учений був переконаний, щоб будь-яке цілеспрямоване навчання – обов'язково передбачає виховну мету – крім навченості (усвідомлене засвоєння знань, умінь і навичок) ще й вихованість особистості.

У педагогічній спадщині вченого відсутнє конкретне визначення поняття «методика навчання» чи «методика виховання». Натомість ретельне вивчення методичних настанов, нотаток, порад та рекомендацій учителю дає підстави для їх узагальнення і зведення в одне єдине смислове поняття «методика навчання і виховання», ефективність якої залежить від низки чинників. На нашу думку, це такі: педагогічна майстерність учителя, педагогічна культура, мовленнєва культура, емоційно-почуттєва культура, психологічна обізнаність із віковою категорією учнів. Крім того, за словами педагога-методиста, «у методиці організації уроків, у

системі позакласної роботи, у формуванні духовних інтересів – скрізь здійснюється спеціальна спрямованість виховання: виховання розуму, творчих обдарувань, здібності учнів, які стануть у майбутньому вченими, мислителями, письменниками, художниками.

Ефективна реалізація такої ємної методики організації навчання і виховання кожного уроку, на переконання вченого, залежить від індивідуальності педагога «від спрямованості виховання, скерованості навчання на розвиток розуму, виховання розумної людини навіть за умови незалежності її розумового розвитку, творчих сил, від обсягу знань». Така спрямованість, як зазначає педагог, започатковується уже в дошкільному віці. Ефективність методичної роботи вчителя у процесі навчання і виховання учнів зумовлюється його творчими знахідками відповідних засобів, форм, методів і прийомів навчання і виховання.

У спадщині В. Сухомлинського знаходимо непересічні методичні поради, настанови, пам'ятки успішної освітньо-виховної роботи з учнями. На нашу думку, це своєрідна безцінна «методична абетка» для вчителя-початківця і «методична скринька» для вчителя і вихователя будь-якої педагогічної професійної галузі та категорії. Хоча зауважимо, В. Сухомлинський дотримувався іншої думки, що засвідчує його порада вчителям: «Якщо хочете бути справжнім майстром, не чекайте, коли хтось «народить» вам ваше дитя». Найкращим, найефективнішим буде той метод, у який ви вдихаєте свій розум, свою живу думку». Це, по суті, становить методичну культуру вчителя.

Опишемо окремі педагогічні поради щодо методичної спрямованості освітньо-виховної роботи вчителя/вихователя, в яких кожен педагог/вихователь може знайти відповідь на споконвічне запитання учительської практики, якими саме методами і прийомами, якою методикою навчання і виховання треба оволодіти, аби набути педагогічної майстерності. Відповіді Василя Сухомлинського є такими: «Найголовнішою точкою, – зауважує учений, – у якій стикається теорія і практика (методика) педагогіки, це «знати дитину», саме в цьому сходяться всі нитки педагогічного керівництва, саме про це потрібно говорити на методичних об'єднаннях». І продовжує: «без знання дитини немає школи, немає виховання, немає справжнього педагога».

Зазначимо, що мова викладу змісту всіх педагогічних праць вченого педагога є літературною, нормативною, із використанням яскравих обра-

зних виразів, порівнянь і зіставлень, які є зрозумілими кожному вчителю. Одним із прикладів опису на своє риторичне запитання, яким саме повинен бути вчитель-методист, вихователь-методист учений відповідає: «Бути річкою, в якій зливається гаряче серце й холодний розум, не допускати постійних непродуманих рішень – одна з вічних гілок педагогічної майстерності.

Василь Сухомлинський був твердо переконаний, що після закінчення педагогічного вишу вчорашній студент стане справжнім майстром педагогічної праці лише за умови, якщо впродовж всього життя і педагогічної діяльності «вивчатиме психологію, поглиблюватиме свої психологічні знання». Крім психології, яка допомагає пізнати, вивчити кожну дитину, В. Сухомлинський радить учителю «повсякденну на все життя дружбу з книгою», яку він порівнює «із дзюрчанням струмочка, яке не припиняється ні на один день і поповнює річку думками». Учений закликає вчителів до читання таким гаслом: «читання, читання і ще раз читання – від цього залежить педагогічна культура вчителя, «найперша духовна потреба як їжа для голодного.

Означена методична сентенція є архіактуальною для педагогів й учнів сьогодення, які занадто захоплюються інтернетвиданнями і свідомо ігнорують друковане слово.

В. Сухомлинський образно називає книжку «школою», а вчителя закликає «навчити кожного вихованця мандрувати у світ книжок».

Не оминув вчений наявність у «методичній скриньці» педагога красивого, емоційного «вчительського слова», що є ознакою його «мовленнєвої культури», його «моральності у ставленні до виховання», яку вчитель виявляє у слові.

Вдумливий педагог і директор школи був «твердо переконаний, що багато шкільних конфліктів, які нерідко закінчуються великою бідою, починаються з невміння вчителя «говорити» з учнями».

Своєрідним у В. Сухомлинського було ставлення до оцінювання знань учнів. Як методична пам'ятка звучать слова великого педагога, методиста: «Як у хірурга в чистій металевій скриньці лежать найтонші інструменти й чекають своєї години – операції, – так і Ваші найтонші, наймудріші, найгостріші і небезпечні інструменти – оцінки – нехай більше лежать у скриньці, ніж пускати їх у дію». За цими словами вбачаємо пораду педагога – не оцінювати кожний крок учня, кожну його відповідь.

Вважаємо суголосними з положеннями концепції НУШ методич-

ні поради В. Сухомлинського щодо підготовки вчителя до уроку, яка, за його словами, полягає в умінні вчителя знаходити такі «вузлики знань», у яких переплітаються причинно-наслідкові, часові, функційні зв'язки, в яких народжуються запитання як стимул пробудження бажання «знати».

В. Сухомлинський, як педагог і досвідчений методист, уважав, що відсутність запитань в учнів є «першою ознакою того, що задоволення інтелектуальних потреб стало для учнів набридливою потребою».

Співзвучною із сучасними вимогами є й методична настанова вченого щодо організації учителем «дослідницького характеру розумової праці учнів: досліди, експеримент, самостійне вивчення певних життєвих явищ, які сприяють розвитку інтелекту дитини, тобто проводити «уроки мислення».

Натомість, зауважував учений, у кожного вчителя повинна бути своя, створена ним «індивідуальна творча лабораторія», в якій народжуються нові методики, нові методи. За словами В. Сухомлинського, якість уроку багато в чому залежить від «методичної підготовленості вчителя». Метод (методика), зауважує вчений, з'являється тоді, коли є майстер. І продовжує: «Найкраща, найтонша методика дієва лише тоді, коли є жива індивідуальність педагога, коли в загальне він вносить щось своє, глибоко продумане». На нашу думку, це альфа і омега методичної роботи вчителя, це його «методична абетка».

Рефреном методичної спрямованості педагогічної спадщини В. Сухомлинського може бути таке звернення вченого до кожного вчителя: «На довірі і любові тримається прагнення дитини шукати захисту в дорослому. Доки дитина дивиться на вас з надією і вірить вам – ви справжній вихователь, наставник, учитель життя, ви авторитет, втілення правдивості, друг і товариш. Пам'ятайте, що ці речі дуже ніжні, тендітні, їх легко зруйнувати. Якщо Ви зруйнували їх, вам як учителю, вихователю, наставнику – кінець. Ви будете наглядцем, а не вихователем».

Отже, вважаємо за педагогічний обов'язок кожного випускника педагогічних закладів вищої освіти познайомитись, вивчити всі методичні настанови Василя Сухомлинського з перших кроків та впровадити усієї педагогічної праці будувати, наповнювати свою власну «методичну абетку» та «методичну скриньку».

## ЧИННИКИ ЕМОЦІЙНО-ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

**Постановка проблеми.** Проблема емоційно-духовного розвитку дитини є однією із центральних у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського, пронизує більшість його наукового-педагогічних праць, як-от: «Духовний світ школяра», «Духовна культура, мораль і атеїзм», «Емоційне багатство життя колективу», «Емоційні стимули в духовному житті підлітка», «Єдність емоційного й морального виховання», «Слово й емоційна культура людини», «Книжка в духовному житті людини», «Духовний світ людини нашого часу», «Обмін духовними цінностями», «Емоції та громадянська гідність» та ін.

У вересні місяці відбулися XI Міжнародні і XXVIII Всеукраїнські педагогічні читання «Василь Сухомлинський у діалозі із сучасністю. Розмірковуємо про художньо-емоційний світ дитини».

**Аналіз останніх досліджень з проблеми.** На пленарному засіданні з результатами досліджень щодо втілення у практику освітньо-виховного процесу закладів освіти педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського виступили відомі українські вчені (О. Сухомлинська, І. Бех, А. Богуш, С. Сисоєва, М. Марусинець, О. Петренко, Г. Пустовіт та ін.), а також зарубіжні вчені та практики закладів освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Важко уявити собі людину, позбавлену емоцій і почуттів. Все, що відбувається у нашому житті, відбувається на емоційному тлі-позитивному чи негативному.

Емоції пов'язані безпосередньо зі стрижневими особливостями особистості, її моральним потенціалом, мотиваційною сферою, світоглядом, ціннісними орієнтаціями. Саме емоції визначають ставлення особистості до довкілля, соціального і предметного. Емоції є компонентом життєдіяльності людини, стимулом активізації сенсорно-пізнавальної діяльності людини, її активності.

Отже, емоції – це психічні процеси і стани, що пов'язані безпосередньо з потребами і мотивами людини, що відображується у формі переживань (задоволення, радості, щастя чи навпаки в негативних проявах). Вищий рівень розвитку емоцій – це почуття, саме ця сентенція і закладена у виховних заповідях педагога. Позитивні емоції і почуття, за В. Сухомлинським, є складником духовного розвитку людини.

Гортаючи сторінки зібрання у 6 томах педагогічних творів В. Сухомлинського, переконуєшся, якого надзвичайно важливого значення надавав учений взаємозв'язку емоційного й духовного в розвитку дитини, що закладено вже в їх назвах. Зазначимо, що емоційний розвиток особистості В. Сухомлинський розглядав як інтегрований феномен, складниками якого є: емоційні стани, емоційні відчуття і сприймання, емоційне ставлення, емоційне співпереживання у взаємовідносинах з іншим, емоційні ситуації, емоційні стимули, емоційна оцінка й самооцінка, емоційна чутливість, емоційна культура. Результатом емоційного розвитку, на переконання вченого, повинні бути сформовані високі морально-етичні почуття і духовна спрямованість життєдіяльності дитини. Гаслом педагогічної діяльності Педагога з великої літери було: «Емоційний стан життєрадісного пізнання світу – найхарактерніша ознака духовного життя дитячої особистості».

Отже, схарактеризуємо насамперед складники та чинники емоційного розвитку дитини. Вважаємо, що стрижневим і результативним складником емоційного наповнення особистості дитини і її поведінки, безумовно, є загальний емоційний стан.

Емоційний стан, за словами вченого, це почуття гідності, самоповаги, тисячократно виражене в активній суспільно необхідній діяльності, спрямуванні на зміцнення щирих, відвертих відносин дружби, товариської взаємодопомоги, щиросердності і водночас непримиренності до зла. Це стан кожної дитини, її духовної незалежності й гордості, непримиренності до приниження, до думки про власну нікчемність і слабкість, неможливість вплинути на життя і поведінку інших і власну долю. Наявність позитивного емоційного стану залежить від емоційного відчуття і сприймання дитиною виховних впливів педагога і довкілля. Емоційне сприймання педагога називає найважливішим психічним процесом, Азбучкою всякого виховання, «головним каналом», за яким довкілля впливає на емоційний розвиток, внутрішнє і духовне життя дитини.

Тільки той, читаємо в його творах, хто оволодіє нею в дитячі роки, здатний швидко й свідомо читати внутрішній світ людини. Водночас педагог застерігає і батьків, і вихователів від «однієї» з найбільших небезпек – «емоційного невігластва», відсутності культури емоційного сприймання.

Для розвитку емоційного сприймання й емоційної чутливості дітей учений радив створювати емоційні ситуації. Емоційні ситуації, за

Василем Сухомлинським, це створені педагогом певні тимчасові умови, зовнішні обставини, які спонукають дітей до активної діяльності, викликають при цьому радість, задоволення від її результату. Такими емоційними ситуаціями у школі Василя Сухомлинського були: «Куточок тиші» – діти слухають мелодії природи (спів пташок, дзюрчання струмка, шелест листя тощо), «Зустрічі з героями казок», у «Кімнаті казки», милування красою рідної природи, організація «Куточків Краси» дітьми в приміщенні, на подвір'ї. Кожна позитивна емоціогенна ситуація стимулювала дітей до виявлення почуття радості, творення доброти, виявлення милосердя, формування у дітей морально-етичних і естетичних почуттів.

Перебування дітей у позитивних, емоційно спрямованих ситуаціях сприяє вихованню позитивного емоційного ставлення дітей до довкілля, дітей, дорослих, які оточують дитину, вихованню доброзичливих і щиросердних взаємовідносин. Особливо важливим, акцентує вчений, є емоційне ставлення дитини до соціального й предметного довкілля для духовного розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, формування у них, світогляду, самосвідомості, набуття морального досвіду. У свою чергу, констатує педагог, емоційне ставлення дитини дошкільного й молодшого шкільного віку, що супроводжується яскравими емоційними вигуками, емоційністю поведінки, стимулює дітей до емоційних оцінок і самооцінок.

Одним із важливих завдань оцінювання діяльності дитини учений вважає у досягненні гармонії, емоційних оцінок власних вчинків дитини і поведінки в суспільстві, які виявляються у взаємовідносинах дітей між дорослими і дітьми в сім'ї, у ЗДО, школі, в соціумі між знайомими і незнайомими людьми. Саме ця сентенція чітко прослідковується у таких словах В. Сухомлинського: «Від того, куди йдуть корінці певних дитячих задоволень і радостей, як на основі повноти духовного життя формується особисте уявлення дитини щодо оцінювання діяльності, її процесу і результату.

Там, де відсутня емоційна самооцінка, застерігає вчений, там панує страх, відсутні співчуття і допомога іншим, там недисциплінованість, знущання над тваринами, емоційна убогість. У таких дітей, за словами В. Сухомлинського, «напівзав'язані очі». І глибоко вдумливий педагог закликає вихователів і вчителів: «Виховуйте у ваших вихован-

ців «емоційну вихованість»», адекватні оцінки й самооцінки, вчить їх співпереживати іншим. І образно пояснює результат такої емоційної вихованості: переживання (почуття) – це «ніби малесенький магніт, закладений у дитячій істоті, який притягує її до інших людей, робить її чутливішою, сприйнятливою до слів, повчань, ідей, настанов».

Василь Олександрович радив педагогам вчити дітей підпорядковувати саму себе, мати в собі силу волі, здатну наказувати, стримувати, «утверджувати в собі повелителя, глибоко поважати себе, тільки тоді можна об'єктивно оцінювати вчинки інших.

Зазначимо, що В. Сухомлинський визначив і розкрив чинники виховання емоційного стану дитини.

З-поміж них: здивування, подив, захоплення, радість, доброта, краса. Поштовхом позитивного емоційного стану вчений вважає «здивування», «подив» дитини, які він називає образно «надійною стежинкою мислення» перед силою людського розуму, перед істиною, власною думкою».

Адже завдяки здивуванню дитина радіє і відчуває себе мислителем. Саме подив викликає інтерес до ще невивченого, небаченого, нерозкритого, стимулює дитячу допитливість і самостійне відкриття дитиною чогось нового, з яким вона хоче поділитись з іншими, що духовно їх зближує У свою чергу, здивування і прагнення дізнати щось нове переходить в емоційне захоплення, що реалізується в активній діяльності дітей. Захоплення вчений називає джерелом емоційно-духовного стану дитини, яке викликає у дитини радість, прагнення творити Доброту і Красу навколо себе.

Доброта, за словами педагога, і ще раз доброта – це найтонші, наймогутніші корінці, які оживлють дерево дитячої радості – радості ніжного доторкнення до живого й красивого.

Тільки Доброта відкриває дитині радість буття, радість спілкування і взаємовідносин. Там, де немає доброти, де діти не переймаються турботами і хвилюванням інших, панує, дитячий егоїзм.

Не може бути позитивних емоцій на переконання вчителя, без відчуття Краси, яку вчений називає «одним із струмочків, які живлять доброту, радість, сердечність і любов. Не можна не згадати й такий його вислів: «Людина стала людиною, тому що побачила красу».

Василь Олександрович був переконаний, що краса є не тільки дзеркалом душі, а й «гімнастикою душі», яка виховує і виправляє нашу совість,

почуття і переконання. Саме тому у своїй педагогічній діяльності педагог створював такі осередки: «Куточки краси», «Кімнати краси» і закликав дітей дорожити красою, берегти її, створювати навколо себе красу.

Зазначимо, що майже в кожному педагогічному творі В. Сухомлинського можна зустріти й таке поняття, як радість, що, на його думку, є одним із найважливіших чинників емоційно-духовного розвитку дитини: радість праці, радість спілкування, радість творчості, радість пізнання, радість творення Добра людям.

Василь Сухомлинський формулює педагогічне кредо, якого повинні дотримуватись педагоги, вихователі: «Життєвий шлях від дитинства, до отрочтва має бути шляхом радості, захоплення, доброти, краси. Це і є одним із найважливіших правил виховної роботи».

Всі чинники емоційно-духовного розвитку дитини в їх єдності і взаємодії можна об'єднати в узагальнене поняття «емоційна культура», яку Василь Сухомлинський назвав «абсолютним музичним слухом морально-духовної вихованості», який потребує від педагога педагогічного такту, уваги, вдумливості, знання внутрішнього духовного світу дитини.

Звернімося до другого складника емоційно-духовного розвитку дитини – до духовності. Щоб зрозуміти погляди вченого щодо дефініції поняття «духовність», яке пронизує всі його педагогічні твори, розглянемо спочатку світське розуміння поняття «духовність». Словникові джерела розглядають духовність як вищий рівень розвитку саморегуляції зрілої особистості, для якої мотиваційно-смысловими регуляторами її життєдіяльності є вищі людські цінності, її зв'язок з надіндивідуальними цінностями і смислами, космічними, божественними силами. Духовність у такому розумінні є передумовою свободи особистості та її відповідальності.

Духовність також визначають як унікальну психологічну якість людини, яка виявляється в прагненні до вищих цінностей через переживання вищих почуттів за результатами яких суб'єктом пізнається певний смисл, який відображає смисл цих цінностей.

Безумовно, про наявність у дітей дошкільного віку духовності в такому розумінні не може бути мови.

Духовний розвиток дитини дошкільного віку розуміємо як набуття якісної характеристики особистості, що передбачає засвоєння загально-людських цінностей (моральні, етичні, естетичні, спеціально-про-

мадянські) усвідомлення себе, свого «Я» у взаємозв'язку зі Всесвітом, з іншими людьми, втілення і реалізація набутих цінностей у своїй поведінці, своїх духовних вчинках.

Емоційно-духовний вчинок дитини дошкільного віку, про який згадується В. Сухомлинським, розуміємо як безкорисну дію особистості, спрямовану на допомогу, підтримку, співчуття іншим дітям, людям, живим істотам, рослинам, предметам і об'єктам довкілля.

Як розумів духовний розвиток дитини, її духовне життя великий педагог? Відповідь знаходимо на шпальтах його безцінних праць, зо-крема, в книзі «Духовний світ школяра».

Сфера духовного життя людини, за його словами, це розвиток, формування і задоволення її моральних, інтелектуальних й естетичних запитів та інтересів у процесі активної діяльності. Такий взаємозв'язок фізичного, розумового, естетичного, морального розвитку і є чинником духовного багатства, духовного розвитку і виховання дитини, її духовного світу, духовного життя.

Духовний розвиток для В. Сухомлинського – це виховання душі і серця дитини, сердечності, щиросердності, людяності, поваги і любові до Людини, жити і діяти для інших, розділяти з нею радість і горе.

Духовне виховання, за його словами, це насамперед виховання потреби людини в людині.

Отже, йдеться про виявлення дитиною **душевності** до інших.

За словником, **душевність** розглядається як індивідуальна вираженість у системі мотивів особистості фундаментальної соціальної потреби жити і діяти «для інших». Душевність – це добре ставлення до оточуючих людей, турбота, увага, готовність розділити горе і радість. тобто ставитись «з любов'ю», «з душею».

Емоційно-духовний розвиток дітей будемо розуміти як індивідуальний емоційний стан особистості, надзвичайну емоційну чутливість, щиросердність в емоційному ставленні дитини до соціального і предметного довкілля, сформованість морально-етичних почуттів, що трансформуються у духовних вчинках дитини – виявленні Добра, Радості, Любові, Краси, допомоги, співчуття, співпереживання.

В. Сухомлинський особливу увагу приділяв емоційно-духовному розвитку дитини, підґрунтям якого є, на його переконання, емоційний розвиток та емоційна вихованість; оскільки закономірності духовного розвитку дитини впливають з емоційного ставлення дітей до до-

вкілля, емоційного сприйняття дитиною суспільного життя. Водночас педагог застерігав урахувати вікові особливості духовного розвитку, духовного життя дітей молодшого і старшого дошкільного віку, застерігав від «емоційної бездушності», «емоційної товстошкірості».

Стимулом духовного розвитку дітей учений називав активну діяльність дітей, у ході якої діти критично ставляться до своєї діяльності, висловлюють невдоволення своєю працею і відчуття того, що вони можуть зробити більше, що стимулює їх долати певні труднощі. Вчений доходить такого висновку: без подолання труднощів неможливе багате духовне життя дітей, уповільнюється їхній духовний розвиток.

Висновки. Опрацювавши емоційно-духовно спрямовані педагогічні твори педагога і вченого В.О. Сухомлинського, нами було сформульовано своєрідні «Педагогічні заповіді молодим педагогам». Опишімо їх.

- Вивчайте духовний світ і духовне життя дитини: кожна дитина – це унікальний світ, який потребує від вихователя використання не стандартного, а особливого педагогічного «ключика».

- Навчайте дітей долати труднощі, це сприяє духовному розвитку дитини, єдності емоцій, думок, мислення, почуттів та активного прояву вольових дій і зусиль.

- Пам'ятайте, що багатство духовного життя дитини починається там, де «благородна думка і почуття (емоції, моральність), зливаючись воедино, виявляються у високоморальному вчинкові.

- Влашуйте для дитини «Куточок краси», «Куточок емоційної щиросердної чутливості і відвертості»; «Школу почуттів»; «Школу витонченості почуттів».

- Пам'ятайте, що першим «вогнищем захоплення» для дитини дошкільного і молодшого шкільного віку має бути «Книжка», художня література, яка розвиває художнє, образне, емоційне сприймання довкілля.

- Виховуйте, пробуджуйте, одухотворюйте, надихайте розум дитини красою слова, думки, що закладено в колись думки і краси української народної казки.

- Створюйте щодня і повсякчас емоційні ситуації радості для дитини, в різних видах діяльності, в яких би дитина переживала миттєві хвилини щастя.

- Виховуйте в дитині Доброту, створюйте уроки, заняття, ситуації Доброти, адже Доброти, як і грамоти, дітей треба вчити. Доброта твориться людиною в людині і людиною в самій собі.

- Пам'ятайте: Доброта і великодушність, духовна краса і гідність – джерело радості дитини.

- Застерігайте дітей від «емоційної товстошкірості», байдужості, безсердечності.

- Пам'ятайте: такі поняття, як добро і зло, справедливість, правда і брехня, щирість і лицемірство, вірність і зрадливість, краса й паскудство, що усвідомлюються дитиною в дошкільному дитинстві в образах красивих картин і уявлень, залишаються в емоційній пам'яті дитини на все життя.

- На основі повноти духовного життя у дитини формується особисте уявлення щодо поняття «щастя».

- Залучайте дітей до активної, творчої діяльності – невмирущого джерела емоційно-духовного розвитку дитини.

Отже, я переконана, що повсякденно і повсякчас, втілюючи в життя дітей дошкільного віку й учнів загальноосвітньої школи педагогічні заповіді В.О. Сухомлинського, ми виховуємо високо-духовну особистість, національно спрямованих громадян нашої країни.

## ПЕДАГОГІКА ДОБРА І МИРУ В РЕАЛІЯХ СЬОГОДЕННЯ

*Стаття видається в журналі «Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського». Випуск 1(146). Одеса, 2024. С. 7–14.*

*Наше добро у вогні не горить, а у воді не тоне  
Г. Сковорода*

**Вступ.** В Україні другий рік триває широкомасштабна війна, від якої найбільше потерпає освіта, зокрема її діти дошкільного віку, та й усі інші здобувачі освіти від початкової до вищої школи. Тяжкі її наслідки: зруйновані дошкільні заклади, школи та інші освітні заклади (коледжі, професійно-технічні училища, заклади вищої освіти), житлові будинки, національно-культурні споруди, пам'ятники та ін. Натомість освіта України продовжує реально розвиватись, модернізовувати її зміст, відроджувати наше національне українське історико-педагогічне надбання, тобто знаходити нові можливості інноваційних підходів

до розвитку, навчання і виховання підростаючого покоління: онлайн, змішана, дуальна освіта та ін.

Водночас зауважимо, що воєнний стан країни передбачає особливі вимоги як до змісту освіти, так і до форм, методів, методик і технологій роботи зі здобувачами освіти на всіх її рівнях від дошкілля до вищої школи. У цьому зв'язку в освітньо-виховному процесі закладів освіти особливе місце відводиться такій педагогічній дисципліні, як педагогіка з її інноваційним змістом, спрямованим на захист дітей, майбутніх громадян вільної, переможної України, тобто «захисної педагогіки» з її варіативними складниками», як-от: «Педагогіка Добра і Миру», зміст яких повинен вибудовуватись на класичних філософсько-педагогічних позиціях як класиків української педагогіки (Г. Сковороди, К. Ушинського, С. Русової, В. Сухомлинського та ін.), так і сучасних педагогів (Г. Васяновича, І. Зязюна, С. Дем'янчука та ін.).

Схарактеризуємо сутність дисципліни «Педагогіки Добра». Зазначимо, що проблема дихтомії «добра і зла» є однією із найпопулярніших, так би мовити, «вічних проблем» соціуму, яка розглядалась ученими в різних напрямках: філософії (Аристотель, Демокріт, А. Шопенгауер та ін.), класичної педагогіки як зарубіжної, так і вітчизняної (Я.А. Коменський, Г. Сковорода, К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський) та сучасних педагогів (В. Андрющенко, А. Богуш, Г. Васянович, І. Зязюн, С. Дем'янчук, Н. Ільницька, М. Карпюк, В. Лісовий, М. Палтишев, М. Мельничук, С. Нікітчина, І. Сіданіч, В. Сучок, М. Тофтул, Н. Хоміч та ін.), психологів (І. Бех, С. Максименко, Ж. Юзвак та ін.), мовознавства (С. Єрмоленко, Є. Іващенко, Н. Іваненко, Л. Коткова, Н. Черненко та ін.).

У статті здійснено аналіз наукових праць учених із позицій Добра і Миру в педагогічному сегменті (захисної педагогіки); розкрито дефініцію понять: «педагогіка», «педагогіка захисту», «педагогіка Добра», «педагогіка Миру» та їх дієвий позитивний виховний вплив на здобувачів освіти в реаліях освітнього простору сьогодення України.

**Ключові поняття:** освіта, здобувачі освіти, педагогіка, Добро, Зло, Мир, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, І. Зязюн, С. Дем'янчук М. Палтишев.

**Мета і завдання дослідження.** Метою дослідження є здійснити теоретичний аналіз педагогічних досліджень класиків української пе-

дагогіки (Григорія Сковороди, Василя Сухомлинського) та сучасних учених з позиції Добра і Миру в педагогіці виховних впливів в освітньо-виховній роботі зі здобувачами освіти, спрямованими на їхній захист від негативних впливів воєнного стану країни.

**Завдання дослідження** передбачає схарактеризувати інноваційні поняття, як-от: захисна педагогіка та її складники: «педагогіка Добра», «педагогіка Миру».

Для досягнення мети і реалізації завдань було задіяно такі **методи**:

– теоретичний аналіз педагогічної спадщини педагогів-класиків та сучасних учених; узагальнення наукових досягнень учених в обраному напрямі;

– розроблення інноваційного змісту педагогічного впливу педагогіки захисту на сучасних здобувачів освіти в реаліях сьогоденного освітнього простору України; визначення сутності поняття «Добро», «Мир», «захисна педагогіка», «педагогіка Добра», «педагогіка Миру».

**Результати дослідження.** Розкриття сутності термінолексем, складником яких є поняття «педагогіка», вимагає насамперед з'ясувати його контент. За термінологічними джерелами, «педагогіка» тлумачиться як наука про сутність розвитку людської особистості та опрацювання на цій основі теорії і методики виховання і навчання як спеціально організованого процесу; наука про виховання, освіту й навчання людини; розкриває завдання, цілі та закономірності виховання, його роль у житті суспільства й розвитку особистості, процес освіти і навчання; наука, що вивчає об'єктивні закони розвитку конкретно-історичного процесу виховання, органічно пов'язаного із законами розвитку суспільних відносин і становлення особистості дитини, а також досвід реальної суспільної навчально-виховної практики формування підростаючого покоління; особливості й умови організації виховного процесу. Як бачимо, словникові джерела по-різному визначають педагогіку як науку і як навчальну дисципліну, водночас у всіх джерелах акцентовано на процесі виховання, навчання і розвитку особистості.

У цьому зв'язку зрозуміло, що кожна дитина, учень будь-якого віку піддаються позитивному педагогічному впливу на становлення особистості незалежно від країни, освітнього закладу та віку тих, хто навчається і виховується. На нашу думку, педагогіка є царицею з-поміж інших навчальних дисциплін в освітньо-виховному процесі закладів освіти,

оскільки під її впливом відбувається становлення особистості. Невипадково, що кожна галузь освіти створює свою педагогіку. Нами було нараховано тільки в педагогічних словниках більше 45 її різновидів.

Натепер настав час для створення ще нових варіацій педагогіки відповідно до реалійв сьогодення: повномаштабна війна в Україні: вибухи, пожежі, бомбосховища, втрата рідних і близьких людей, звідси нервові зриви у дітей, розпач, панічні атаки, діти-переселенці, діти-біженці, з'явилась нова категорія дітей – «діти війни», а отже, потрібна і нова галузь інноваційної педагогіки, а саме «захисна педагогіка».

На жаль, у педагогічних словниках відсутня категоріальна характеристика «захисної педагогіки». Натомість у психологічних словниках позиціоновано поняття «психологічний захист», який специфікує наявність спеціальної регулятивної системи стабілізації особистості, спрямованої на усунення або ж зведення до мінімуму почуття тривоги, пов'язаної з усвідомленням конфлікту. Провідною функцією психологічного захисту є відсторонення сфери свідомості від негативних переживань, що травмують психіку особистості.

Психологи в роботі із травмованою психікою дорослих людей задіюють термін «психологічний захист», який потрактовують як сукупність неусвідомлених психологічних процесів, що забезпечують охорону психіки особистості від небезпечних, негативних і деструктивних дій внутрішньо-психічних і зовнішніх імпульсів. Тобто психологи розглядають психологічний захист як особливі форми несвідомої психологічної активності, які дозволяють хоча б тимчасово полегшити напругу, щоб не завдати шкоди організму та усталеному уявленню про себе.

Що ж ми розуміємо під новим терміносполученням «педагогіка захисту»? На нашу думку, це гуманістично-зорієнтована система цілеспрямованих умотивованих дієвих емоційно-позитивних виховних впливів батьків, вихователів, учителів на тривожний, викликаний воєнними подіями стан і нервову систему особистості (дитини, учня, підлітка) засобами Любові, Добра, Радості, Віри, Емоцій, Щастя, які трансформуються у величному «Слові» батька, матері, вихователя, вчителя, дорослої людини, які перебувають поруч із дитиною, учнем, травмованою особистістю.

Вважаємо, що спорідненими складниками захисної педагогіки є «педагогіка Добра» і «педагогіка Миру», які, у свою чергу, здійсню-

ють світоглядний, миротворчий, запобігальний вплив на особистість у будь-якому віці. Зазначимо, що коріння захисної «української педагогіки» сягають XVIII століття, яку започаткував лідер української філософсько-педагогічної думки Григорій Сковорода, «філософ із народу» (за словами О. Єфименко), який понад усе любив рідну землю, рідний народ, рідну мову, про що засвідчують його пісні, притчі, байки, есе, діалоги, трактати та ін. Г. Сковорода критично ставився до філософсько-педагогічних поглядів росіян, засуджував зверхність росіян, їхній великодержавний шовінізм стосовно українського народу, які не спромоглися «побачити єства українця».

У педагогічній спадщині Г. Сковорода містяться перлини педагогічної мудрості, засобами якої є віра, любов, добро, радість, воля, які відзеркалюють у собі надприродний пізнавальний зміст, живлять душу і дух людини, наповнюють її смисло-творчою енергією. Особливу увагу філософ і педагог приділяв здоров'ю і вихованню дітей, майбутніх громадян України, при цьому першість у вихованні дітей автор відводив батькам, а вже потім вихователям і вчителям. Завдання виховання дітей і молоді Г. Сковорода вбачав у навчанні дітей (учнів) Доброти, Любові, Вдячності, які, на його думку, є від народження у певних задатках, а дорослі повинні вже виховувати у дітей доброчесність, взаємодопомогу, доброту, чуйність, радість, любов до інших, вдячність.

Отже, вважаємо, що саме Г. Сковорода є засновником української «Педагогіки Добра». Виникає необхідність передовсім з'ясувати сутність терміна «добро». Звернімося насамперед до тлумачних словників, які досить розлого, в різних варіаціях специфікують означене поняття. Розглянемо окремі з них. «Добро – це: все позитивне в житті людей, що відповідає їхнім інтересам, бажанням, мріям. Благо, задоволення, яке хто-небудь відчуває від певного становища, певних обставин та ін. Щодо педагогічних словників то, на жаль, не у змісті кожного з них міститься лексема «добро». Так, в Українському педагогічному енциклопедичному словнику марковано дихтомію «Добро і зло» як оцінні, полярні морально-етичні категорії, що відображають уявлення людей (індивідів, соціальних груп, суспільних класів) про морально цінне бажання (добро) й морально негативне (зло) у природі й суспільній дійсності; одне з найбільш загальних понять моральної свідомості найважливішої категорії етики. Термінолексемою «добро» люди виража-

ють свої загальні інтереси, надію, на позитивне майбутнє, що набуває словесного оформлення процесу, дії, результату (добродія, доброчинність, справедливість тощо). Добро – одна із вихідних категорій етики, яка фіксує фундаментальний факт можливості для людини внаслідок її сутнісних характеристик здійснювати вибір і спрямовувати свої дії або в бік позитивного життєвого ствердження (добро), або в бік заперечення та руйнування (зло); морально-етична категорія, яка виражає позитивну оцінку певного явища відповідно до світоглядно-ціннісної орієнтації суб'єкта.

На нашу думку, «добро» це насамперед етично-педагогічна категорія, яка специфікує позитивний вплив на розвиток, стан і поведінку особистості у процесі її взаємодії у різних сферах суспільних відносин (у сім'ї, в освітніх закладах від дошкілля до більш старшої вікової категорії) і стимулює прояви радості, любові, задоволення, щастя.

Повернімося до «педагогіки Добра» Г. Сковороди, його особливий погляд на дихотомію «добро і зло», зміст якої учений розкрив у процесі викладання християнської етики та у своєму підручнику «Вхідні двері до християнського доброчестя у просторі української ментальності». Народний педагог зазначав, що у кожної людини є дві дороги, дві лінії поведінки: дорога добра і дорога зла. За словами Г. Сковороди, дорога добра, добродії, пряма і досконала. Це дорога правди, милосердя, людської любові, щирого серця. Вчений застерігає, що дорога добра ніколи не буває легкою, чим більше Добра, тим більше вона захищає себе. Дорога зла, за його словами, хибна, фальшива, нею ідуть нечистивці.. Вона веде до загибелі та смерті. Педагогічним кредо означеної дихотомії Г. Сковороди є така порада нам – батькам, вихователям, дорослим людям: «Ніхто не здатний подолати в собі зло, якщо не пізнає, що таке зло в ньому самому, а що таке добро». Філософ і педагог радив батькам і педагогам обирати педагогіку Добра і доброчинності, виховувати у дітей високоморальну поведінку за законами Добра, виявляти доброчинність і доброту у своїй поведінці.

Відомий сучасний учений педагог Григорій Васянович докладно проаналізував етичну проблематику Г. Сковороди у вимірах «Добро і зло» (35 рефлексій) і «Доброчесність» (20 рефлексій).

Вважаємо, що філософсько-педагогічне вчення Г. Сковороди є міцним підґрунтям сучасної «педагогіки Добра», зміст якої захистить

українську молодь від «дороги зла», водночас виховає непримиренність до «посіяного рашистами Зла», розпочатої широкомаштабної війни на теренах України, бажання захищати рідну землю з позиції Добра у своєму серці та ненависті до Зла, яке посіяли в Україні рашисти. Педагогіка Добра народжує справжніх героїв, захисників рідної землі, її ланів, морів, гір, лісів, її рідної солов'їної мови і найдорожчий скарб – її дітей, її прийдешнє, які будуть відбудовувати її мирне життя непереможеної України. Нелегка доля дісталася нашим сучасним дітям, «дітям війни». Від того, як ми їх виховуємо залежить і майбутнє нашої держави, хто і як саме буде відбудовувати повоєнну Україну.

Сучасним дієвим засобом виховання «дітей війни» є «Захисна педагогіка Добра» світоча сучасної української класичної педагогіки Василя Сухомлинського, вчителя, директора школи, вченого Педагога із великої літери. Всі його твори, «смарагди педагогіки» проникнені ідеєю Добра, яка, за словами вченого, присутня вже від народження у кожної людини, і з позиції якої людина оцінює всі події сьогодення. Та у світі є не тільки добро, зазначає учений, але й, на жаль, є зло, соціальне гноблення людини людиною, таємна підготовка злочинів-війни, які можуть знищити людство або відкинути його на тисячоліття до дикунства, варварства. Надзвичайно актуальними є сьогодні слова вченого. В. Сухомлинський стверджує, що подолати зло (війни, воєнні конфлікти) чи попередити його можливо завдяки вихованню молоді на ідеях Добра, застерігати байдужість у серцях наших дітей, виховувати патріотів, готових у будь-який загрозливий час для країни стати на її захист.

В. Сухомлинський висловлює свою позицію щодо сентенції «Добро». За його словами, «добро – це зброя в боротьбі за торжество справедливості, це наша діяльність, наша воля, наша праця, наша непримиренність до зла». Учений продовжує маркувати свій погляд щодо дефініції «Добро». За його словами, це «думка, помножена на волю, тільки за цієї умови матимемо непримиренність до зла». Педагог закликає учителів і батьків виховувати з дитинства у майбутніх громадян України на ідеях Добра потребу, переконання, непримиренності до будь-якого зла і готовності стати на захист своєї країни. Саме в цьому, на переконання вченого, і полягає сутність педагогіки Добра. Василь Сухомлинський, як педагог-практик і як учений, специфікує своєрідну пам'ятку для вчителів, вихователів і батьків щодо виховних впливів на дитину на «ідеях Добра». З поміж них такі:

- органічне злиття в юній душі праці, радості, щастя й обов'язку, їх гармонія;

- прагнення дитини до Добра і непримиримості до зла;

- вся педагогічна діяльність вихователя, вчителя, батьків повинна бути наповнена проявами Добра і нетерпимістю до зла (тобто бути прикладом прояву Добра для дитини);

- велична сила «Слова» дорослого сповнена вірою перемоги Добра над Злом;

- дитина повинна бути господарем своєї волі, загартовувати її прагненням дарувати Добро людям;

- дорослі повинні навчити дитину розуміти і засуджувати зло;

- дитина повинна зрозуміти з раннього віку смисл добра у взаємовідносинах з іншими на власному досвіді; усвідомити, що Добро не завжди приємне, почасти воно може бути «суворим колючим як січневий вітер»;

- виховуйте у дітей нетерпимість до зла в самому себе і прагнення до доброзичливості й доброчинності.

Вважаємо, що зміст багатьох творів В. Сухомлинського є підґрунтям сучасної «Педагогіки Добра», яка саме сьогодні в період широкомаштабної війни в Україні заслуговує бути складником загальних і спеціальних педагогічних дисциплін у закладах освіти від дошкільної її ланки до вищої.

«Педагогікою Добра» називав всю свою науково-педагогічну діяльність відомий учений, педагог, академік НАПН України, директор інституту дорослих І. Зязюн. За словами І. Зязюна, педагогіка Добра присутня в усіх складниках українського державотворення... вона зумовлюється Освітою і Вихованням молоді України, а її народу Божим велінням, які давно вже заслуговують на щастя. «Педагогіка Добра» Івана Зязюна започатковується його зверненням до українського народу, наводимо його.

«Мій народе, моя Україно! Жодне із творінь людських на Ваших теренах не посміє зрадити чи Вас проігнорувати, бо народжені вони для єдиного. Вас віншувати як батька, як матір, як рід свій великий, як рідну землю, як свою велику батьківщину. Не вина тих, хто не вміють це робити або не хочуть, то їхня велика біда й особиста трагедія – не навчений, не вихований, не облагороджений великою метою Добра, Любові, Життя, Істини, Краси, Щастя.

Як бачимо, вчений закликає педагогів, вихователів, батьків скористатися педагогікою Добра і виховувати майбутніх українців засобами Добра, Любові, Краси, Істини, вести їх у майбутнє дорогою Щастя і Миру.

Народний учитель-фізик, учений-одесит, наш сучасник Микола Палтишев, практикуючи з нелегким контингентом учнів-підлітків у професійно-технічному училищі, вчив своїх учнів засобами гуманної педагогіки (авторською педагогікою) дорогою Добра у їхнє щасливе майбуття. Зазначимо, що М. Палтишев відкрив один із найголовніших законів сучасного життя – «Закон збереження Доброти». За словами М. Палтишева, Доброта, увага і чутливість до підлітків педагогів, не зникають, вони перетворюються в допитливість, захопленість, бажання й уміння працювати, вони знову перетворюються в Доброту в доброчинність молодого покоління.

Справжній народний учитель намагався в кожного учня «пробудити» Доброту, духовну потребу в добродіянні. В одному із нарисів «Енергія Добра» журналістка Л. Глазунова назвала М. Палтишева «Людиною з великим запалом енергії Добра», яка, за її словами, не є фізичною, натомість вона підпорядковується тим самим законам, що і фізичні її види. Добро, продовжує журналістка, – це особливий, ще не вивчений вид енергії, що не зникає зі світу, а нагромаджується, трансформується у різних людських вчинках. Отже, Доброта, доброзичливість, довірливість, теплота, радість і краса – методичне кредо педагогіки Добра М. Палтишева.

Переконані, що саме сьогодні з-поміж педагогічних дисциплін виникла нагальна потреба й такої навчальної дисципліни, як «Педагогіка Миру». У свій час Григорій Сковорода закликав наш народ боротись із сатаною, який прагне війни, знищення, людського життя: «живим джерелом життя нашого є мир, а не війна».

З'ясуємо дефініцію лексеми «Мир» за словниками, що тлумачиться як: відсутність незгоди, ворожнечі, сварок; злагода, відсутність збройної боротьби між двома чи кількома народами, державами.

Існує й така думка, «мир не зводиться тільки до відсутності війни»; мир – це наявність у людей етнічних цінностей, самого життя, їхнє ставлення до інших, визначення їхньої гідності та права на засоби реалізації свого людського потенціалу.

Мир – це внутрішній стан будь-якої людини чи окремої спільноти, якою можливо досягти на підставі розуміння особистістю самотій-

ності життя на планеті Земля. Звернення педагогів до виховання молоді на ідеях миру не є новим у класичній педагогіці, оскільки страхіття війни стимулювало думку відомих діячів та педагогів того часу шукати шляхи протидії війнам (Е. Роттердамський, Я. Коменський, Д. Локк, Ж. Ж. Руссо та ін.), які вважали, що досконалим світом може бути тільки світ без війни. Ще на початку XIX століття виникли перші організації, які виступали за мир (перше тов-во друзів миру в Нью-Йорку – 1815 р; у Лондоні (1816 р.), Парижі (1820 р.). У 1848 р. у Брюсселі відбувся перший міжнародний конгрес миру, а в 1867 р. у Женеві була створена міжнародна організація «Ліга миру і свободи». У 1970 р. у Німеччині було опубліковано збірник «Педагогіка миру», в якому вперше висвітлено необхідність виховання молоді на ідеях миру. Червоною ниткою в діяльності ЮНЕСКО є думка, що саме школа, вчитель повинні очолити боротьбу проти насильства, оскаженілої проповіді війни, рушійної сили людської історії.

Виховання молоді на ідеях миру в Україні досліджувалося багатьма вченими як класиками (К. Д. Ушинський, І. Огієнко, А. Макаренко, М. Грушевський, В. Сухомлинський), так і сучасними дослідниками (С. Дем'янчук, Н. Ничкало, М. Грищенко, В. Заслуженюк, В. Кузь, М. Ярмаченко та ін.).

Реалізувати прагнення нашого народу і майбутнього покоління молоді до миру є завданням ще однієї захисної педагогіки «Педагогіки Миру», засновником якої в Україні є доктор педагогічних наук, професор, академік С. Дем'янчук, який у кінці 80-х на початку 90-х років XX століття заснував наукову лабораторію «Виховання дітей та учнівської молоді на ідеях миру». Зазначимо, що до експериментальної роботи були залучені респонденти від дошкілля до здобувачів освіти вищої школи. Саме С. Дем'янчук є ініціатором організації асоціації «Педагоги за мир та взаєморозуміння». За його ініціативи щорічно проводилися міжнародні та науково-практичні конференції щодо виховання дітей та учнівської молоді в душі миру.

Вважаємо, що завдання усіх освітніх закладів України виховувати дітей із раннього дитинства на ідеях миру. Досвід такої роботи потрібно запозичити в Міжнародному економіко-гуманітарному університеті імені академіка Степана Дем'янчука, педагогічний колектив якого щорічно проводить учнівські читання «Я голосую за мир!».

Переконані, що така систематична робота з дітьми від дошкілля до старшої школи виховає нове покоління молоді в дусі Добра, Миру і миротворчості, доброчесності, непримиренності до зла, готових до захисту своєї батьківщини. Сголосимось на розумінні феномену «педагогіка Миру». Натомість зазначимо, що в жодному педагогічному словнику відсутнє словосполучення «Педагогіка Миру», як це не прикро.

Натомість в одному із збірників щорічних конференцій, присвячених вихованню молоді на ідеях миру, позиціоновано авторське розуміння «педагогіки миру» професорки Н. Луцан. На її думку, «Педагогіка Миру» – це галузь науки, яка досліджує засоби, принципи, форми і методи виховання підростаючого покоління на ідеях миротворчої політики. Завданням педагогіки миру, за Н. Луцан, є виховання у підростаючого покоління національно-патріотичних почуттів, прагнення до високого ідеалу служіння своєму народові, готовності до героїчного подвигу в ім'я процвітання своєї держави, прагнення бачити її незалежною. Цілком суголосні з таким визначенням.

На нашу думку, Педагогіка Миру – це гуманістично спрямована система виховних чинників, які впливають на свідомість підростаючого покоління від дошкілля до здобувачів освіти вищої школи, що сприяють вихованню високої духовності особистості, національної самосвідомості, людяності, доброти, взаєморозуміння, честі й гідності, толерантності; почуття любові до Батьківщини та обов'язку захищати свою державу від будь-яких воєнних конфліктів.

Висновки. В умовах широкомаштабної війни в Україні, яку розпочав російський агресор, виникає потреба в посиленні виховної роботи з дітьми і молоддю щодо зменшення та уникнення негативно-тривожного стану агресивності підростаючого покоління, майбутнього нашої країни, яким доведеться відбудовувати повоєнну переможну Україну. Ефективним засобом виховної роботи з дітьми і молоддю є відродження класичної педагогіки з її складниками: «Педагогіка Добра» й «Педагогіка Миру» (Г. Сковорода, В. Сухомлинський, Г. Васянович, С. Дем'янчук, І. Зязюн, М. Палтишев та ін.).

Перспективи дослідження. Передбачається розроблення й апробація змісту сучасних навчальних дисциплін «Педагогіка Добра» і «Педагогіка Миру» для закладів освіти різного рівня (закладів дошкільної, початкової, загальної, середньої і ЗВО).

## ВИКОРИСТАНІ ДЖЕРЕЛА ДО ПЕРШОГО ТОМУ

### **Софія Федорівна Русова**

1. Русова С. Вибрані твори. – К.: Освіта, 1996.
2. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання. – К.: Просвіта. – Львів-Краків-Париж, 1993.
3. Сергеева В.Ф. Проблеми дошкільного виховання в педагогічній спадщині Софії Русової: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. н.: спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / В.Ф. Сергеева. – К., 1997. – 21 с.

### **Константин Дмитрович Ушинський**

1. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори / К.Д. Ушинський [у 2 т.]. – Т. 1. Рідне слово / Під ред. Г.С. Костюка. – К.: Радянська школа, 1983. – 488 с.
2. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори / К.Д. Ушинський [у 2-х т.]. – Т. 2. Людина як предмет виховання: Досвід педагогічної антропології / Під ред. В.М. Столетова. – К.: Радянська школа, 1983. – 358 с.
3. Войтко В.І. К.Д. Ушинський як учений [у кн. «Педагогічні ідеї К. Д. Ушинського»] / В.І. Войтко. – К.: Вища школа, 1974. – С. 5–37. Гончаров М.К. К.Д. Ушинський і його епоха.
4. М.К. Гончаров [у кн. «Педагогічні ідеї К.Д. Ушинського»]. – К.: Вища школа, 1974. – С. 37–55. Гончаров Н. К. Педагогическая система К.Д. Ушинского / Н.К. Гончаров. – М.: Педагогика, 1974. – С. 131.
5. Гриценко М.С. До життєпису великого педагога / М.С. Гриценко [у кн. «Педагогічні ідеї К.Д. Ушинського»]. – К.: Вища школа, 1974. – С. 37–55.
6. Гриценко М.М. К.Д. Ушинський (До 150-річчя з дня народження) / М.М. Гриценко. – К.: Знання, 1974. – 62 с.
7. Копачов І.П. Трагування К.Д. Ушинським вікових особливостей дітей / І.П. Копачов [у кн. «Педагогічні ідеї К.Д. Ушинського»]. – К.: Вища школа, 1974. – С. 126–135.

8. Мітюрів Б.Н. Погляди К.Д. Ушинського на формування людської особистості / Б.Н. Мітюрів [у кн. «Педагогічні ідеї К.Д. Ушинського»]. – К.: Вища школа, 1974. – С. 101–111.

9. Пікінер В. К.Д. Ушинський про використання усної народної творчості в роботі з дітьми // зб. наук. пр. / В. Пікінер // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського / гол.ред. А.М. Богуш. – Одеса, 2005. – №11–12. – С. 117–120.

10. Пікінер В. Психологические взгляды К. Д. Ушинского / В. Пікінер // Наука і освіта. – Одеса, 2006. – №1–2. – С. 87–90.

11. Пікінер В. Проблема наступності дошкільної і початкової ланок навчання в педагогічній спадщині К.Д.Ушинського : матеріали V всеукраїнських науково-практичних читань студентів і молодих науковців, присвячені педагогічній спадщині Костянтина Дмитровича Ушинського (Одеса, 15–16 травня 2007 р.) / В. Пікінер. – Одеса: ПДПУ імені К.Д. Ушинського, 2007. – С. 45–47.

12. Степанова Т.М. Погляди К.Д. Ушинського на навчання як розумовий розвиток дитини : матеріали Всеукраїнських науково-практичних читань студентів і молодих науковців, присвячені педагогічній спадщині К.Д. Ушинського (17–18 травня 2005 р.) / Т.М. Степанова. – Одеса, 2005. – С. 29–30.

13. Сявавко Є.С. Творче використання К.Д. Ушинським традицій народної педагогіки / Є.І. Сявавко [у кн. «Педагогічні ідеї К.Д. Ушинського»]. – К.: Вища школа, 1974. – С. 155–162.

14. Шиліна Н.Є. Підготовка дітей до школи у педагогічній спадщині К.Д. Ушинського : матеріали Всеукр. науково-практ. читань студентів і молодих науковців, присвячені спадщині великого вітчизняного педагога К.Д. Ушинського (20–21 травня 2003 р.). – Одеса, 2003. – С. 82–84.

### **Василь Олександрович Сухомлинський**

1. Богуш А.М. Педагогіка добра у спадщині В. Сухомлинського. Науковий вісник МДУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки. Вип. 1.46(108), 2014.

2. Бусел В.Т. Український тлумачний словник. К.: вид-во К, 2016. С. 21–25.

3. Васянович Г. Християнсько-філософський персоналізм Григорія Сковороди. Львів; «Норма», 2022. 208 с.

4. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: «Волинські береги», 2011. 552 с.
5. Дем'янчук С.Я. Виховання молоді на ідеях миру. зб. Педагогіка миру в навчально-виховному процесі школи і в узу. м-ли міжвузівської науково-практичної конференції. Рівне, 1995.
6. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії. Науково-методичний посібник. К.: МАУП, 2000. 312 с.
7. Карп'юк М., Нікітчина С. Концепт Добро: категорія педагогічної академії Добро і зло / М.Г. Тофтул, В.С. Лісовий // Енциклопедія Сучасної України [Електронний ресурс / Редкол: І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Железняк [та ін.]; НАН України, НТШ. К.: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2008. Режим доступу: <https://esu.com.ua/article-22382>
8. Колупасєв Б.С. Від сільського вчителя – до академіка міжнародної академії. Педагогіка миру в навчально-виховному процесі школи і в узу. м-ли міжвузівської наук.-практ. конф. Рівне, 1995.
9. Луцан Н.І. Виховання старших дошкільників на ідеях миру. зб: Педагогіка миру в навчально-виховному процесі школи і в узу. Рівне, 1995.
10. Миротворча діяльність школи і в узу. у 2-х ч. зб. наукових праць. Рівне, 1997.
11. Новейший психолого-педагогический Словарь / Укл. Є.С. Рапацевич Мінськ: Сучасна школа, 2010. 928 с.
12. Новий тлумачний Словник української мови. У 4-х т. Т. 2 / Укл. Василь Яременко, Оксана Сліпушко. К.: «Аконт», 1999. 911 с.
13. Новий тлумачний Словник української мови у 4-х т. Т. 2 / Укл. Василь Яременко, Оксана Сліпушко. К.: «Аконт», 1999. 911 с.
14. Палтышев Н.Н. Собр. сочинений. Одеса. Автопринт. 2018.
15. Педагогіка єдиного і цілісного миру. Зб. праць учасників конференції. Рівне. 1995.
16. Педагогіка миру у навчально-виховному процесі школи і в узу. м-ли міжвузівської наук.-практ. конф. Рівне, 1995.
17. Педагогічний Словник / За ред. М. Ярмаченко. К.: Педагогічна думка, 2001. 515 с.

18. Петрушенко В. Тлумачний словник основних філософських термінів Львів; Вид-во НУ «Львівська політехніка, 2009. 264 с.
19. Сковорода Г.С. Повна академічна збірка творів / За ред. Л. Ушкалова. Харків вид-ць Савчук О., 2016. 1400 с.
200. Сухомлинський В.О. Розуміння життя, добра, зла в ньому. Вибрані твори у 5-ти т. Т. 2. Вид-во «Радянська школа». 1976. С. 230.
21. Сухомлинський В.О. (1976). Духовний світ школяра. Вибр. тв. у 5-ти т. Т. 1. С. 209–400.
22. Сухомлинський В.О. (1976). Як виховати справжню людину. Вибр. тв. у 5-ти т. Т. 2. С. 7–408.
23. Сухомлинський, В. О. (1976). Сто порад учителям. Вибр. тв. у 5-ти т. Т. 2. С. 419–656.
24. Сухомлинський В.О. (1977). Слово вчителя в моральному вихованні. Вибр. тв. у 5-ти т. Т. 2. С. 321–330.
25. Шапар В. (2005). Сучасний тлумачний психологічний словник. «Прапор». Харків. С. 115.

*Навчальне видання*

**Алла Богуш**

**ВИБРАНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТВОРИ  
У ДЕВ'ЯТИ ТОМАХ**

**Дошкільна освіта та виховання  
у контексті ідей  
С. Русової, К. Ушинського,  
В. Сухомлинського**

**Том 1**

Підписано до друку 12.08.2024.  
Формат 60х84/16. Умовн. друк. арк. 23,5.  
Наклад 100 прим. Зам. № 524.

Видано ТОВ «Друкарня «Рута»  
(свід. Серія ДК № 4060 від 29.04.2011 р.)  
м. Кам'янець-Подільський, вул. Руслана Коношенка, 1  
тел. (+098)627-00-79, drukruta@ukr.net