

74.04(НЧср)
Ф-53

Георгій ФІЛІПЧУК

Українська етнокультура
в змісті національної загальної
та педагогічної освіти

**Інститут педагогіки і психології
професійної освіти АПН України**

Георгій ФІЛІПЧУК

**Українська етнокультура
в змісті національної загальної
та педагогічної освіти**

НБ ПНУС



597679

Об'язковий примірник

**Чернівці
Видавництво "Прут", 1996**

ББК 74.58

Ф 53

У монографії розглядається проблема впровадження української етнокультури у зміст національної загальної і педагогічної освіти, роль і місце її у становленні громадянськості, розвитку особистості.

Для студентів, вчителів, викладачів, які цікавляться проблемами розвитку національної освіти.

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

Рецензенти: доктор педагогічних наук, професор , академік АПН України Н.Г. Ничкало,
доктор педагогічних наук, професор О.П. Рудницька.

ВСТУП

Нинішнє осмислення суспільних цінностей і становлення нового політичного, духовного, історичного, психолого-педагогічного простору передбачає як ретроспективність аналізу, так і вироблення нових методологічних оцінок. Це відбувається в умовах дії цілого ряду факторів. По-перше, інерції усталеного моністичного світогляду, який зводить багатоманітність суспільних явищ, історичного процесу, складні взаємозв'язки і взаємовпливи в політичній, соціальній, ідеологічній, педагогічній галузях до одного-двох визначальних чинників. По-друге, людська цивілізація переживає суперечливі процеси. Співтовариству націй і народів не вдається досягнути основних завдань - миру, прав людини і демократії, соціальної інтеграції і сталого розвитку, духовності і безпеки людства. З одного боку, незаперечним є безпрецедентний прогрес, рух у вирішальних напрямках розвитку цивілізації, з іншого - регрес, страждання, нароццування потенціалу асоціальних і аморальних явищ, що спонукає до творення більш досконалого порядку у глобальному і локальному вимірах. Третій важливий, на наш погляд, чинник полягає в тому, що людство, як і більшість державницьких, національних спільнот, не є однорідною людською масою, йому властиве розмаїття світоглядів, традицій, стилю життя і взаємозв'язків на рівні етносів. Дві тенденції - розвиток національного характеру, способу мислення, розуміння історії, національного егоцентризму і формування планетарного бачення, закономірне зростання контактів, взаємозв'язків між різними націями, великими і малими народностями - зможуть забезпечити в перспективі конструктивність розвитку одного, національного і загального, не прирікаючи нікого на автаркію і відгородженість. Розуміння діалектики особистих,

ISBN 966-560-010-9

Львівська
ім. Василя

© Г. Філічук

© Видавництво

"Прут", 1996

БІБЛІО

ІНВ. № 597-679

етнічних, загальнолюдських інтересів є ключем до істини, основою духовної свободи і прогресу. Це засвідчує українська і світова наукова думка. Втілена вона в поетичних рядках Шевченка “І чужому научайтесь, й свого не цурайтесь”, і в Драгоманивській тезі, що “історію культури в Україні не можна написати науково з одрубно-національного, українофільського погляду: вона вийде дуже уривочна і одностороння”, і у філософії В.Соловйова, який писав: “Як бувають епохи патріотичного збудження, коли особисте відступає на задній план перед прямими вимогами життя національного, подібним чином буває, коли національні інтереси не містять у собі верховного блага...”, і у педагогіці А.Дістервега: “Педагогіка повинна зважати на індивідуум, робити це відповідно до своєрідності нації, виховувати його згідно із загальнолюдськими цілями”.

Час досить рельєфно визначив розрив між технічною цивілізацією, технологічними можливостями людини і соціально-екологічними наслідками, рівнем культури, самосвідомості, етики, моралі. Міжнародне співтовариство, кожна із країн потребує корекцій свого розвитку, щоб уникнути наростаючої кризи, соціальної дезинтеграції, а це означає необхідність включення політичних, педагогічних, соціологічних, економічних, культурологічних факторів у формування нової свідомості, нової парадигми сталого розвитку, нової культури міжнаціональних взаємин і національної індивідуальності. Реалізація цих завдань зумовлює особливу значимість освітнього фактору, оновленої системи освіти і виховання, яка має конструктивно-стабілізуючий, антикризовий потенціал. Проте освіта, у свою чергу, характеризується рядом негативних тенденцій, які склалися впродовж тривалого часу і вплинули на деформацію національної системи виховання. Масове сприйняття культурних елементів, позбавлених національних цінностей, не забезпечило єдності нації, її інтелектуалізації, духовного розвитку. Відсутність національно оберігаючої політики, насамперед через бездержавність українського народу, негативно вплинула на становлення національного почуття, самосвідомості, культуру субетнічних взаємин, поведінкові норми. Такий стан, попри певну регіональну специфіку, характеризував шкільництво на всій українській території, якою

володіли іноземні держави. Посилення етнокультурного елементу зумовлювалось не намаганнями офіційної політики гуманізувати зміст освіти, а принаймні двома такими факторами: культурно-просвітницькою діяльністю, політичною боротьбою народу за рідну школу, мову, збереження національного “я” і ліберальними компромісами урядів щодо українства в інтересах великодержавництва. Аналіз педагогічної ретроспективи свідчить, що впровадження українознавчих цінностей у навчально-виховний процес, освітні стандарти визначається не стільки педагогічним, методичним, кадровим, матеріально-технічним, інформаційним потенціалом, скільки політично-правовим і світоглядним рівнем народу. Тобто в проблемі національної освіти переплітаються найрізноманітніші течії, ідеї педагогічної, політичної, філософської думки. Їх реалізація залежить як від державницької інституції, зорганізованої волі, так і від стихійних намагань народу прилучатися до культурної національної спадщини. В основі цього має лежати національна система виховання, наявність якої залежить від ступеня державницького розвитку народу. Відсутність політичного суверенітету позбавляє освітньо-педагогічний чинник самодостатності і національних підвалин. К.Ушинський вважав найважливішим фактором наявність у всіх великих народів власної національної системи освіти, яка сповідує особливий ідеал людини, народного духу і прагнень. Адже і мистецтво, і право, і релігія, і державний лад, і наука у своїх найважливіших досягненнях глибоко національні. Таким чином, національна освіта охоплює найрізноманітніші інтелектуальні, емоційні, духовні й раціональні сфери і не може обмежуватися лише науковою, етнографічною чи технічною сферою. Песталоцці, Фіхте збагачували її принципами самодіяльності, творчої інтуїції, свободи, роблячи освіченість народу моральнішою, долаючи конфлікт “національного” й “людського”. У цьому питанні погляди Г.Сковороди, П.Юркевича, О.Духновича, С.Гогоцького, П.Ліницького, Г.Челпанова чи В.Сухомлинського принципово не відрізнялися. Вони сходилися на тому, що позитивне вирішення проблем етики, моралі можливе лише в межах і з позицій такої філософії, яка ставить в центр своїх досліджень проблему людини, глибоке проникнення

в суть моральних проблем. "Тільки та система, - зазначав О.Гіляров, - може мати велике майбутнє, яка не йде наперекір вимогам серця, в прагненнях і сподіваннях якого прихована рушійна сила історії". Але ціннісна творчість реальних індивідуумів випливає з національної культури, ментальності, які складають нашу істинну основу. Людина, етнос, нація живуть, насамперед, у сфері власної культурної функції, що робить можливими позитивні результати у вирішенні наднаціональних завдань, і в утвердженні свого особливого місця в ієрархії загальнолюдської культури. У розбудові власної системи національної освіти нам слід виходити із синтезу індивідуального, етнонаціонального, загальнолюдського, пам'ятаючи, що та національна освіта є прогресивною, яка не тільки відображає своєрідні етнічні характеристики, але й задовольняє вимоги науковості, художності, етичності, культури субетнічних взаємин.

Національна освіта, за умови зорієнтованості її на людину, націю, духовну культуру, найвищі загальнолюдські цінності, стає не лише формою оволодіння знаннями, відтворення інтелектуального потенціалу, але й визначальним фактором становлення громадянськості, державності. Політичний, соціально-економічний, етнічний, ідеологічний розвиток сучасної України вимагає концептуальних, структурних, організаційно-технологічних змін у змісті освіти. Визначальним з цього погляду стає активне впровадження у навчально-виховний процес етнокультури як стимулятора формування нового психологічного, інтелектуального, громадянського мислення, передусім у молоді.

ФІЛОСОФСЬКО-СОЦІОЛОГІЧНІ І ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕТНОНАЦІОНАЛЬНОГО І ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКОГО У ЗМІСТІ ОСВІТИ: РЕТРОСПЕКТИВА І СУЧАСНІСТЬ

Становлення української державності, демократичного суспільства, інтеграція його в європейське і світове співтовариство можливі за умов докорінних концептуальних структурних та організаційних змін у сфері освіти, що передбачають зорієнтованість її на людину, націю, духовну культуру, загальнолюдські цінності, рівень розвинутих країн світу.

Основи нової парадигми освіти випливають з концептуальних засад Декларації прав людини, пріоритетності її розвитку у суспільстві, змін у соціально-політичних функціях, тенденцій до інтеграції й діалогу культур, з потреб відродження духовних, культурних, політичних цінностей. Тому необхідні глибокі зрушення в самій сутності педагогічного процесу, виробленні моделі освіти, заснованої на принципах гуманізації, демократизації, народності.

Визначальним чинником у цьому процесі стає активне впровадження у зміст освіти української етнокультури, філософії її природи, цінностей, функцій. Глибинний зміст феномену освіти, яка ґрунтується на національній основі, показує її системну значимість для світоглядного, політичного, інтелектуального, консолідуючого розвитку суспільства, бо є складовою ідеології державності.

Українознавство в змісті української національної школи не викликає сумніву, оскільки є не ідеологією певного класу чи партії, а новою філософією в розбудові молоді України, яка повинна стати загальнонаціональною. Розуміння цього особливо важливе тепер, в перехідний період суспільного життя, який характеризується станом нестійкої рівноваги, коли відчувається неспроможність попередніх стереотипів. Коли суспільна свідомість орієнтована різнополюсно, відчутна зміна громадської думки, коли поліетнічне населення ще не сформувалося як життєспроможне громадянське суспільство, національні потреби, інтереси можуть не сприйматися як загальнонародні й загальнодержавні. Національне буття набуває етнокультурної форми індивідуального чи групового життя людей. У країнах з моноетнічним населенням національне нічим не відрізняється від суспільного, національна освіта (в розумінні етнічної) нічим не виокремлюється від державної. За таких умов можна уникнути ряду факторів напруги чи соціальної дестабілізації

в суспільстві. Однак в Україні наявність поліетнічного населення, неоднакові історичні реалії, рівень національної самосвідомості, а отже, національного буття будуть упродовж тривалого часу трансформуватися у певну сферу етнічного індивідуального й групового життя на рівні національної самоідентифікації. Отже, складність у формуванні ідеології та філософії змісту освіти в такій поліетнічній державі, як Україна, зумовлюється тим, що учні, батьки, вчителі тут є одночасно суб'єктами соціальної системи відносин, які часто незалежні від етнічних і релігійних ознак, тобто етнокультурної системи буття. За таких умов можливою є дисгармонія між загальнодержавним й національним (етнічним), конфліктність. Зміст освіти в цьому випадку повинен передбачати таку модель, яка сприяла б поєднанню національного буття з громадянським, загальнонаціональним. Запровадження українознавства означатиме використання нового якісного фактора, який має різноплановий характер впливу - зокрема, соціальноконсолідуючий, інтелектуально-пізнавальний, психолого-філософський на рівні нового способу світосприйняття. Українознавство набуває характеру обов'язкового компоненту, який прямо чи опосередковано входить у зміст базової шкільної освіти через навчальний план, програму, підручник, систему і форми навчання і виховної роботи для всіх більш як 130 народностей, що проживають в Україні. На перший погляд може здатися реальною небезпека примусової українізації багатомовного населення України. Підставою для подібних міркувань служить невдала національно-культурно-освітня політика, що проводилась на землях України, коли вони входили в склад іноземних держав, насильницька русифікація народів у колишньому СРСР, в якому здійснювалась реставрація засад імперської національної політики. Практично офіційна освітня політика ігнорувала виховання школярів та молоді на національному ґрунті, поваги до своєї культури, народу. Натомість вся система підпорядковувалась єдиній меті - вихованню відданості справі комунізму і готовності захищати завоювання Жовтня. Національна школа, національна система виховання, національна свідомість, національне почуття, національна ідея, вже не кажучи про гегелівський "національний дух", перестали функціонувати в змісті освіти. Найстрокатіше політичне суспільство в історії багатонаціональних утворень стало легкою здобиччю великодержавних примар.

Принципово відрізняється від старої системи впровадження українознавства, філософія якого не тільки не ігнорує етнічне (національне), але й завдяки взаємозв'язкам, взаєморозвитку збагачує і гармонізує, інтелектуалізує, гуманізує навчально-виховний процес. На наш погляд, це унеможливує міжетнічну

напруженість, недовір'я, дискомфорт між українським і неукраїнським. Серед численних напрямків, форм, педагогічних технологій реалізації завдань українознавства найбільш значимою проблемою є вивчення в національних школах української мови. Адже мова зміцнює і об'єднує суспільство, сприяє більш швидкому політичному становленню нації.

Політика в освітній сфері залежить не лише від соціальних, культурних, політичних, міжнародних факторів, але й від рівня самосвідомості, психологічного стану конкретної групи. Аналізуючи ситуацію в різних регіонах України, можна стверджувати про відмінності у ставленні до рідної, державної мов, мов інших народів. Їх перелік включає у себе: сприйняття характерних особливостей і власної ідентифікації, недовір'я або повага до тих, хто говорить іншою мовою, негативне і позитивне ставлення до існуючої асимілятивних процесів; згуртованість і агресія до спроб спільності культурних цілей, політичних інтересів; різноманітність позицій щодо культури мови - відмова, збереження, захист, розвиток. Все це слід враховувати при розв'язанні проблем етнічного і загальнонаціонального в системі освітньої роботи.

З погляду впливу мовно-культурного фактора освітня практика має кілька моделей:

- головна мова навчання - це також мова учня (або перша мова, якщо учень уже знайомий з іншою мовою);
- головна мова навчання інша, ніж мова учня, але система освіти певним чином це враховує;
- головна мова навчання інша, ніж мова учня, але, по-перше, це ігнорує держава, по-друге, змін ситуації не бажають, не вимагають конкретні етнічні групи, по-третє, відсутні соціально-педагогічні та інші умови.

Разом з тим, не вдаючись до аналізу, слід звернути особливу увагу на позицію головної мови, яка повинна бути в суспільстві, освіті не дискримінуючим, а консолідуючим інструментом. Адже перед нею стоїть завдання - розширити культуру учня, збільшити його соціальні і професійні можливості, дати учням знання, яких рідна національна мова не може надати. Враховуючи полікультурність українського суспільства, вважаємо, що саме такі функції і завдання мають бути властивими українській мові.

Однак для того, щоб позитивна роль української мови не межувала час від часу із роз'єднуючою, необхідно чітко дослідити шляхи, базовий рівень знань, різницю і специфіку в опануванні українською мовою через школу для різних народностей, національних меншин. При цьому слід виходити із реалій, що, по-перше українська мова для представників одних етносів може бути

рідною, для інших - другою, або третьою мовою, як це, скажімо, склалося завдяки історичним особливостям у значній кількості румунів, молдаванів, угорців, болгар, євреїв, татар та ін. По-друге, специфіка опанування фонетичної або лексичної системи, тип мовного мислення, культура мовлення буде мати свої відмінності в поліетнічному суспільстві.

Зважаючи на ці та інші обставини, зокрема, історичний, регіональний, політичний аспекти, які впливають на впровадження української мови в національних школах, цей процес повинен розглядатися як процес загальної гуманізації, поставлений на державну основу, що створює атмосферу українській культурі не як вузьконаціональній, а загальнолюдській, загальнодержавній.

Розв'язання цієї складної проблеми в багатонаціональній Україні зумовлює створення сприятливих педагогічних, організаційних, політичних передумов. На нашу думку, серед головних чинників, що створюють також достатні психолого-емоційні умови й не викликають протидії, є задоволення національно-освітніх потреб шляхом розвитку національних шкіл, рідної мови, історії, культури.

Для України ця проблема є надзвичайно актуальною впродовж XIX-XX ст., адже цей період характеризувався збільшенням кількості поселень нацменшин на всій території. Неоднакове було ставлення російського чи австро-угорського урядів до освіти різних народів, для окремих умови взагалі були відсутні. Нічим не відрізнялося ставлення цих урядів до української школи, яку вважали другорядною, а в гіршому випадку, як це було на Сході, взагалі забороняли. Біда всіх губерній України була однаковою: "дуже мала кількість шкіл, зовсім непропорційно населенню, погане обладнання шкільних приміщень і відсутність шкільної обстановки, нестача бібліотек, незабезпеченість учителів і їх слабка підготовка". Так оцінювали сучасники освіту на Полтавщині (172,21).

Тому українознавство не могло ніяким чином впроваджуватися в школах, де навчалися неукраїнські діти. Наприклад, програми навчальних закладів німецьких шкіл не містили ніяких знань про Україну, вивчалась російська мова, історія Росії. Якщо освіта передбачалась рідною мовою, то за підручниками, які часто були написані російськими літерами. Більшість предметів викладалась російською мовою. Всі неросійські народи були поділені на 3 категорії і піддавалися активній русифікації. У важких умовах видатні представники українства обстоювали рідну мову, культуру, школу. Русифікаторська політика, наприклад, М.Коцюбинському не давала можливості навчати учнів українською мовою, проте він рішуче виступав за природне право українського народу розвивати свою національну культуру, за навчання в школах рідною мовою. Він читав дітям різні твори української літератури, знайомив їх з національною

культурою, читав казки, оповідання, показував, як згадує його учень, українські журнали, зокрема "Дзвінок" (219, 43).

Щодо Західної України, то незважаючи на кількісну перевагу українського населення, українська школа тут була поставлена також на рівні освіти національних меншин. Панівне становище займали німецькі, а також польські, угорські навчальні заклади. В Закарпатті угорські школи відкривались навіть там, де проживало кілька представників цієї нації. Вершиною всезростаючої мадяризації був шкільний закон графа Аппоні 1907 року, який прямо вказував, щоб "школа неугорських національностей Угорщини в найближчі роки знищувала національну свідомість".

Прогресивний вчений соціолог Оскар Яси так писав з цього приводу: "Школою не можна досягнути мадяризації народу. Хочуть вчити чужою мовою наші мудрі міністри культури, наші педагоги народ читати, писати, вчити його географію, історію. Так народ дійде там, що незуміє потім говорити і писати ані однією мовою - ані материнською, ані школою змушваною". Три вчительські семінарії готували кадри для закарпатських українських шкіл: дві в Ужгороді, одна в Пряшеві. Дух їх був змадяризований і релігійний (397, 101-104).

У становищі національної меншості опинились українці на Буковині, в Галичині, які мали лише початкові школи і кілька гімназій. Народ прагнув освіти, але політична обстановка не дозволяла шкільній справі розвиватися так, як і в інших народів. Українській освіті протистояла полонізація, румунізація, латинізація, мадяризація. Але завдяки прогресивним силам народу і педагогам не вдалося знищити народну школу. Історія шкільної освіти - це історія боротьби за рідну мову, рідну школу, національну культуру. Ю.Федькович прагнув закласти основи народної, демократичної школи на Буковині. Склав "Буквар для господарських діточок на Буковині", писаний живою українською мовою, звертався до Міністерства віросповідань і освіти, щоб дозволили йому укласти українські підручники. Якби Міністерство просвіти було подбало про те, щоби шкільні книжки були писані в язиці народнім та відповідали світоглядом, потребам і життєвим обставинам народу, то були би школи досі, принесли інші плоди" (180, 53).

У ряді статей ("Середні школи в Галичині в 1875-1883 рр.", "Народне шкільництво в Галичині", "До історії освіти в Галичині", "Наші народні школи і їх потреби") І.Франко показав складне становище українського шкільництва. З 6,5 млн. мешканців Галичини 5 млн. (80%) були неписьменними. Значимість освіти і науки добре усвідомлювали поневолювачі, які вважали їх "небезпечним оружєм", якого не слід давати в руки суспільності. За цих умов нагальною потребою було єднання зусиль. Франко

завжди бачив Україну цілісною і з погляду освіти та виховання. "Головна річ у тім, чим ми можемо, галичани й буковинці, в разі свободніших відносин у Росії, допомогти Україні".

У цей час на території підросійської України денаціоналізація набрала загрозливих масштабів. Лише завдяки надзусиллям, патріотичним домаганням просвітителів жевріла українська освітня справа. "Борис Грінченко, - писав у 1910 році дослідник С.Волох, - своїми працями "Народні вчителі й українська школа", "Якої нам треба школи" логічно довів найпильнішу потребу національної школи, вияснив і поширив здорові педагогічні ідеї.

Грінченкові не вдалося б, мабуть, досягти таких результатів, коли б він не навчав своїх учеників рідною мовою. Поруч зі шкільною бібліотекою з московських книжок була у Грінченка для учеників у себе українська, і вона швидко придбала їх симпатії" (54,9). Найбільшою карою було для школяра, коли він не давав йому української "книжки з дому". Українська школа, українська книга, український учитель - лише вони давали змогу надіятись на розвиток національного шкільництва. "Ми знову прийшли до того, звідки вийшли: перед нами проблема систематичного, широкого і глибокого національного виховання. Отже, національне виховання - трудне без школи, - неможливе без рідної книжки. Тут треба (наркою "Української дитячої бібліотеки") великої праці, у котрій об'єднались усі, кому дорогі наші руху, майбутнє нашого народу. Дати дитині розвиватися на рідному ґрунті - такий його ідеал" (54, 30-31).

Щоб скрізь і всюди обстоювати українську освіту, не йти на компроміси, які могли б зашкодити українській справі, потрібно було бути не тільки національно свідомим, а й мужнім.

За межами України С.Русова не співпрацювала з тими організаціями, що не виявляли жодної прихильності до українства, не видавали українських книжок. У Петербурзі вона вступила до благодійного Товариства, яке друкувало українські книжки - "Початкову географію" і "Буквар". Це був сміливий крок, бо таких підручників російська цензура не пропускала українською мовою (131,175).

Постійних утисків зазнавала єврейська, татарська, а також польська школа на підросійській частині України. У польських школах замість загальної історії вивчалась російська. Суворій цензурі підлягала польська література. Всі предмети, крім латині, закону Божого і рідної мови, викладалися російською. Принципи народності, природо- і культуровідповідності, гуманізму були зігноровані.

Докорінним чином змінилася освітня політика в період діяльності

перших національних урядів України. Розроблялися зразкові навчальні плани, здійснювалося на державному рівні забезпечення підручниками, учбовим приладдям, педагогічними кадрами, вся освітня документація велась відповідною національною мовою. Були додатково відкриті сотні шкіл і гімназій для більш ніж десяти народностей, що проживали в Україні. Позитивні зрушення відбувалися у розбудові освіти національних меншостей за часів наркомів освіти О.Шумського та С.Скрипника. В Україні тоді існувало 25 національних районів, 955 національних сільрад, 89 національних селищних рад, в яких проводилась активна освітня робота. Відкрились педагогічні навчальні заклади, які готували національні кадри, зростала кількість педагогічних видань національними мовами. Учбові плани і програми були єдиними як для українських, так і для національних меншин.

На початок 1931/32 навчального року охоплення дітей національною школою виглядало так: російських дітей - 94,5%, німецьких - 97,4%, єврейських - 99,3, польських - 96,9, болгарських - 96,3, грецьких - 100% (52, 13).

Характерно, що національний зміст освіти став надбанням не лише народів, які проживали в Україні компактно, але й зовсім незначних груп - албанців, шведів, туркменів, греків, киргизів, ассирійців. Україна завжди мала традиції демократичного розвитку національних меншин. Наприклад, у 20-х роках в Одеській губернії працювало понад 1500 шкіл, з них 306 національних, у яких викладання велось рідною мовою. Культурно-просвітні організації також було переведено на рідну мову, працювали театри, студії, гуртки, вокальні ансамблі тощо (332, 43).

Усього на початок 30-х років понад 500000 дітей неукраїнських народностей мали свою національну школу. За таких умов, коли поліетнічне населення України отримувало можливість задовольняти власні національні потреби, реальною ставала політика запровадження ідей української етнокультури в зміст національної освіти. У 1923 р. РНК України прийняла декрет щодо українства в шкільних, виховних, культосвітніх установах. Першочерговим за своєю значимістю серед інших питань стало обов'язкове вивчення української мови в усіх національних навчальних закладах. Аналіз навчальних планів німецької, польської, болгарської, єврейської національних шкіл на початку 30-х років засвідчує суттєві зміни змісту освіти у напрямку впровадження українознавства. Українська мова для національних меншин починає займати другу позицію після рідної мови. Це підтверджує розподіл годин на мову та літературу в школах національних меншин. Прикладом може служити навчальний план польської школи на 1932/33 н.р.

6-денний робочий тиждень

Предмети	Класи									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Рідна мова	228	228	190	190	100	80	60			
Українська мова				76	76	60	60			
Російська мова				76	65	60	60			
Рідна література					44	60	70			
Українська література					30	30	35	140	80	80
Російська література					30	30	35			

7-денний робочий тиждень

Предмети	Класи									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Рідна мова	245	245	210	193	110	80	62	-	-	-
Українська мова			79	87	72	60	60	-	-	-
Російська мова				87	72	60	60	-	-	-
Рідна література					44	60	70	-	-	-
Українська література					31	32	36			
Російська література					31	32	36			

Подібний розподіл характеризував навчальні плани інших національних шкіл. Зміст освіти національних шкіл забезпечувався підручниками і посібниками, які видавалися Всеукраїнською філією Центрвидаву і затверджувався Методсектором НКО УРСР. Так, на 1930-31 н.р. для різних років навчання в Україні німецькою, польською, болгарською, чеською, єврейською та іншими мовами видавались підручники для початкових класів з української мови, літератури, природи і географії України, математики, виробничого навчання, історії, хімії, фізики, суспільствознавства, музики. За рахунок Держбюджету були підготовлені стаціонарні бібліотечки, комплектовані літературою мовами національних меншостей (російською, єврейською, польською, німецькою, болгарською,

білоруською, молдавською та ін.), в яких містилась значна кількість інформаційного, пізнавального матеріалу про Україну. Природно, що зміст навчальних, дидактичних підручників і посібників, художньої історичної, довідкової літератури був ідеологічно та політично заангажований, висвітлював розвиток лише соціалістичної культури і виробництва, мав антирелігійну спрямованість. Але і в цих умовах у 2878 національних школах, у 212 двомовних були зроблені перші кроки з упровадження у зміст освіти українознавства. На жаль, бездержавність України, тоталітарний режим не дали їхньому розвитку перспективи. Свідчення цьому - етноцидний голодомор в Україні, самогубства М.Хвильового, М.Скрипника в 1933 р. на знак протесту проти антиукраїнської політики, припинення Сталіним "українізації", боротьба з так званим новим національним ухилом, розстріл діячів української культури, ліквідація всього складу уряду УРСР і самогубство його голови П.Любченка, Постанова РНК та ЦК ВКП(б) "Про обов'язкове вивчення російської мови в школах національних республік і областей", сфальсифіковані, антиукраїнської спрямованості, переписи населення, за якими різко зменшувалась кількість українців в історичних регіонах, зокрема, на Кубані, де в 1939 р. проживало лише 4% українців, хоча, за даними попереднього перепису населення в 1926 р., їх там було 61,5% (326, 12-13).

В усіх українських і неросійських школах активно запроваджувалося обов'язкове вивчення російської мови, що було підтверджено у декретах ВУЦВК та РНК України. Стихийно формувалася система побудови шкіл, коли із семи одна мусить бути російською. Київське облуну стимулювало процеси щодо переводу євреїв в російські школи, котрі визнали своєю рідною російську мову. Одеське облуну здійснювало заходи з ліквідації шкіл мішаного типу, що примушувало дітей фактично йти в школу з іншою мовою навчання. У Луганську частина вчителів агітувала за російську мову. Хоча такі підходи Колегія НКО України оцінювала як необгрунтовані, про що свідчили підсумки наради завідуючих облуну 20 - 21 червня 1933 р. (34, 3).

Ці факти переконують, що в умовах початкової українізації відчувається спротив поширенню впливу української мови, здійснюється дедалі більше заходів щодо посилення російської мови, зокрема, у тих регіонах, де російські національні заклади були відсутні.

Надзвичайно складним було становище освітніх закладів в цей період у Західній Україні. Напіврозбуджений до історичного життя український народ намагався об'єктивувати суверенітет свого духовного і освітнього буття.

За умов державницької політики і підтримки українознавство повинно було шляхом культурно-освітньої дифузії доповнювати,

збагачувати зміст освіти національних меншин. Проте для цього слід мати власну державу, ідеологію, національну освіту. Отже, в умовах бездержавності українська етнокультура не могла мати перспективи. Тим більше, що шкільна політика Польщі, Чехословаччини, Угорщини, Румунії фактично звела освіту переважної більшості населення таких регіонів, як Галичина, Волинь, Буковина, Закарпаття, до рівня освіти національної меншості. Поодинокі поступки з боку правлячих режимів слід розцінювати не як намагання демократизувати систему освіти, задовольнити національно-культурні потреби народу, а як кон'юнктурну політику, спрямовану на зміцнення власних великодержавницьких інтересів. Показовою в цьому відношенні була освітня політика за часів Австро-Угорщини. Сучасники зазначали, що "національне розбуджене нашої народности, перша її політична і культурна Організація, заснування катедри української мови і літератури при львівським університеті, викликано було також страхом австрійського правительства перед польськими національними аспіраціями і бажання приєднати собі українську людність як опору проти тих аспірацій спричинили, що правительство на домагане Головної Руської Ради рішило, що як тільки будуть вчителі, то зможуть викладати всі предмети в українській мові" (319, 5). Українська освіта продовжувала перебувати у дискримінаційному становищі. Іван Франко писав, що "на одну школу випадає 163 дітей, коли тим часом, наприклад, у Франції, котра трохи ліпше розуміється на шкільнім ділі, ніж ми, на одну школу народну припадає всього 66 дітей" (319, 192).

Відбувався процес зменшення україномовних закладів, формувалось антиукраїнське законодавство. У 1924 році польський уряд прийняв закон, що забороняв користуватись українською мовою в державних установах. Реформа міністра освіти Польщі С.Грабовського стала не чим іншим, як початком загальної полонізації українського шкільництва. В цьому ж році на окупованих Румунією українських землях видається закон, за яким почалася румунізація української школи, і у 1927 році вона перестала функціонувати. У 1930 р. почались репресії проти українців за наказом прем'єр-міністра Польщі Ю.Пілсудського - так звана пацифікація (втихомирення), заборонено діяльність української скаутської організації "Пласт". У 1934 р. польським урядом створено концтабір у Березі-Картузкій, в якому в основному перебували українські в'язні. Відбуваються судові процеси над українцями Буковини за їхню діяльність проти окупації. Одним із "культурних" пережитків старої панської Польщі було презирливе і навіть вороже ставлення польської інтелігенції до освіти українського народу, про що у свій час говорив І.Франко (320, 197).

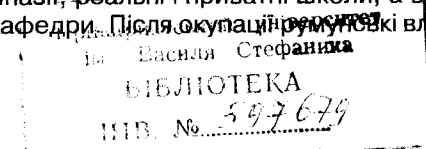
Освітня політика окупаційного режиму на Буковині не мала нічого спільного з демократизмом. "Наші діти в офіційній румунській школі не встигають схопити з приписаними планами усю науку, мука їм, мука й учителям, - писав В.Сімович. - Їх переводять з кляси до кляси, бо від чого ж механічна пам'ять: віршики, співанки, трохи рахунків, про інші знання нічого говорити" (270, 42). "І якщо душа учня має розплистися в душі народу, так це може статися тільки в найбільш природній зверхній формі душі - рідній мові" (270, 49).

В умовах таких політично-правових процесів українська освіта не мала підґрунтя для прогресивного розвитку. Значна частина дітей віком від 7 до 14 років не навчалася. Показник неохоплених навчанням в школах Західної України становив більше 20% дітей, закривались чоловічі і жіночі вчительські семінарії, понад 25 тис. учителів було звільнено з роботи. Було затверджено кресовий закон, за яким запроваджувались шкільні плебісцити і українська мова вводилася лише в тому випадку, коли громада налічувала не менше 25% українського населення і якщо не менше 40 батьків подавали декларації за українську мову навчання. Після таких плебісцитів з 3200 українських шкіл залишилося всього 700, здебільшого в невеликих селах.

Складним був стан української школи на Закарпатті. Найбільш сприятливі умови склалися в період незалежної Карпатської України (1938р.). Але і в 20-х роках тут вдалося зберегти 357 українських народних шкіл, 118 угорських, 25 чеських. З 4 гімназій 3 були українськими. Разом з тим освітні заходи були спрямовані на чехізацію школи. Якщо у 1920 році була заснована на Закарпатті перша чеська народна школа, то у 1926 їх функціонувало уже 100. Чеські школи, гімназії відкривалися в тих місцях, де не було жодної чеської дитини.

Проте найбільш жорстокої дискримінації зазнало українське шкільництво в період угорської окупації. З 1939 року протягом п'яти років завдяки насильницькій мадяризації 320 українських народних шкіл стали угорськими, а з 444 міських українських залишилося лише 4 (52, 18).

Особливо тяжким був стан української освіти на землях, що перебували у складі Румунії - Буковині та Бессарабії. Критично оцінюючи те, що відбувалося за Австро-Угорщини, все ж слід зазначити: перед приходом Румунії українське шкільництво набуло достатнього розвитку. У 1918 році на Буковині кількість українських шкіл становила 231 при 45311 учнях і 873 учителях. Школи були в усіх повітах. З 15 середніх шкіл 8 було українських. Крім того, були українська кошикарська рільнича школа у Сторожинці, українська різьбярська школа у Вижниці, українська рільнича школа у Кіцмані, дівочі і хлопчачі гімназії, реальні і приватні школи, а в університеті діяло 4 українські кафедри. Після окупації румунські власті закрили



переважну більшість українських шкіл. Міністерство освіти видає наказ перевести всі українські школи на румунську мову, українських вчителів просто вигнали, а на місце їх стали румуни. Лише за 1919 р. зруmunізовано 84 народні школи в Сторожинецькому й Сиретському повітах, де вчилася 16.000 дітей. У 1922 році всі українські школи переведено на румунську мову. Проблеми мови, культури вирішувалися відповідно до умов військового окупаційного режиму.

Таємний наказ командира 4-го армійського корпусу дивізійного генерал-ад'ютанта Ф.Целеску про обов'язкове вживання румунської мови в установах, школах яскраво відтворює той дискримінаційний стан, в якому перебувало українське населення, шкільництво. У ньому зазначалося, що у школі і поза нею дозволяється говорити тільки по-румунськи, виключаються школи меншостей, яким дозволяється викладати всі предмети мовою меншості, вживати за власною ініціативою будь-яких заходів, які можуть допомогти румунізації (335).

Звернення представників українських громад до уряду Румунії з проханням запровадження української викладавчої мови, заснування середніх шкіл, учительських семінарій, законного визнання вживання української мови, про що писалося у газеті "Хліборобська правда" від 9 жовтня 1932 р., не дали бажаних результатів (135, 64).

До 1940 року не залишилося жодної української школи. Причому на Буковині та в Бессарабії школу відвідувало лише 35,9% дітей шкільного віку. Відсоток неписьменних у Бессарабії досягав 48, у Північній Буковині - 80, в цілому по Румунії - 34,4.

Входження Західної України в склад УРСР у 1939-40 рр. принесло нові дискримінаційні утиски проти української мови, культури, традицій, церкви. Було закрито всі українські часописи, політичні партії та об'єднання. Розпочалась масова депортація місцевого населення.

Великого удару було завдано під час Другої світової війни. Чернівецька, Одеська, Ізмаїльська області, південь Вінницької, захід Миколаївської були віддані під владу Румунії і почалася повна румунізація освіти. Всі школи, крім румуно-молдавських, були практично ліквідовані. На Закарпатті школа була повністю мадяризована.

Природно, що після закінчення окупації України Німеччиною та її сателітами ситуація змінюється на краще, створюються передумови для українознавчої освіти. В 1947/48 н.р. в Україні діяло 29025 шкіл, з них українських - 26067, російських - 2632, молдавських - 166, угорських - 101, румунських - 13, татарських - 1 та 39 шкіл з двома-трьома мовами навчання. Проте аналіз освітньої справи у повоєнний період свідчить про розвиток двох тенденцій, які негативно позначалися на українознавчому змісті

школи. Причому обидві вони мали однакову основу - русифікаторську політику, що проводилася під гаслами інтернаціоналізму. Це спричинило різке зменшення українських шкіл, в результаті за кількістю учнів українська школа відійшла на друге місце після російської. Так, на кінець 80-х років кількість учнів у школах з українською мовою становила 3,1 млн. або 45,6%, з російською - 3,2 млн. або 47,0%. Власної школи позбулась ціла група національних меншостей в Україні. Характерно, що в усіх національних школах, які функціонували, другою мовою після рідної була не українська, а російська. Представники національних меншин в навчальних планах загальноосвітньої школи не мали змоги отримати мовний заміник. Офіційною мовою, мовою міжнародного спілкування для них була російська. Головним засобом інформаційних, інтелектуальних, духовних контактів для них українська мова не стала, як і не була інструментом освітньої, державної політики, ланкою, яка зв'язувала б їх з українським народом. Крім того, не знаючи української мови, національні меншини не могли отримувати полікультурної освіти, і цим самим створювався ґрунт для конфліктних ситуацій, особливо в багатонаціональних регіонах. Отже, з одного боку, відбувалася масова деукраїнізація школи, з іншого - формувалася відірваність, відчуженість національних меншин від українців, оскільки ігнорування у змісті освіти українського компоненту створювало негативні передумови для українознавчої роботи. Розвиток суспільства був протиприродним, оскільки освіта втрачала свою основу - українську мову. Іван Огієнко з цього приводу писав, що головним двигуном духовної культури народу по цілому світу весь час була й тепер залишається рідна мова. Кожний, хто втрачає рідну мову, тим самим перестає бути органічним членом свого народу; але вірним сином своєї нації безмовна особа ніколи не буде. Спільна мова - це найперша ознака "нашої" людини (216, 31).

Аналіз ситуації щодо впровадження української мови у багатонаціональних регіонах засвідчує її низький статус серед національних меншин. Це підтверджують і наші дослідження впродовж десяти років у такому багатоетнічному регіоні, як Буковина. Невідповідність мови навчання національному складу, здобуття учнями освіти нерідною мовою особливо великих масштабів набуло в містах. Ця диспропорція стосувалася передусім української мови, яка поступово витіснялася навіть з українського середовища. Середню школу у міських районах закінчував лише кожний десятий. При двох третинах українського населення у м.Чернівцях понад 70 відсотків учнів навчалися у російськомовних школах. Були не лише закриті школи з польською, єврейською мовою викладання, але й вилучено з навчальних планів українську мову, літературу в навчальних закладах, де навчалися румуни,

молдавани та представники інших національностей. Учні шкіл з населених пунктів, в яких переважаючим було молдавське населення, навчались у російських класах. У класах з молдавською мовою навчання українська мова не вводилась. Часто відбувались зміни мови викладання з молдавської (румунської) на російську в процесі здобуття середньої освіти. Було б помилково пояснювати такі дії лише рівнем національної свідомості. Насамперед це пов'язувалося з можливістю кращої адаптації у подальшому навчанні, яка ускладнювалася незнанням випускниками української мови. Тому для буковинців за цих умов характерними були два шляхи - вступ до навчальних закладів Молдови або здобуття освіти російською мовою. До 60 відсотків вступаючих здобували там вчительську професію. Відсутність українознавчих дисциплін у навчальних планах, незнання мови породжувало соціальні проблеми, пов'язані з труднощами у здобутті освіти в Україні. Підтвердженням цього є проведений аналіз вступу випускників шкіл з румунською (молдавською) мовою навчання у навчальні заклади Молдови за 1979-1989 рр. (в проц. від загальної кількості абітурієнтів на прикладі багатонаціональних районів).

	Вузи	Педаг.	Серед. спец. навч. закл.	ПТУ
Глибоцький	21.7	33.3	26.8	0.4
Новоселицький	57.1	83.3	40.4	10.7
Сторожинецький	45.9	44.7	48.9	23.9
м. Чернівці	62.2	70.3	32.6	40.0

Відірваність школярів від українознавства мала негативні наслідки як з погляду їх соціально-інтелектуальної захищеності, так і з точки зору створення атмосфери толерантних взаємин між етносами. Підстав, об'єктивних передумов для ведення саме такої освітньої політики не було. З одержаних даних видно, що значна частина батьків дітей молдавської національності (21%) ще у другій половині 80-х років підтримувала ідею не лише вивчення української мови, але й навчання нею. Разом з тим, понад 10 відсотків українців бажали вивчати молдавську (румунську) мову, що свідчить про мовні взаємовпливи, наявність передумов для діалогічності культур, родинно-побутові стосунки у багатонаціональних населених пунктах.

Аналіз мовної політики свідчив про необхідність реформування системи освіти у двох напрямках. Перший - розвиток національного шкільництва з метою навчання дітей рідною мовою, вивчення власної історії, культури своїх народів. Другий - якісна зміна у змісті навчально-виховного процесу для всіх національностей шляхом

впровадження етнокультурних українських цінностей. Проте освітня практика у 70-80-х роках здебільшого не враховувала необхідності цих змін. Адже відомо, що позиції змінюються залежно від наявності чи відсутності певних політичних, соціальних, педагогічних умов для розвитку національної мови. На ставлення населення до мовно-культурних проблем, зокрема до української мови впливали деформації у здійсненні національної політики, ігнорування ними на рівні різноманітних державних програм. В Україні була відсутня концепція національної школи, відповідний статус і характер функціонування українознавчих дисциплін. Домінуючим фактором в освітній сфері була російська мова, яка замінювала для багатьох народів рідну. Підтвердженням цього є те, що із 15671 єврея, які проживали на кінець 80-х років у Чернівцях, тільки 4130 (26,4%) вважали рідною мовою мову своєї національності, 11404 (72,8%) - російську, 130 (0,8%) - українську (256, 141).

Значна частина школярів невинувато звільнялась від вивчення української мови. До середини 80-х років у російськомовних школах Буковини кожний десятий учень був звільнений від вивчення української мови, причому значна частина таких учнів за національністю були українці, 38,6% - росіяни, 8% - євреї, решта - молдавани, румуни та інші національності. Ці проблеми не розглядалися на державному рівні. З більш як 60 показників, які стосувалися стану справ у освітній галузі і надсилалися в МНО УРСР, жоден не торкався національно-мовних питань. У статистичні збірники "Народна освіта, наука і культура" (1983 р.), "Молодь Чернівецької області" (1985 р.), "Розвиток системи освіти Чернівецької області" (1986 р.), "Буковина за роки Радянської влади" (198, 206, 255, 256) та ін. не вносилися показники, які давали б змогу правильно будувати шкільну справу, враховувати значимість знань про Україну, долати національний нігілізм, відчуженість до української мови, через вивчення українознавчих проблем удосконалювати виховний процес, розширювати спектр інтелектуальних інтересів.

Багатокультурність регіонів України, неоднакова роль і місце української мови вимагали специфічних підходів. Замість жорсткого адміністрування з середини 80-х років вживалися заходи із створення передумов для реалізації цих завдань. Копітка організаційно-педагогічна робота проводилася щодо посилення статусу української мови та літератури у російськомовних школах, вдалося припинити тенденцію звільнення учнів від вивчення української мови. Проведений нами вибірковий аналіз більш як у 30-ти школах з російською мовою навчання у м. Чернівцях та регіоні засвідчив, що у 1989 р. не вивчали української мови понад 2000 учнів, у 1988 - 1513, а в 1989/90 н.р. - лише 30.

Спротиву посиленню ролі української мови серед неукраїнського населення не відбувалося, оскільки в освітній сфері дотримувалася

принцип пріоритетності рідної мови, створювалися умови для функціонування навчально-виховних закладів з відповідними мовами навчання і виховання для румунів, молдаванів, росіян, євреїв, поляків. Такі підходи були традиційними в українській історії. М.Грушевський писав, що "ми нетому цілими поколіннями боролися і страждали за права нашого народу, щоб у час хвилию, коли його права будуть здобуті, поставити іншу мету - приборкувати слабкі народності і панувати над національними меншинами на великій українській землі. Ми стоїмо на ґрунті забезпечення повної гарантії, повного забезпечення права національних меншостей на вільній Україні, незалежно, про кого йдеться: чи про росіян, чи євреїв, чи поляків, чи білорусів, чи татар. На іншому ґрунті ми не можемо і не повинні стояти". Разом з тим висловлювалися сподівання, як зазначав В.Винниченко, що й народи неукраїнські, які живуть на нашій землі, також дбатимуть про лад та спокій у нашому краї й у цей тяжкий час вседержавного безладдя (50, 223).

Проте складність ситуації полягала і в тому, що в школах необхідно було вивчати чотири мови. Виникали питання узгодженості часу, кількісних характеристик української мови і літератури з рідною, російською чи французькою. Одностайної думки педагогічної громадськості щодо вивчення другої мови, якою для національних шкіл ставала українська, не було, для розв'язання проблеми потребувалось наукове, педагогічне, політичне обґрунтування. 23,9% вчителів національних шкіл на початок 90-х років пропонували вивчати українську мову з 1-го класу, 11,6% - з 2-го, 14,6% - з 3-го, 39,9% - з 4-го, 7,6% - з 5-го. Проблема вивчення української мови як другої з погляду на вік була і є найбільш дискусійною у наукових сферах, зарубіжній педагогіці і психології. Якщо брати до уваги класичне дослідження (Ронжа, 1913), то оптимальним є вивчення двох мов одночасно. Учений психоневролог Пенфілд в основу ставить залежність спонтанного засвоєння звукових знаків від розвитку нервової системи. Психолінгвісти (Тітоне, 1972) вважають, що основний критерій - наявність засвоєних навичок, досвіду, мотивації. Найбільш узагальнюючим підходом є те, що чим раніше вводиться друга мова, тим краще вона засвоюється, тому її треба вводити з раннього шкільного і навіть дошкільного періодів (268, 113).

Нинішня освітня мовна концепція ґрунтується на необхідності вивчення української словесності з раннього віку.

Але, безперечно, найважчою ланкою у системі національних шкіл були 108 шкіл (27860 учнів) з румунською (молдавською) мовою навчання, в яких в один і той же період вирішувались два завдання - впровадження латинської графіки і української мови. Вивчення громадської думки в педколективах щодо української мови свідчило, що 57 директорів із числа керівників зазначених шкіл висловилися за впровадження української мови. За це висловилися

також 97 вчителів із 112, що становило 86,6%, тобто громадська думка оцінювала цей процес позитивно.

Подібні висновки можна зробити і за результатами вивчення цього питання на Закарпатті - регіоні найбільш мозаїчному з погляду поліетнічності. За даними останнього перепису, 78,4% його мешканців - українці, 12,5 - угорці, 4,0 - росіяни, 2,4 - румуни, 1,0 - цигани, менше одного відсотка в етнологічній структурі становлять словаки, німці, євреї, білоруси та ін., число яких перевищує 100 (107, 84).

Виходячи з того, що в школах національних меншин впроваджується українська мова, по-іншому слід розглядати систему індивідуальної та соціальної двомовності, які хоча і різні між собою за характером, однак тісно взаємопов'язані. Адже як засіб спілкування українська мова починає відігравати більшу роль у суспільстві, групах людей, соціальних інститутах. Це вимагає, скажімо, від населення румунської, російської, польської, угорської, єврейської, болгарської та інших національностей посилення індивідуальної двомовності.

Вважаємо доцільним погодитись з цією тенденцією, оскільки, по-перше, це не передбачає політичної уніфікації, коли головна етнічна і культурна група через утвердження державної мови намагається зігнорувати мови інших етносів. По-друге, підтримка освітньо-культурного, мовного розвитку національних меншин унеможливорює конфлікти між уніфікаторськими силами і автономістським опором. По-третє, багатонаціональний склад населення України через освіту в умовах багатомовної ситуації повинен не лише забезпечуватись правовими основами для розвитку етнічних мов, культур як символів власної колективної ідентичності, але й всіляко підтримувати статус державної української мови як один із факторів інтелектуального розвитку на рівні адміністративному, міжнародному, інформаційному, освітньому, особливо на рівні вищої школи.

Це засвідчують результати проведених серед шкільної молоді досліджень щодо впливу на інтелектуалізацію навчання впровадження у зміст освіти української етнокультури.

Результати відповідей, %	Етнічні групи			
	українці	румуни	росіяни	євреї
Так	82	53	59	61
Ні	11	24	22	27
Не визначились	7	23	19	12

Як бачимо, представники трьох мовних груп (слов'янської, до

якої входять українська, російська, а також романської і єврейської), чотирьох національностей виявили певні відмінності у поглядах на місце українознавства у змісті навчально-виховного процесу. Простежується певна закономірність у поглядах представників різних етнічних груп. Сім'я, середовище, мовні проблеми, етнопсихологічні відмінності ускладнюють сприйняття цієї проблеми 37-39% учнів неукраїнської національності. За період 1991-1995 рр. стереотипи змінилися на 10-15 відсотків. Проте тенденція в цілому оцінюється як позитивна, тим більше, що вона припадає на дуже складний період соціально-економічної депресії в суспільстві. Особливого впливу і кореляції потребує контингент учнів, які були негативно категоричні. Детальніший аналіз підтверджує, що в цій групі показники визначаються значною мірою середовищем і необізнаністю з історією, культурою України, але особливо важливий фактор - незнання або слабе володіння українською мовою, відсутність цікавих підручників і посібників, професійно підготовлених кадрів.

Формуючи освітні стандарти, слід враховувати кількісні фактори - число людей в тому чи іншому регіоні, які розмовляють певною мовою, що має дуже вагомий соціальний значення.

І, нарешті, визнаючи як реальність неоднаковий статус різних мов ("диглосія"), при проведенні мовної політики через освітню сферу слід політично, соціально підтримувати не тільки "головну", державну мову, але й захищати "слабкі" малопоширені мови.

Важливим є врахування спорідненості, рівня розвитку, ресурсних можливостей задовольняти всі потреби етносу, хоча теоретично всі мови є самодостатні і кожна з них може функціонувати у світовому середовищі. У будь-якому випадку слід оберігати мови від асимілятивних процесів, зберігати мовну дистанцію, що сприяє їх незалежності.

На роль і місце мови впливає й значимість конкретного етносу у міжнародних сферах. Більша активність його у позадержавному просторі сприяє ширшому розповсюдженню, сприйняттю, наполегливішим вимогам щодо посилення його статусу з боку етнічних груп. Йде мова про кількісні аспекти (скільки людей розмовляє) і політичний вплив. Достатньо показовими є різні ставлення і можливості Росії, Білорусі, Румунії, Ізраїлю, Польщі, Словаччини, Угорщини, Болгарії, Туреччини, Греції, Молдови та інших держав щодо підтримки своїх словітчизників, їх національно-культурного розвитку.

Тому до ситуації в Україні не можна підходити однозначно. З одного боку, на рівні міжнародного досвіду, простежується підтримка мови, без якої вона не виживе. З іншого, надмірна протекція конкретній мові з боку держави часто має негативні наслідки, розглядається як інструмент посягання на територіальну

єдність і суверенітет. Тому логічним видається конституційне положення, що державною (офіційною) мовою в Україні є українська мова. У місцях компактного проживання громадян, що належать до однієї або кількох національних меншин, поряд з державною у діяльності органів державної влади та державних організацій може вживатися мова, прийнятна для більшості мешканців. Держава сприяє розвитку української нації, розвитку етнічної культурної, мовної та релігійної самобутності всіх національних меншин (148,3).

В Італії є три автономні області, де італійська мова співіснує поряд з іншими: сардинською в Сардинії, французькою в долині Аост і німецькою у Верхньому Адіджі. У Сардинії, незважаючи на автономію, сардинська мова до цього часу не отримала офіційного визнання, тоді як в долині Аост і Верхньому Адіджі відповідні мови мають офіційний статус в органах адміністрації і в системі освіти. Цим успіхом, гадаємо, слід завдячувати розповсюдженню їх у світі, географічній близькості до кордонів, стану відносин зі своїми сусідами (268, 44).

Мова характеризує певний культурний тип, тому зміст освіти в школах національних меншин має оцінюватися не лише за мовною формою, але й за ідеями, соціальними поглядами, культурними вартостями. У цих умовах оптимальними моделями в освіті могли б бути супракультурні інтеграції, які уможливають адаптацію основних ідеалів суспільства (у даному випадку українського) із збереженням етнічних культурних форм конкретних національностей.

Становлення нової філософії освіти потребує реального звернення теорії і практики до проблем суспільної політики у сфері етнології, субетнічних відносин, інтелекту, релігійно-духовного фактора, політологічних знань тощо.

Від освіти не можна вимагати прямої участі у суспільних процесах. Разом з тим навчально-виховна діяльність не повинна базуватися на формуванні пасивного ставлення, оскільки власне "я" є природним правом у сферах не лише соціальної, економічної, духовної, а й політичної. Демократія і суспільство без активності, чіткої громадянської позиції слабнуть. Отже, одним із завдань освітан є виховати покоління, не збайдужіле до всього, що відбувається у державі, а свідоме того, що влада мусить базуватися на згоді людей. Досвід засвідчує: дефіцит політичної освіченості призводить до того, що людина неосмислено підкоряється зовнішнім факторам і це не забезпечуватиме прогресу в Україні, бо лише політична воля стимулює величезний заряд суспільної, інтелектуальної потужності. В.Вернадський зазначав, що хоча жива речовина становить 1-2 відсотки біосфери, проте геологічно вона являє найбільшу силу й визначає всі процеси, що відбуваються (44, 24). Але величезна енергія мусить мати свою спрямованість,

її активність без політичної культури, як правило, має небажані й загрозові результати. Функціонування цієї суспільно діючої енергії має відбуватися у правовому руслі, основу якого становить Конституція, державницька ідеологія, на порозі формування яких ми перебуваємо. Але величезний вплив як у негативному, так і в позитивному планах на формування політичної культури нації має освіта, в сфері якої безпосередньо перебуває четверта частина населення України. Сучасна методологія реформування освіти в Україні спрямована на реалізацію ідей людинознавчого, народознавчого знання як засобу саморозвитку, самотворчості, самоідентифікації особистості, нації. Є підстави вважати, що найближча перспектива - не лише розвиток освіти в напрямі створення можливостей для учня бути активним суб'єктом навчально-виховного процесу, формування в ньому творчої індивідуальності, громадянськості, а й забезпечення гарантій проти насильства над свідомістю особистості, маніпулювання її поведінкою. Зміст освіти мусить забезпечити вироблення певного імунітету до світоглядної безпорадності у хаосі розбурханого політичного суспільного життя, підготувати світобачення учня, а не кинути напризволяще в стихію агресивної політизації полярних таборів чи суспільної індиферентності.

Намагаючись оцінити явища, як з погляду суб'єктивного, так і кризь призму соціально-історичних факторів, замислимося, чому освіта, українське суспільне життя не змогли забезпечити у масовій свідомості високу політичну культуру як ознаку державної цивілізованої нації. Чеський політолог М.Грох виділяє в історії кожного національно-державницького руху кілька основних періодів. Перший - коли національна спільнота, свідомість визначається мовознавцями, етнографами, фольклористами і характеризується науково-просвітницьким підходом. Другий - просвітницько-патріотичний, коли через освіту, пресу, літературу, науково-освітні інституції політична культура вноситься вглиб етномаси, починається становлення політичної позиції. На завершальному етапі відбувається перехід до політичних реалій, розгортається масовий рух за політичне самовизначення (358, 22). Така схема дає можливість простежити логіку становлення політичної культури в контексті розвитку національної ідеї в сфері української освіти. За останній час ми пережили всі ці періоди. Але слід відмовитися від погляду, що нібито політична думка не була притаманна нашій освіті на перших двох етапах. Безперервне, хай і повільне накопичення українознавчого матеріалу, виокремлення національного "я", готовність до політичного збудження відбувалося постійно, навіть за умов денационалізації школи. Але, не сприймаючи деформованої моделі політичного виховання в попередній системі освіти, ми пішли шляхом обґрунтувань і розробки педагогічних

доктрин про недоцільність політичної освіти. Навіть у національній програмі "Освіта. Україна XXI століття" (83), в основі якої лежать правильні пріоритетні напрями реформування освіти, не було окреслено проблеми виховання культури політичного мислення, а це означатиме зменшення можливостей осмислення школярами об'єктивного політичного розвитку України, Європи, світу, отже, політичне мислення в Україні ще довго перебуватиме у полоні стереотипів. По-друге, кругозір буде перобтяжений досучасними світоглядними уявленнями про народознавство, субетнічні взаємини, відносини між державою і людиною. По-третє, поширення політологічних знань у шкільній, вузівській освіті зумовлюється об'єктивним процесом підготовки професійних політиків, парламентаріїв, працівників законодавчої і виконавчої влади всіх рівнів, адже без глибокої обізнаності, політичної культури стане неможливим ефективне регулювання різних сфер суспільного життя, утвердження незалежної держави. По-четверте, політична грамотність потрібна не лише професійним політикам, а й загальній масі людей, обізнаність яких із суспільними процесами є критерієм цивілізованості суспільства. Адже відсутність низової політичної освіченості створює передумови для перетворення державної влади в деспотичний режим. Досвід минулих і сучасних диктатур достатньо показовий з погляду результатів приниження самої природи політичної активності людей. Політика невід'ємна від соціальної природи людини, вона дуже тісно пов'язана з соціальною етикою. Політика - це боротьба не лише за інтереси, права чи привілеї, а й за суспільні ідеали. "Що гонить людину до продукції, до витворення економічних дїбр? Чи самі тільки потреби шлунку? Очевидно, що ні, - пише І.Франко, - а цілий комплекс його фізичних і духовних потреб, який бажає собі заспокоєння... культурна праця як вплив потреб й ідеалів суспільності. Тільки там, де ці ідеали живі, розвиваються... маємо прогресивну, чимраз інтенсивнішу матеріальну продукцію. Де нема росту, розвитку, боротьби і конкуренції у сфері ідеалів, там і продукція попадає у китайський застіг" (317, 76). Тому відмирання політики для великої маси людей, на наш погляд, означає відмирання соціальної свідомості, культури взагалі.

І, нарешті, якщо головним суб'єктом демократії є народ, який формує політичну еліту, то він повинен уміти обирати, контролювати, спрямовувати її діяльність у відповідне русло.

Таким чином, політологія в освіті є одним з джерел гуманізації, окультурення людей, формування високої громадянської самосвідомості, забезпечує повагу до держави, особистості. Піддаючи аналізу генезу драми світової і української історії, мусимо визнати, що в актах гуманізму не завжди може стверджуватися політична сила, але завжди політична культура є визначальним

чинником національної, державної, особистої самоідентифікації. Окремі народи, втративши державну суверенність, зуміли повернути її, бо зберігали суверенітет духовний (церква і мова) і політичний. Але політична культура зможе виконувати свою функцію як засобу виживання суб'єкта тільки тоді, коли сутність культури визначатиметься її етнозахисною роллю. Тобто в контексті нашого світобачення політичне виховання не повинно ігнорувати філософію української ідеї. Потреба в політичній культурі, як бачимо, визначається не лише прагматичними й соціальними передумовами, а й морально-психологічними і, особливо, ідейними. Тому першочергово політика має базуватися на культурі, а не навпаки. Слід змінювати модель, яка впроваджувалася десятиліттями, що спочатку політика, потім - громадянськість на основі денаціоналізації, а потім уже мораль. Політичний вибір, осмислення дій має формуватися на ґрунті культури, на морально-етичній, етнічній основі. На такому ґрунті не буде насильного втягування учнів, студентів у політику, гіпертрофії свідомості, переоцінки ідейно-політичних знань у порівнянні з етичними, естетичними, правовими, релігійними. Але незаперечним є те, що виховання політичної культури у сфері освіти, політологічна спрямованість освітніх закладів має подвійний ефект: сприяння безпосередньому включенню учнів у життя як особистостей і зрілих громадян України і збереження необхідного суспільно-політичного, державного досвіду, задля передачі його наступним поколінням. Разом з тим політологія в освіті вирішує кілька важливих дидактичних і змістовних проблем. Насамперед вона збагачує світоглядно-культурний зміст виховної роботи, забезпечує від хибних підходів до розуміння деполітизації в системі освіти, що привело до агресивного заповнення вакууму ідеалів різноманітними політичними і духовними сурогатами. Відомий вчений-філософ О.Потебня так висловлювався з цього приводу: на місці витіснених форм свідомості запановує мерзенність спустошення (250). Не перебільшуючи, слід визнати, що значна частина зарубіжних місіонерських, релігійних, громадських організацій, корпорацій, різноманітних інституцій з обмеженою відповідальністю, на жаль, успішно заповнює цей вакуум не на користь нашої духовності і державності.

На початку 90-х років рух за національне відродження, гуманізацію освіти дав поштовх для політологічних знань на основі досягнень класичної і новітньої політичної думки. Першочергово, хоча і без належного науково-методичного забезпечення, запроваджувались спеціальні політологічні курси у профільних, спеціалізованих класах, ліцеях і гімназіях суспільно-гуманітарного спрямування. Але відмінною особливістю цього процесу є впровадження аспектів української політики в історичній

ретроспективі і перспективі, української політичної еволюції в контексті світової політики, засадових понять демократичної політики української держави, принципів і норм політичного життя.

Вважаємо, що включення українознавчого компонента в сферу політичних дисциплін не призводить до локалізації, звуження розуміння політичних процесів у світі, а навпаки сприяє формуванню політичного світогляду крізь призму історії, інтересів, доцільності українського фактора. Слід підкреслити, що зміст освіти в державах, які мають національні політичні традиції, передбачає вивчення власної політичної теорії і практики. Аналізуючи нові навчальні плани, зокрема, "навчальний план школи Джеймса Медісона", своєрідний зразок для американської школи 2000 року, який підтримав держдепартамент США з освіти, можна стверджувати про посилення у змісті навчання інформації про американські політичні цінності. Ревниво, гостро емоційно реагує англійське суспільство на те, що нинішні школярі не знають про політику Карла I і лорда Нельсона, зате дуже добре обізнані з особистим життям намібійських жінок. Російська ідея, державність, російські впливи є основою освітніх стандартів наших сусідів. Не коментуючи проблеми британського, американського чи російського патріотизму, змушені підкреслити важливу тенденцію у сфері освіти, яка має бути сприйнятною і для українського освітнього стандарту. З одного боку, об'єднана Європа і після Маастрихтського договору через шкільну і вузівську політологію, як і інші предмети, діє так, щоб ніхто не втрачав відчуття приналежності до власної держави, нації, своєї національної самосвідомості та історичної перспективи під вантажем цінностей інших держав. З іншого боку, політологія в освіті - знання інших культур, мов, політики, способу мислення людей в інших державах збагачує етнос, національну політику. Ці знання нам потрібні тепер особливо, адже продовжуємо розглядати багато цінностей, явищ, подій під кутом зору німецьких, російських, французьких, польських, американських, азійських, коли ігноруються фактори і впливи українські. Адже на службу Росії, Австро-Угорщині, Польщі, багатьом державам Європи і Америки використовувалися (і використовуються) добровільно і силою цілі українські комплекси наукового, духовного, церковного, мистецького, господарського, політичного характеру. Розуміючи ці пріоритети у змісті гуманітарної освіти, можна сформувати новий політичний світогляд, інакше буде продовжуватися впровадження халтури попередніх офіційних версій шляхом замовчування, приховування істинної правди й реалій. Звичайно, більшість людей живе не ради політики. Політика завжди вторинна, але її не можна недооцінювати. Про це нагадує нам філософ П.Брюннель: "Все людське - політичне" (28, 39). Це є актуальним не лише з того погляду, що політичну дію сьогодні творить людина, а й тому, що

вона сильно озброєна енергетично, інформаційно, військово. Політично свідомі люди мають кращі шанси формувати свій стиль життя, ідеали. Арістотель вважав, що лише активне в політичному сенсі життя є повноцінним. Але політика, як і демократія, на рівні декларації ще нічого не гарантує (78, 410). Її слід творити на основі багатофакторності, ризикуючи мати можливість як успіху, так і невдачі. Але шанси на успіх завжди збільшуються, якщо освіта робитиме людей політично свідомими, бо тоді зростає їхня відповідальність за власну долю і суспільство. А зазнавши невдачі, спокусившись дешевим сиром у мишоловці, не будуть звинувачувати нікого, а як вільні люди визнають, що заслуговують того, що мають, і наполегливо робитимуть те, що називається здобуттям щастя, свободи і нормального життя. І в цьому освіта має непересічне значення.

Проблеми української етнокультури у змісті освіти здаються лише на перший погляд розробленими більш-менш комплексно. Останнє десятиріччя найбільше уваги приділяється мовно-літературним, історичним, мистецьким, етнографічним, релігійним аспектам. У шкільних курсах і навчальних програмах з'явилися оригінальні розробки. Важливим напрямом реформування освіти є пошук і використання нових форм та методів вивчення дисциплін суспільно-гуманітарного циклу на українознавчій основі. І все ж ми стоїмо на порозі впровадження у національній освітній стандарт тих вітчизняних ідей, досягнень, які впливали і впливатимуть на світовий науковий процес.

Викладання основ фізики, математики, хімії, біології та інших природничо-наукових і технічних дисциплін у нас проводиться без належних історико-філософських обґрунтувань як складової частини методології будь-якої науки, що забезпечує науково-об'єктивний аналіз, гуманізацію, міждисциплінарні зв'язки. Посутнім напрямом переорієнтації змісту освіти є включення набутих українських учених-природодослідників, які працювали як на материзні, так і за межами, вносячи величезний внесок у світову та європейську науку, талант яких не завжди належно нами оцінений, а то й замовчувався. Без цього важко сподіватися на достатньо інтелектуальний, національно-свідомий розвиток наших молодих людей, що змушені будуть послуговуватися лише ідеями інших народів, формуючи ущербно-викривлений світогляд. Не відмовляючись від пріоритетів загальнолюдських цінностей, мусимо бути свідомі того, що освіченість має базуватися на українській інтерпретації, переосмисленні світової науки з точки зору і наших досягнень, і наших інтересів, і нашого менталітету. Парадигма українознавства має розвиватися шляхом інтелектуалізації через включення його у складні процеси пізнання, у діалог із світовими науковими, культурними досягненнями, підкреслюючи

загальноєвропейську і світову значущість української науки й інтелекту. Ясна річ, для нас це не зроблять європейці, росіяни чи американці, тому необхідно нам у навчальних програмах і підручниках з фізики і математики, астрономії і хімії, біології і медицини, техніки й екології наскрізно і окремими темами фундувати національні наукові вартості, як це роблять в інших державах. Тим більше, що педагогічна практика останніх років, як свідчить аналіз в ряді областей, в цьому напрямку має цікаві напрацювання. Так вже повелося, що про поетів в Україні знають значно більше, ніж про науковців. Тим більше заслуговують на увагу ті навчальні заклади, особливо нового типу, в яких пріоритетом стало відродження й пізнання українських наукових цінностей. Як один з багатьох прикладів - відкрита в 1992 р. Мала буковинська математична академія, де навчальний процес не просто характеризується підвищеною складністю, тут ґрунтовно вивчаються теоретичні положення, винаходи знаменитих українських математиків М.Кравчука, С.Вороного, В.Левицького, М.Зарицького, М.Чайковського, М.Остроградського, які входять до числа найяскравіших особистостей в історії математики XIX-XX століть, праці яких не менш значущі, ніж класиків математичної науки Гаусса, Діріхле чи Гільберта.

Сьогодні конкуруючий світ - це, насамперед, конкуруючі освітні системи. І наша національна школа в своїй основі повинна мати головний пріоритет - інтелект. Але, зрозуміло, його не збагачує інерція збайдужілості до наших витоків. Хіба не додасться у нас розуму і снаги, коли ми опануємо, скажімо, досягнення творців українського природознавства І.Верхратського та М.Мельника, основоположника географії України С.Рудницького, кристалофізика О.Стасіва чи оптика О.Смакули, ботаніка В.Липського, біохіміка І.Горбачевського, хіміка П.Франка, феноменального винахідника Ю.Кондратюка, конструктора О.Засядька, видатного філософа, астронома і медика XV століття ректора Болонського університету Ю.Дрогобича та багатьох інших? Доля видатних українських учених є дуже подібною. Часто з їх творчістю добре обізнані за кордоном і зовсім мало знають на материзні. Тому впровадження у зміст освіти української етнокультури - процес, пов'язаний з вивченням досягнень вітчизняної науки у світовому контексті. І хоча наукові надбання кожної нації належать людству, педагогічна праця мусить бути спрямована на знання власної історії, світочів науки, інакше наше самоусвідомлення як нації буде неможливим, як і неможливою є її ефективна самоорганізація на рубежі другого і третього тисячоліть, змагальність з розвинутими економічними, політичними, інформаційними, науковими системами і технологіями. Тому зміст освіти повинен якомога ефективніше демонструвати свою здатність адекватно відобразити запити і

перспективи українського суспільства не лише в історичному, мовно-культурному, духовному, а й у науковому, інтелектуальному, природничому, екологічному аспектах. І тут у нас є незаперечні переваги. Незважаючи на історичні обставини, які часто для нас були трагічними, на тривалу бездержавність народу, ми створили славу світовій науці й Україні. Щоб не бути суб'єктивним, приведу для прикладу визнання, зроблене в 1926 році в Парижі відомим російським ученим князем М.Трубецьким: "...та культура, яка з часів Петра живе і розвивається в Росії, є органічним і безпосереднім продовженням не московської, а київської і української культури... таким чином, українізація є мостом для європеїзації" (1,3). Справді ці впливи неможливо не бачити, і освіта зобов'язана їх розвинути.

Багато українських просвітителів не мислили освіченість молоді поза етнокультурною. З цього приводу І. Огієнко писав, що національно сильний характер виробляється тільки глибокою, систематичною національною освітою, такою освітою, що переймає цілу нашу духовну істоту і творить закінчену виховну цілісність. Творчу, обдаровану молодь потрібно готувати не лише в спеціалізованих закладах, нових типах шкіл, а скрізь і всюди, не забуваючи найменшого села і провінційного закутку. Бо, як свідчить народна мудрість, генії народжуються в селі, а їдуть помирати до міста. Але для цього мало реформувати зміст освіти, потрібний розвиток мотиваційної сфери суб'єктів навчального процесу, посилення значущості психологічного і соціологічного аспектів, що формують якісний зміст співпраці у пізнавальній діяльності як усвідомлення гуманістичного права на самостійну позицію, толерантність, взаємоповагу. М.Драгоманов вважав ці якості когнітивним плюралізмом, без чого неможливі гуманізм і демократизація стосунків. Як свідчить практика, ці підходи є особливо важливими в умовах функціонування поліетнічної моделі освіти в суспільстві при розв'язанні проблем взаємозв'язків між загальнонаціональним, етнічним і особистим.

Багато практиків, педагогів, учених сприймають українознавство не як комплексне багатомірне явище, а як конгломерат розрізнених компонентів. Сприйняття його на рівні світоглядному, загальнонауковому сприятиме політичному, соціально-економічному, етнічному розвитку сучасної України, побудові нової ідеології, що відповідатиме інтересам єдності народу, зміцненню держави.

По-друге, філософія українознавства творитиме нову ментальність, яка дасть змогу по-державницькому переосмислювати світову культуру, виводячи суспільство і особистість з орбіти меншовартості. Через національний інтелект, ідею, почуття вона стимулюватиме національний оптимізм народу, коли кожен, незалежно від етнічної приналежності, відчуватиме себе

часткою великого національного "Я".

По-третє, філософії української етнокультури протиприродно руйнувати гідність, ідентичність іншого етносу, навпаки, вона передбачає гармонійне функціонування етнічного і державного компонентів полікультурної освіти, що усуває можливі психологічні, соціальні, субетнічні дискомфорти, суперечності, зіткнення у виборі між громадянським, державним, національним почуттям серед представників різних етносів.

Отже, вважаємо, що українознавчі цінності потенційно здатні відігравати роль об'єднуючого, консолідуючого фактора, посилити інтелектуалізацію освіти, створити нове інтелектуальне середовище в контексті викладання природничих, математичних, гуманітарних дисциплін, розширити світоглядні й методологічні аспекти розвитку.

Розпочата останніми роками реалізація цих ідей в окремих багатонаціональних регіонах України дає можливість стверджувати їх перспективність і доцільність з погляду створення якісно відмінного соціокультурного простору. Досвід засвідчує ефективність поєднання етнічного і українознавчого компонентів у національних начальних закладах, при якому українська етнокультура виходить за рамки суто етнічного, бо є складовою ідеології державності, спрямованою на громадянське, інтелектуальне, професійне, духовне становлення молоді. Зрозуміло, ми виходимо з того, що українознавчій політиці потрібні відповідні передумови політичного, правового, педагогічного, психологічного характеру, тоді вона сприйматиметься етносами, які населяють Україну, не як українізація в негативному розумінні, а як державницька ідеологія, яка забезпечуватиме всім національностям політичний комфорт, інтелектуально-інформаційний простір, соціальну захищеність і розвиток. Тобто йде мова про недоцільність в українському освітньому просторі ігнорувати одиничним як етнонаціональним, приглушуючи його загальнодержавним. Бо гуманна освіта повинна допомагати людині навчити і виховати себе першочергово по відношенню до рідного народу. Тоді й держава сприйматиметься не як апарат придушення національних цінностей, не як прояв духовно-політичного імперіалізму, а як інституція підтримки і розвитку самостійності й унікальності кожного народу. Аналіз тенденцій в освітній політиці європейських держав, США, Канади, Росії свідчить, що попри все саме в Україні створена найбільш демократична модель, яка характеризується для багатьох етносів базовим принципом "школа рідною мовою", скажімо, для росіян, румунів, молдаван, угорців, поляків, змістом виховання. Воночас у Росії, наприклад, за останніх 30 років із 46 мов, на яких велось викладання, що дорівнювало показникові 1927 року, 25 мов перейшли в статус навчальних предметів. Це особливо тривожно, якщо врахувати, що значна

кількість малих народів не мають іншої історичної батьківщини.

Разом з тим порівняльний аналіз свідчить про негативізми, які не є характерними для інших держав. Відомо, що кожен етнос не лише постійно відстоює своє національне "я", а й вибудовує свої відносини з найбільшим етносом, який є стрижневим у творенні держави, історії, політики, ідеалів, етики тощо. Попередній досвід, на жаль, підтверджує іншу тенденцію, коли через історичні обставини, українська мова для національних меншин на теренах України не мала статусу другої, третьої чи четвертої мови. Вона ними здебільшого не вивчалася, що не могло не створювати суспільної напруги, дисгармонії у стосунках і недовір'я. Отже, підтримуючи тезу М.Бердяєва, що "є тільки один історичний шлях досягнення вищої вселюдськості, до єдності людства - шлях національного зростання і розвитку, національної творчості. Денаціоналізація є... чистісінька пустота, небуття" (18, 210), мусимо визнати необхідність реалізації в змісті освіти української етнокультурної політики як стрижневої у загальнодержавній ідеології, що при взаємному інтенсивному культурному обміні між етносами забезпечить цивілізований розвиток Української держави, унеможливить сегрегаційні процеси.

Проте гальмівні чинники стали проявлятися у 80-90-х роках в Україні і на зовнішньому рівні. Постійна динамічність взаємозалежності, інтернаціоналізація економічного, політичного життя, поліетнічність держави, багатоконфесійність, незавершеність освітніх стандартів і правової бази породили викривлені освітні концепції, невиправдане і масове переймання цінностей інших держав, релігій, ідеалів, що нічого спільного не має з інтеграцією з міжнародними чи європейськими системами освіти. У складних умовах формування української державності, становлення політичної нації нам конче потрібно аналізувати поведінкові норми провідних держав світу в сфері захисту власного освітнього простору від зарубіжного засилля, пропаганди здобутків власної праці, державної й особистої гідності, захищаючи молодь, її право на думку, творчість, національну культуру і духовність. Як свідчить практика, далеко не вся співпраця із зарубіжними структурами, організаціями, в тому числі релігійного і приватного характеру, юридичними і фізичними особами, адекватна інтересам України. Проводяться психолого-педагогічні експерименти, дослідження, впроваджуються методики і технології, які не отримали підтримки у своїх державах, не визнаються педагогічною наукою, суперечать нашим національним традиціям. Зміцнюючи співробітництво з міжнародними організаціями, навчальними закладами, нам слід бачити свою роль як рівноцінного партнера для діалогу, взаємозбагачення, але аж ніяк не для зміни власних на чужі за духом, змістом, культурою, поглядами стандарти освіти.

Можна зробити висновок, що відбувається в багатьох випадках опосередкована, але чітка адаптація молоді до нового культурного й психологічного простору. З інших методологічних позицій вирішуються проблеми виховання й освіти в державах-членах ЄС, які, здавалося б, на перший погляд, повинні більше піддавати подібним впливам власні освітні системи. Аналізуючи, наприклад, англійські освітні стандарти, можна прослідкувати два визначальні рівні. По-перше, система є відкритою для класичного філософсько-педагогічного і сучасного світового компоненту, по-друге, філософія освіти ґрунтується на власному, національному педагогічному досвіді. Зміст і методологія формуються після з'ясування в конкретних умовах соціально-економічного, духовного замовлення суспільства. Загальнолюдські, загальногуманістичні тенденції гармонійно поєднані з ідейно-політично-духовними національними цінностями, власним соціально-культурним досвідом. Маючи в Україні з багатьох параметрів якісніші здобутки, ми маємо непоодинокі факти заміни власної активності, саморозвитку, самоідентичності сумнівними педагогічними технологіями. Причому в освітньому і духовному просторі України, часто всупереч правовим нормам, активно діють більш як 20 релігійно-місіонерських організацій, які не завжди позитивно впливають на свідомість і підсвідомість особистості, що призводить до втрати національного обличчя й духовності українського народу.

Безперечно, зміст освіти набере нової якості лише за умов, коли вона спиратиметься на класичну світову і українську культуру, включаючи і релігійно-церковний фактор. Але цим фактором, попри всю конфесійну рівність, має стати традиційна українська церква, зокрема першочергово православна, яка, як і мова, зберегла українство, багатьом поколінням замінювала інститут державності. Добре, що чужого навчаємося, але за цим свою велику і часто трагічну історію і духовність губимо. Слід усвідомити, що не космополітизм, не орієнталістські віровчення, не надмірна відкритість для всіх і вся, яку ми часто демонструємо, а національна історична традиція і віра є українською перспективою. Це аксіома, але її треба повторювати, бо самотужки росте лише бур'ян. Щоб стати нацією самостійною, організованим державним народом, ми повинні творити свій космос, свою віру, свою систему впливів, які успішно конкуруватимуть з іншими. Для цього треба потужної праці, щоб освіта ввібрала в себе історію, інтелект, традиції українського народу, загальнолюдські цінності, кращі надбання народів, що проживають в Україні.

УКРАЇНЬКА ЕТНОКУЛЬТУРА В УМОВАХ СТАНОВЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ

ЗМІСТ, НАПРЯМКИ І ФОРМИ УКРАЇНОЗНАВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ. За останні півтора століття Україна перебувала у різних політичних просторах, а, отже, освіта і культура - у різних специфічних історичних умовах. На кожному етапі діяло щонайменше кілька традицій, відмінних одна від одної, які мали свій освітньо-культурний матеріал, структурну організацію, основи реалізації. На освіту постійно впливали різноманітні течії, які були характерні для української політичної історії. Адже головними темами, як зазначав відомий дослідник І.Лисяк-Рудницький, в українській суспільній думці були націоналізм, демократія, лібералізм, консерватизм, соціалізм, комунізм (367,91). Недостатньо послугоуватися при цьому лише ідеологією класів і класових інтересів, щоб зрозуміти етнокультурний, історико-філософський ґрунт української освіти. Тим більше, що філософія освіти повністю виключала справжню національну систему вартостей, виробляла приховані теорії негативістського пафосу до української національної ідеї. Порізному це реалізовувалось в дорадянський і радянський період. Але присутнім є те, що лише з середини 80-років офіційна етносоціологія почала теоретично обґрунтовувати "національне", "етнічне", оскільки ці пріоритети мали роль "необхідного зла". Попри все філософія національної ідеї в освіті була завжди присутня в минулому, теперішньому і, безперечно, в майбутньому, незважаючи на офіційно-державний спротив, інерцію суспільного мислення.

Один з відомих релігійних філософів ХІХ ст. М.Бубер зазначав, що ми говоримо про національну ідею, коли який-небудь період помічає свою єдність, свій внутрішній зв'язок, свій історичний характер, свої традиції, своє становлення і розвиток, свою долю і призначення, робить їх предметом своєї свідомості, мотивуванням своєї волі (30, 28). Проте навіть безперервні намагання перервати історично-культурну пам'ять, національну ідею були марними. Духовна культура, історіософія, етнопсихологія, історія філософії, культурологія, релігійна філософія, етнопедagogіка, освіта формували сфери українознавства, системні погляди на сутність своєї національної спільноти як на єдиний розгорнутий у просторі і часі організм. Особливо позитивний вплив на процеси формування української національної самостійності чинила освітня діяльність. Чільне місце у соціально-педагогічному змісті освіти займали праці Г.Сковороди, Ф.Прокоповича, Т.Шевченка, К.Ушинського, М.Драгоманова, М.Шашкевича, О.Духновича, І.Франка, Л.Українки,

С.Русової, Б.Грінченка, М.Грушевського.

Хоча українська освіта не фінансувалася і не підтримувалася державними структурами, завдяки діяльності прогресивної інтелігенції національний феномен оволодівав широкими соціальними верствами. За умов несприятливих факторів у підросійській, австро-угорській, польській, румунській частинах України реалізовувались науково-теоретичні і практичні підходи українознавства в освітній справі. Популяризували українську ідею скрізь: М.Маркевич - в Одесі, В.Антонович - в Києві, М.Шашкевич - в Галичині, Ю.Федькович і О.Попович - на Буковині, О.Духнович - на Закарпатті. "Читанка", "Русалка Дністрова" М.Шашкевича, "Історія Малоросії" М.Маркевича, "Кобзар" Т.Шевченка та багато інших видань мали виняткове значення для стимуляції руху за національну українську освітню ідею. Про "Кобзар" С.Русова писала, що він виконав важливу роль гасла для всієї України - від Карпатських гір до Дону, де жило, говорило все українське, національне, таке, що органічно поєднує з усім світовим (262).

Велике значення мав і "Букварь южнорусской" як засіб для осягнення глибин етнокультури і духовності. Першим променем світла назвав Т.Шевченко "Граматику" П.Куліша (342). М.Драгоманов, В.Антонович, П.Левицький підготували "Читанку", яка, як і багато інших посібників, не потрапила до освітніх закладів через протидію офіційної державної політики. Заборони щодо видання і поширення книг українською мовою (1863 р.) порушили поступальний характер української національної ідеї.

Для народної освіти активно використовувались твори Г.Кітки-Оснoв'яненка, М.Максимовича, Й.Бодяньського, альманах "Ластівка", який видавався в Петербурзі, "Українська граматика" І.Деркача, "Українська абетка" М.Гатцука, "Арифметика або щотниця" О.Кониського тощо. Організатор недільних шкіл у Києві М.Пирогов позитивним явищем вважав те, що ідею навчання рідною мовою взялися реалізовувати справжні малороси, ревниві прихильники Куліша і Шевченка (241, 302).

Зміст багатьох підручників відображав порядок із загальнолюдськими цінностями різні аспекти української проблеми загальнонаукового і культурологічного характеру. Чим більше ширились заборони на все українське, тим більше зростала кількість просвітителів і захисників української освітньої ідеї.Цей процес залишався чинним протягом всього історичного періоду.

Особливі глобальні зрушення в політиці, економіці, духовності України переживає нині. Усвідомлюється необхідність формувати здорову, компетентну, творчу особистість, яка має жити в гармонії з природою, навколишнім світом, сама з собою, людину, яка здатна уникнути соціальних, політичних, екологічних катаклізмів. Закономірним процесом такого системного підходу у сфері

національної освіти є формування громадянина України - носія національних цінностей, традицій, ментальності і загальнолюдських надбань. Зараз, мабуть, уже ні в кого не викликає сумніву необ'єктивність попередніх концепцій стосовно етнічних культур, розвитку національної школи. Під потоком зовнішніх і внутрішніх причин традиційний етнокультурний комплекс був зруйнований, національна школа в Україні перестала відігравати роль чинника відродження і розвитку суспільства. Разом з тим коли вектор зусиль направляється на ретроспективний аналіз, цього зовсім недостатньо для посилення в змісті освіти місця і ролі української мови, культури, історії, традицій, етики і моралі, етнопедагогіки, а, отже, державності у навчальних закладах всіх типів полікультурного й поліетнічного українського суспільства. На наш погляд, необхідно відмовлятися на всіх рівнях, включаючи регіональний, від використання лише однотипної негативістської рецептури минулого, яка хоча є і близькою до істини, але зовсім не гарантує досягнення поставлених завдань. Реформування суспільства значною мірою залежатиме від якісних конструктивних змін змісту освіти і освітніх стандартів, що відбуваються сьогодні. Якою повинна бути навчальна інформація, структурування й інтеграція знань, освітня ідеологія, нові педагогічні технології, наскільки зміна системи здатна принципово вплинути на процес формування інтелектуальної духовної особистості громадянина нової України?

Практика підтверджує недоцільність опиратися в процесі реформування національної освіти на цілковиту ідеологізацію навчально-виховного процесу, репресивну педагогіку, перевагу, технократичних знань, дезінформаційності, інформативно-пояснювальних методів за рахунок гуманітаризації, національної культури, мови. Навіть за нинішніх умов необхідно вести мову не про оновлення змісту з окремих напрямків, а про докорінні зміни пріоритетів, орієнтацій, вартостей, критеріїв. Вони стосуються навчальних планів, програм, змісту підручників і навчальних посібників, підготовки та підвищення кваліфікації кадрів, педагогічних технологій і найголовніше - державного освітнього стандарту. Природно, що на межі 80-90-х років на державному і регіональному рівні значно активізувався пошук оптимальних варіантів базових навчальних планів, що визначають певною мірою якість державних стандартів освіти. Розроблені численні моделі, в т.ч. і науковими авторськими колективами, торкалися важливих чинників, які завжди визначально впливали на зміст освіти, зокрема, інтегративних підходів щодо рівня тижневого годинного навантаження, вікових меж початку і закінчення вивчення дисциплін, критеріальності формування наукових картин світу, обов'язкових змістовних наповнень і варіативних частин, відображення у змісті освіти регіональних, національних, соціокультурних особливостей,

традицій, співвідносність з європейським освітнім простором і т.ін. Нові навчальні плани повинні були сприяти підготовці молоді до кваліфікованого цивілізованого вирішення актуальних освітніх завдань. Отримані знання на основі структурних змін відіграватимуть дедалі більшу роль у суспільному розвитку, виконуватимуть ряд важливих функцій, зокрема, духовну, соціальну і утилітарну. Якісна відмінність навчальних планів полягала в значному посиленні українознавчого аспекту в усіх типах навчальних закладів, що дало можливість об'єктивніше формувати світогляд, моральні засади, знайомити з культурно-національними вартостями, вивчати закономірності суспільного буття, функціонування різних сфер життя, озброювати професійними знаннями і навичками. Звичайно, перелічені функції у цьому контексті набувають своєрідного розкриття. Метою духовної функції стає не формування абстрагованих цінностей космополітизму чи вийовничого атеїзму, а національної самосвідомості, патріотизму, любові до рідного народу, уявлення про його місце в контексті світової історії, культури. Виховання, як зазначав відомий педагог і суспільний діяч А.Волошин, повинно забезпечувати наступність генерацій, нерозривний зв'язок між ними, що сприяє прийдешньому поколінню оволодівати історичним, життєвим досвідом попередників, а звідси - безперервність поступу, розвитку духовної культури народу. Пізнавати історію народу і людства необхідно так, аби в дітях розвивалася братня любов народна і міжнародна, і аби присвоїти собі на правду людське почуття в напрямі приватного поліпшення себе і людства (56). Українознавство, входячи у кожний структурний компонент, забезпечує єдність свідомості, позиції і поведінки, забезпечує оволодіння особою моральною культурою українського суспільства. Етичні українознавчі вартості дають можливість глибше й органічніше формувати моральні підвалини особистості, які складаються з культури моральної свідомості і культури моральної поведінки, що є не чим іншим, як "моральною надійністю людини" (199, 19).

МОРАЛЬНА КУЛЬТУРА

Рівень моральної свідомості		Рівень моральної поведінки	
Культура морального мислення	Культура моральних почуттів	Культура вчинку	Етика взаємин

Щодо освоєння наукового конкретного історичного матеріалу, засобів і методів викладання українознавчих курсів, то визначилися принаймні два основні напрямки. Найперше - це

викладання українознавства як сукупності дисциплін, які інтегруються в одне ціле об'єктом вивчення, метою та призначенням. Історія України, мова і література, історія української культури, філософська й політична думка, економіка, етнографія, мистецтво, народні промисли, географія і краєзнавство тощо закладались як напрямки українознавчої роботи в навчальні плани. З кінця 80-их стали вводитися спеціальні українознавчі курси, зокрема народознавство, але, як більш загальна галузь, усе ж в основному ґрунтувалось на українознавчих аспектах. Вводилось також українознавство, хоча, природно, навчально-методичне, наукове, кадрове забезпечення і зараз є недостатнім, оскільки відсутні чіткі критерії і науковий аналіз змісту національної системи освіти. Але характерним був розвиток домінуючої тенденції, пов'язаний з підвищенням пріоритетів культурних цінностей і національних традицій науковості, гуманізації, диференціації навчання, інтеграції змісту освіти, в основі якого відчутніше проявлялися ідеї свободи, державності, національної й особистої гідності, шанування родинних зв'язків. Це характеризувало як базові навчальні плани масових шкіл, так і гімназій, ліцеїв, спеціалізованих шкіл фізико-математичного, суспільно-гуманітарного, хіміко-біологічного, художньо-музичного та інших профілів. Значна частина навчальних закладів, особливо нового типу, працювали за індивідуальними навчальними планами, які розроблялися педколективами спільно з вузами, науковими творчими установами. Оскільки навчальні плани склалися з трьох блоків предметів: загальноосвітніх, профільних (обов'язкових) і курсів за вибором та факультативів (необов'язкових), то ця варіативність полегшувала реалізацію культурологічних цінностей у змісті освіти. Значна кількість навчальних годин на українознавчі дисципліни відводилась уже в так званих прогімназійних класах. Так, із 29 годин інваріативного компоненту у 5-ти класах 35 % навчального часу припадало на українську мову і літературу, історію України, народознавство, географію і рідний край, навколишнє середовище. Слід до цього додати 6 навчальних годин мистецтва (куди входить музика, образотворча діяльність, хореографія), трудового навчання з основами ведення домашнього господарства, конструювання, народних художніх промислів, фізичної культури і здоров'я, де є великі педагогічні можливості впроваджувати українознавство. Тому однією з провідних ідей українознавства стає ідея формування особистості через трудову, мистецьку діяльність. На передній план виступають творчі види праці, які сприяють їх єднанню з навколишнім середовищем, що прищеплюють навички творчої праці, народні промисли, ремесла, мистецькі заняття. Саме вони вчать учнів працювати серед рідної природи, відчувати і розуміти її закони. Ці універсальні ідеї

пропагувалися народною педагогікою, пізніше Руссо, Фребелем, Песталоцці, в Україні - О.Духновичем, С.Русовою та ін. Ці ідеї є надзвичайно актуальними в нинішніх умовах, адже вони виходять далеко за межі педагогіки і служать культуро-екологічному еталону розвитку суспільства. В них закладена сила народної творчості, традиції як найбільш життєствердне осереддя духовних цінностей у справі відродження національної свідомості. Декоративно-прикладне мистецтво, наприклад, відображає стиль різних епох, регіонів, зберігає багаті невмирущі традиції, однак слід зазначити, що народна творчість, як надбання культури, не може примусом, адміністративно нав'язуватися кому завгодно, бо виховувати любов до неї слід засобами справді великого мистецтва і вміння. Скажімо, програмовий матеріал курсу "Художня праця" забезпечує не лише навички. Насамперед, діти дістають інформацію про звичаї, повір'я, обряди, пов'язані з місцевими народними промислами, народним мистецтвом. Актуальною проблемою для V-VII класів стало впровадження української музичної і пісенної культури з її надзвичайно багатими самобутніми національними особливостями як важливого джерела народної творчості. Образне багатство творів фольклору, так само як і природа, контакти з ними містять в собі величезні потенціальні сполуки інтелектуального розвитку дітей. В українознавстві уже стали вживаними поняття фольклоризовані і нефольклоризовані діти. Перші, як показують дослідження, в інтелектуальному, духовному плані розвиваються значно успішніше, ніж ті, які позбавлені впливу фольклору (197). Тому педагоги, науковці, митці відійшли від уніфікації підходів щодо виконання навчальних планів і програм, а першочергово розв'язували завдання пошуку ефективних засобів та шляхів виховання і розвитку їх здібностей, розвитку у дітей почуття прекрасного, формування естетичних смаків, уміння розуміти, цінувати культурні надбання українського народу. Одним із здобутків, який збагатив зміст музично-пісенної освіти, естетичного виховання, творчо збагатив навчальні плани масових і профільних шкіл, гімназій, стало вміння використання творів кобзарського мистецтва в навчально-виховній роботі. Цей процес обумовлений об'єктивними причинами, насамперед, відродженням духовності, поверненням до національних та самобутніх традицій українського народу. Для педагогів, дітей, людей мистецтва відкривається безмежне поле серйозної й відповідальної діяльності з вивчення і впровадження в навчально-виховну роботу творів Кобзарства. Це явище дає унікальні можливості розвинути інтегративні підходи, міждисциплінарні зв'язки, системність у вивченні українства, оскільки тут закладено музику, пісню, літературу, історію, народну творчість, символіку, природу, етнографію, релігію, характер субетнічних взаємин тощо. Мистецтво, трудове навчання, інші

обов'язкові дисципліни, виконуючи свої функції згідно з метою і освітніми державними стандартами, реалізують ці завдання у найрізноманітніших формах і методах навчально-виховної роботи, оскільки це обумовлюється культурною, історичною, географічною, соціально-демографічною специфікою України.

Приклад цього - науково-методична діяльність педагогічних працівників Гуцульського регіону, куди входять 7 районів трьох областей (Чернівецької, Івано-Франківської, Закарпатської). Адаптувавши навчальні плани, програми до державних стандартів, змісту освіти, зусилля науково-педагогічної громадськості були спрямовані на розширення навчально-виховних можливостей гуцульщинознавства, зокрема, в напрямку вивчення поетичного і пісенного фольклору, історії краю, природи і господарства, народного мистецтва, традицій, звичаїв тощо. Цьому сприяють підготовлені творчими колективами хрестоматійні видання гуцульського фольклору "Флояра", "Історія Гуцульщини", "Природа і господарка Гуцульщини", "Гуцульські художні ремесла в школі". Активно узагальнюються і систематизуються цінні зерна досвіду. Так, за останні 3-4 роки у Вишніці видано зібрані М.Іванюком "Народні перекази рідного краю", "Народні ігри та іграшки", "Світські колядки", записані В.Глібчуком у Косові "Великодні пісні", упорядковані І.Мисюком пісенники "Не хилися, червона калино" і "Скарби серця"; дібрані В.Кирищуком, "Новели" М.Матіїва-Мельника; у Верховині - "Гуцульські співанки Романа Кудлика", у Рахові - літературний альманах "Гуцуліє - рідна земле". Творчі досягнення педагогів, митців, науковців, дидактичні і методичні матеріали друкуються на допомогу першочергово вчителям в журналі альманаху "Писанка", що виходить у Верховині, в регіональному журналі "Гуцульська школа", газеті "Освітнянський вісник" (Косів), літературно-мистецькому альманасі "Ластівка" (Чернівці), "Зелені Карпати" (Рахів). З допомогою таких творчих надбань відбувається активізація пізнавального процесу, отримані знання, в тому числі і нетрадиційні, збагачують культурну базу школярів, прилучають до цінностей національної і світової культури. На конкретних прикладах послідовно демонструються і формуються вміння для практичного використання знань, глибше розуміння творів народного мистецтва, психології, етики людей, подій повсякденного життя. Все це вимагає позитивної мотиваційної сфери і підготовки суб'єктів навчально-виховного процесу. Виходячи з потреби, досвіду роботи шкіл останніх років та прогнозу розвитку нових моделей підготовки вчителя, створюються методичні центри "національного відродження", які мають тісний зв'язок із зовнішніми суспільними центрами культури, мистецтва, техніки, науки, сприяють професіоналізації педкадрів. А це, як говорив Я.Корчак, є передумовою виховного процесу, що створює

атмосферу доброзичливості, взаємного довір'я, любові, поваги, які гарантують свободу і задоволення характерних інтересів і потреб (187). Зрозуміло, що 12-14% навчальних годин, які як обов'язкові виділяються на ці дисципліни, ні кількісно, ні якісно не можуть досягнути той необхідний обсяг знань, який потрібний учням. Тому посилення українознавчого компоненту слід здійснювати за рахунок курсів та факультативів. Можливості для цього закладено, наприклад, у курсах поглибленого вивчення української мови, основ етики та естетики, образотворчого мистецтва, культури мовлення, техніки читання, етнографії та фольклору України, ритміки і танку тощо. Не слід ігнорувати і такі, здавалося б, на перший погляд, далекі від українознавства навчальні дисципліни як іноземна мова, основи музичних знань, історія математики та фізики, нові інформаційні технології та інші. Адже в них, як засвідчує практика, є значні потенційні можливості.

На нашу думку, одним з важливих аспектів методичного забезпечення поглиблення знань про Україну є підготовка вчителів за новими програмами та підручниками. Бо тоді можна сподіватись на оптимальні результати, оскільки курси за вибором, які визначені для 5-11 класів у базовому навчальному плані, будуть викладатись підготовленими фахівцями на основі нових програм і підручників. Завдяки творчим, організаційно-педагогічним зусиллям в багатьох регіонах України розроблені підручники, хрестоматії, навчально-методичні посібники, що дають можливості активно використовувати у педагогічній практиці українознавчий матеріал. Зокрема, впродовж останніх років завдяки плідному співробітництву науковців Львівського, Дніпропетровського, Чернівецького, Прикарпатського університетів з кабінетами іноземних мов обласних інститутів удосконалення вчителів розроблені навчально-методичні матеріали "Україна" з англійської, німецької, французької, іспанської мов. Вдало розроблений, на наш погляд, дидактичний матеріал українознавчого характеру французькою мовою, який має велике пізнавальне значення. У спеціальних тематичних розділах згруповано матеріали, які знайомлять з різними сторонами життя українського народу: історією, географією, видатними людьми, боротьбою українського народу за незалежність, життям українців у діаспорі, спогадами французьких авторів про Україну. Різноманітні матеріали використовуються не лише як джерело інформації, але й як навчально-дидактична база для занять зі студентами історичного, філологічного, юридичного, економічного факультетів. Посібники підготовлені завдяки творчій і науковій роботі науковців, методистів, вчителів із залученням рідкісних франкомовних матеріалів про Україну, зокрема з допомогою К.Угрин - українки французької діаспори (232, 2). Новим явищем у викладанні іноземних мов є

підготовка посібників з використанням Біблії як літературного джерела, історико-філософського твору. Додатки з біблійними оповіданнями дають змогу досягнути здобутки європейської цивілізації, символічний код світової й української культури, української філософської й літературної спадщини, морально-етичних основ українського народу (20, 3). Поряд із інформацією про світову культуру ці розробки містять великий обсяг українознавчого матеріалу. Використання елементів народознавства значно розширює його гуманістичний потенціал. Українознавчий матеріал підібраний таким чином, що вміщує реалії різних регіонів нашої держави, висвітлює поширені народні культурні традиції, зв'язки України із світовою цивілізацією. Вони можуть бути використані в школах різних типів, з різними мовами навчання в навчальних закладах країн, де є українська діаспора. Все це посилює діалогізацію навчання, мотиваційну сферу діяльності. Адже діалогічна природа пошукової діяльності й активності учня дає змогу вчителю успішно керувати функціонуванням навчальних проблемних ситуацій, забезпечувати домінування продуктивної діяльності школярів, що прискорює процес їхнього розумового виховання (322, 190).

Впровадження української етнокультури потрібне не лише для пропаганди патріотизму, не менш важливо обґрунтувати цю необхідність для інтелектуалізації учнів, студентів, педагогів. Якщо в літературі, музиці, образотворчому мистецтві ми легко знаходимо національні риси, то значно важче це нам вдається при реалізації навчальних планів з наукою, технікою. Це особливо чітко проглядається у практиці роботи профільних спеціалізованих, фізико-математичних, природничих, медичних, екологічних шкіл та класів. Аналіз профільних медичних класів, ліцеїв свідчить, що, як і в інших сферах, типовими недоліками є те, що у програми спеціальних курсів, предметів не закладається історико-культурологічний підхід. Учні не отримують знань про українську медицину, яка веде свій початок з княжих часів, середньовічної Львівської школи хірургів, запорізьких монастирів, шпиталів, досягнення багатьох вчених медиків, які належали до української науки. Без сумніву, складність полягає в тому, що українська медицина, як і інші сфери, розвивалась на російському, польському, німецькому мовному ґрунті, без української медичної термінології, без серйозної наукової преси, без спілкування медиків України і діаспори, без участі в іншомовних, насамперед, англomовних виданнях з метою популяризації нашої науки в світі. На цьому фоні позитивним явищем видається практика роботи окремих середніх навчальних закладів (шкіл, ліцеїв), де функціонують медичні класи при медінститутах (Чернівці). Вивчення тут основ медичних знань, народної медицини, генетики і т.ін.

опирається значною мірою на історію медицини України, що має невичерпні цінності, передові наукові традиції і є часткою загальної історії та культури України. Враховуючи, що розвиток медичної науки завжди залежав від соціально-економічних умов життя людини, розвиту філософії, техніки, природничих наук, у цих класах глибоко вивчають еволюцію медицини України, знайомлячись із станом медичної справи княжої доби і Запорізької Січі, розвитку медичної науки у 18 - 20 ст., перших лікарень, роллю Києво-Могилянської академії у підготовці вітчизняних вчених, що має велике значення у відродженні історії і культури України. Вельми специфічний аспект проблеми становить українознавство щодо нових інформаційних технологій, які вивчаються в школах, гімназіях природничо-наукових, фізико-математичних напрямків, адже йде мова про створення україномовних комп'ютерних систем і засобів, що дозволить поліпшити використання національних культурних цінностей, полегшити входження України в світовий інформаційний простір. Аналізуючи якісні і кількісні характеристики базових навчальних планів, прослідковуємо тенденцію, що українська культура, наука стає інваріативним, тобто обов'язковим компонентом змісту загальної середньої освіти. Обов'язкові предмети в навчальних планах ліцею, гімназії, спеціалізованих і масових шкіл, профільних класів (українська мова і література, історія України, географія України, основи екології, культура та мистецтво України) становлять з певними відхиленнями в той чи інший бік до 40 відсотків навчального часу. Суспільно-гуманітарна, фізико-математична, природнича, художньо-музична, історико-культурна, технічна спрямованість дають можливість ще більшою мірою розширити українознавчі аспекти. Курси за вибором (культура мовлення, художнє читання, стилістика рідної мови, поетика, логіка, історія і сучасність, народознавство, основи етики і моралі, історія релігії, історія мистецтв, політологія, краєзнавство, культура сімейних відносин, основи філософії, естетика, вітчизняна і світова культура, етнографія і фольклор України, дизайн і архітектура, художні промисли, соціальна психологія, основи сучасного виробництва та ін.), викладання яких здійснюється за спеціальними програмами, відповідають передусім цілям забезпечення індивідуального розвитку школярів, відображають у змісті освіти різнопрофільних шкіл тенденції нової пізнавальної інтерпретації світу, переосмислення світової культури, науки, політики з точки зору українського менталітету. Важлива роль українознавчих курсів, предметів варіативного та інваріативного компоненту в навчальних планах полягає в тому, щоб, з одного боку, активізувати пізнавальну діяльність, інтелектуалізувати навчальний процес, з іншого - вивести свідомість суспільства, у першу чергу через молодь, на рівень системи цінних і кращих

ідей, якими живе сьогодні світ, розвинути самопізнання і самоусвідомлення, процес національної ідентифікації українського народу. Проведені дослідження засвідчують системність розроблених у цьому напрямку районних, обласних комплексних навчальних програм для дітей та молоді. Програми "Творча обдарованість", інформаційні банки даних талановитих учнів, районні і обласні конкурси "Юність Хотинщини", "Квітуча Буковина", "Моя земля - земля моїх батьків", навчання у Малому університеті, розробка різнорівневих програм з основ наук для роботи з обдарованими дітьми, методичні рекомендації з організації навчально-виховної роботи, заснування районного відділення Українського благодійного фонду "Обдарованість" та навчально-діагностичного центру, створення навчально-виховних комплексів, які охоплюють музичну, художню, математичну, спортивну освіту, організація наукових учнівських товариств, впровадження спеціалізованих посиленних курсів, авторських програм зумовило успішне формування як у школярів, так і у вчителів інтелектуального, художньо-творчого потенціалу, ідейно-моральних цінностей, духовності. Аналіз, який зроблено нами у 35 школах Хотинського району Чернівецької області, де проводився експеримент, засвідчує, що за період 1992-1996 років якісно змінився зміст освіти, на рівні державного, а, особливо, шкільного, регіонального компонентів. Появилися нові напрямки розгортання багатогранної виховної і навчальної роботи, посилились інтегративні, міждисциплінарні процеси, впроваджуються нові, нестандартні культурно-педагогічні й дидактичні моделі. Як приклад - реалізація таких підходів, форм, напрямків у школах згадуваного уже Хотинського району, які раніше не протестувалися у змісті уніфікованих освітніх систем. Нові типи навчально-виховних закладів: - гуманітарна гімназія - материнська школа-сад - навчально-виховний міжшкільний комплекс - мала Академія мистецтв - малий Учнівський університет - міжшкільна фізико-математична школа - школа мистецтв; недільні та суботні школи: екологічна, хіміко-біологічна, народних промислів, гуманітарні шевченківські класи, класи Лесі Українки.

Спецкурси та навчальні предмети:

- "історія і культура рідного краю"; "народознавство, українознавство"; "Краса слова"; "Рідний край"; "Краса рідного слова"; "Фольклор і етнографія України"; "Філософська думка в Україні"; "Література рідного краю"; "Природа Придністров'я"; "Українська музика і пісня"; "Українська наукова думка"; "Математична думка на Україні"; "Українське мистецтво і європейська культура"; "Релігієзнавство"; "Культура і церква в Україні"; "Народний цілитель"; "Художня вишивка"; "Стилістика

рідного слова".

Наукові учнівські товариства, творчі об'єднання:

- наукові товариства "Криниця", "Джерело", "Світ навколо тебе", "Шлях", "Дивосвіт", "Сковорода", "Співробітництво" з природничих, екологічних, історико-філософських, політологічних напрямків;

- творчі об'єднання для обдарованих дітей: "Інтеграл", "Митець", "Україна і світ", "Рідний край";

- учнівські студії, гуртки, музеї: "Берегиня", "Народна скриня", "Бабусина світлиця", "Українська опера", "Дзвіночок", "Діалог", "Українська драма", "Край", "Дністер", "Сніжинка", "Буковинська світлиця", "Літературна вітальня", "Народний танець";

- народознавчі музеї села, міста, школи, роду.

Методично обгрунтовано впроваджується українська етнокультура в зміст роботи материнських шкіл-садів Буковини, де вивчається ряд нових спецкурсів і навчальних дисциплін: "Краса рідного слова", "Українознавство", "Культура поведінки", "Жива скарбниця", "Українське мистецтво", "Дитяча література", "Чистописання", "Дитинознавство", "Історія роду і народу". Розширюється мережа наукових товариств, зокрема, в сільських школах. Для прикладу, учнівське об'єднання "Горицвіт" (Лужанська СШ) має 3 кафедри: культури та історії української літературної мови; історії рідного краю; української літератури. Вони займаються дослідницько-пошуковою діяльністю, укладанням словничків, оформленням збірок, популяризацією творчості місцевих поетів і митців, вивченням риторики, класичної поезії, політики, організацією науково-практичних конференцій, видавництвом власних саморобних збірок, газет, альманахів, творчими зв'язками з українськими письменниками, істориками, науковцями, виданням збірок з історичного краєзнавства, дослідженням творчості видатних краян у минулому тощо. Багато подібного можна спостерігати у діяльності учнівських студій. У Іванковецькій СШ Кіцманського району Буковини діє "Оберіг", учасники якого зібralи унікальний матеріал про видатних людей, створили у молодших класах кімнати пам'яті Ю.Федьковича, О.Кобилянської, М.Івасюка, В.Зубара, З.Канюк, І.Миколайчука, видали збірки поезій юних поетів, зав'язали тісне співробітництво з журналами "Дніпро", "Вітчизна", "Дзвін". Статути, положення материнських шкіл-садів, студій, наукових товариств у своїй основі передбачають створення умов для розвитку здібностей та інтересів учнів, органічного зв'язку з національною історією, культурою, традиціями, українською наукою та мистецтвом. Про значимість етнокультурного підходу у змісті національної освіти свідчить розширення у всіх регіонах України дослідно-експериментальної роботи з проблем українознавчої філософії освіти. У Миколаївській області 15 середніх

та неповних середніх шкіл, інформативно-математичний ліцей, українська педагогічна гімназія отримали статус експериментальних майданчиків для обґрунтування теоретико-методологічного, організаційно-методичного, культуротворчого потенціалу українознавства у змісті освіти, впровадження нових технологій виховання, адекватних природі національної школи. Новий загальнокультурний освітній простір має бути позбавлений ідеологічно-догматичного, монологічного відчуження від інтегративних проблем, національних цінностей і діалогу культур в змісті освіти (153, 6). Таким чином через наповнення змісту освіти національними духовними цінностями досягається етнізація навчально-виховного процесу шляхом всеохоплюючого вивчення історії рідного народу, народознавства, фольклору, вірувань, символіки, традицій, звичаїв, обрядів. Хоча простежується двозначність оцінок доцільності впровадження у зміст освіти народної творчості, мистецтва, традиційних цінностей. Такі підходи характерні для багатьох зарубіжних вчених і педагогів. У світовій практиці простежується різне ставлення до народного мистецтва, зокрема в естетичному вихованні школярів. Широке вивчення його у світовому масштабі почалося з 20-30-х років ХХ ст. Проте багато вчених визначають його як "селянське мистецтво" (Г.Рід), "несвідому діяльність" (Г.Науман), "інстинктивне вміння" (У.Морріс), "колективний сон" (М.Маклюен). Проповідаючи ідеалістичну естетику, переваги професійного мистецтва, вони категорично заперечують самостійну художню цінність народного мистецтва. Проте, на нашу думку, слушними є лише ті обґрунтування, які розглядають народне мистецтво як феномен художньої культури, особливий тип творчості, підкреслюючи принципи демократичності й народності, його цілісність. Воно живе, розвивається доти, доки живе народ і його духовні вартості. Прихильники принципу народності активно протидіяли скептичному ставленню до ролі та значення традицій. Передові діячі втілювали у життя невмирущі ідеї, цінності традиційного народного мистецтва. Серед них були Т.Шевченко, І.Франко, В.Стефаник, Ю.Федькович. В обстановці запеклої боротьби з нігілістами від мистецтва утверджувалась концепція народної творчості А.В.Бакушинського (14). Він обстоював своєрідність народних художніх промислів, що не виключає їх сутності, захищав, як і І.Пилипейко, традиції народного мистецтва від проявів зневажливо-шовіністичного ставлення до нього (240, 90). Цілком слушними є твердження вчених, зокрема, Л.М.Гумільова про безсмертний сенс традиції. "Зотлівають, - писав він, - полотна й пергаменти, гниє дерево, окислюються метали, кришиться камінь, але жива традиція, відтворювана з покоління в покоління, протистоїть часові й заповнює простір, перетворюючи хаос у космос" (73, 40).

Причетність дітей до народної творчості є емоційним фундаментом почуття патріотизму, допомагає вберегти нашу школу від формування "безрідних іванів", байдужих до місця, де вони народилися (4, 48). Проте етнізація не обмежується тільки впровадженням вищеназваних обов'язкових і за вибором предметів та курсів. Системність впровадження українознавства досягається, коли воно пронизує всі гуманітарні, суспільні, природничі, спеціальні науки. Адже не менші можливості для етнізації має математика, фізика, інші дисципліни, де поряд з розглядом загальнолюдських знань, набутоків висвітлюються національні досягнення, які слід ретельно вивчати, виховуючи таким чином у молоді високі патріотичні почуття, розширюючи український інтелектуальний простір.

Разом з тим, на наш погляд, у період 80-90-х років надзвичайно важливим чинником у змісті освіти була українська мова. Мовна політика завжди була основним нервовим центром шкільної справи, виходила далеко за межі педагогічних аспектів. Антропологічний аналіз розвитку педагогіки, історії філософії у новітній час має своє смислове завершення в тому, що ідея мови є фундаторською причиною характеру суспільно-історичних перетворень. Конкретно-наукові паростки цього світобачення дістали своє соціально-історичне оформлення в діяльно-креативній теорії мови В.фон Гумбольдта. Осягнення його ідеї передбачає усвідомлення мови як активного учасника людської історії, коли вона не просто виступає як мова буття людей, але як саме їх буття, не просто як модус суспільних процесів, а як їх субстанція, не лише як наслідок, але як початок і почин людських діянь. Мова підтримує гуманізм, стверджує етнічне єднання, сприяє співпраці народів, прогресує рух суспільства. Отже, мова у своїй етнічній модифікації є початком, глибинним витоким ідентичної своєрідності, піднімає народ для здійснення історичного прогресу. Для цього слід не лише оберігати мову, але й виробляти цілісний філософський погляд, співставлення мови з усіма зовнішніми і внутрішніми інфраструктурами, гранями навколишнього світу, що дозволить при цьому виявити сумісний зміст мовної "реальності" та функціонування її самобутніх форм. Разом з тим необхідне осучаснення ролі і місця української мови в системі становлення української державності, зокрема, як консолідуючого фактору українського суспільного життя. Її роль визначається, по-перше, особливим статусом мови як державної. По-друге, вона стала вивчатися в усіх школах України незалежно від типів навчальних закладів, форм навчання, мови викладання. З кінця 80-х років перестала діяти практика звільнення учнів від вивчення української мови, натомість зросла кількість україномовних шкіл, дитсадків, зросла також кількість навчальних дисциплін, викладання яких

здійснюється українською мовою. Однак вивчення її в багатьох регіонах України залишається складною проблемою з змісті освіти. Це пояснюється кількома важливими факторами, що постійно впливають на формування мовної політики. Насамперед, полікультурний характер українського суспільства, негативні наслідки освітньої політики в минулому, коли можна було не вивчати української мови, повне ігнорування української мови в школах національних меншин. Додається до цього і непослідовність державних структур, недостатнє наукове, навчально-методичне, кадрове забезпечення. Як показує аналіз ситуації в освітній політиці, ймовірним і доцільним є побудова навчальних планів і програм на засадах варіативності, поступовості. Адже один підхід для шкіл, де українська мова є мовою навчання, а інший - коли вона не є мовою навчання, а окремим предметом, обов'язковим для вивчення. При цьому присутнім є розподіл навчальних годин. Більшість практиків і науковців вважають, що кількість годин, які відводяться в національних школах, має бути не меншою, ніж передбачається базовими навчальними планами на вивчення державної мови в школах з українською мовою викладання.

Кількісні характеристики навчальних планів мусять ґрунтуватися на концептуальних підходах мовного компонента в цілому, який охоплює вивчення рідної, іноземних мов та мов національних меншин, а це означатиме неможливість збільшення кількості годин за межі допустимого з урахуванням тривалості навчального року в обсязі 34 тижнів. Посилення статусу іноземних мов та мов національних меншин є природним і зовсім не применшуватиме національні базові цінності, традиційні системи світосприйняття, навпаки, удосконалить державний підхід до гуманітарної політики загалом і до національно-культурної проблематики зокрема. Адже знання нових мов значно розширить інформаційний, інтелектуальний, культурний простір, заставлять дещо переорієнтовувати суспільство на нове бачення української культурної традиції, типових українських етнічних вартостей крізь призму світових стандартів. Крім того, введення в навчальні плани в інваріативному чи варіативному компоненті польської, румунської, угорської, російської, єврейської, грецької, чеської, білоруської та інших мов сприятимуть взаємозв'язку культур, оздоровленню субетнічних відносин, підготовці майбутніх фахівців для співпраці з державами в різноманітних сферах буття, формуванню нормальних стосунків і політичного біополя зі своїми сусідами.

На даний час вважаємо за доцільне розглядати проблему вивчення української мови в контексті реалізації усієї освітньої галузі "Словесність", яка об'єднує систему знань мов та літератур. "Словесність" як понятійний варіант був прийнятний, крім того, для мовної дисципліни в школах національних меншин. Ця проблема

гостро стояла ще у другій половині 80-х років, коли розпочиналися процеси впровадження української мови. Пошук оптимальних шляхів переконав у необхідності інтегративних підходів, зокрема мови і літератури, що забезпечувало ефективність вивчення предмету. Однакові підручники і програми для українськомовних шкіл та шкіл національних меншин використовувати було недоцільно, адже, як зазначалося вище, ряд національностей, які проживали на території України, починали вивчати українську мову вперше. Тому в регіонах творчими об'єднаннями науковців і вчителів розробляються підручники і навчальні посібники для румунської, молдавської, угорської, єврейської національностей полегшеного для засвоєння варіанту. Специфіка нових посібників полягає в тому, що розвиток зв'язного мовлення, удосконалення уміння читати і розуміти прочитане, культура мовлення базувалися на кращих і доступних зразках української народної творчості, літератури. При цьому активно використовувався місцевий матеріал, топоніміка, обряди, що позитивно впливало на засвоєння учнями української мови. Застосовувались методи і прийоми з опорою на знання рідної мови, порівняльні характеристики фольклору, народної мудрості України з фольклором румунського, молдавського, угорського, польського народів. Слова для активного засвоєння, виконання вправ, підсумкові бесіди учителя і учня підбрані таким чином, щоб кожний урок відкривав для учнів нові знання про Україну у найрізноманітніших сферах життя. У 1990 році були видані для 4-х класів перші методичні рекомендації щодо вивчення української мови згідно із Законом "Про мови в Українській РСР" (101) в школах з румунською, молдавською мовами навчання. Зважаючи, що у зазначених навчальних закладах вивчалась російська мова, методичні розробки були зорієнтовані на активне використання знань при вивченні української мови як з рідної, так і з російської мови (190, 2-4). Виходячи з реальних ситуацій, можливостей шкільної та місцевих бібліотек, в навчальних посібниках з української словесності література, в т.ч. для самостійного читання, дібрана і рекомендована стосовно народних казок, літературних казок, народних переказів і легенд, щоб в учня національної школи склалося об'єктивне уявлення про українську землю, народ, державу, її історію і культуру, формувалось почуття громадянина України незалежно від національності. Т.Шевченко і В.Стус, І.Франко і В.Симоненко, М.Коцюбинський і П.Воронько, Л.Українка і Я.Качура, О.Кобилянська і Ю.Збанацький, О.Довженко і Є.Гуцало та багато інших, твори яких через красу і емоції сприяли становленню мовної культури, формували почуття державної гідності, були консолідуючими факторами для творення національно-державницької ідеї, об'єднання всіх, незалежно від національності, хто сприймає державні інтереси України.

Суспільство, 45 відсотків шкіл якого не є україномовними, мусить постійно усвідомлювати у процесі формування нової, державницької свідомості, що переростання кожного народу в націю конче супроводжується його мовним самоствердженням. Внаслідок цього мова народу стає загальнонаціональною (використовується всією сформованою із відповідного народу нацією); загальнодержавною (як міжнаціональний засіб спілкування серед усіх народів держави, яка підтримується цією нацією разом з іншими народами країни); універсальною (застосовується в усіх сферах життя країни, як цілком суверенна і самобутня стає остаточно унормованою у своїх основах. Процесові мовного самоствердження сучасних націй завжди передують процес витіснення з національного життя іншої мови, чужої, неспорідненої. Найпростіше це відбувається у народів державних (росіяни, англійці, німці, французи). Тут утвердженню мови сприяє саме державність мови. З допомогою установ, де зосереджуються зусилля носіїв мови, насамперед в особі найвидатніших учених, письменників. Більші труднощі поставали перед народами бездержавними (чехи, болгари, естонці, латиші, литовці). Замість сприяння вони зустрічали опір з боку влади. На думку цієї влади, поява нової літературної мови - це ускладнення дії державного механізму, а в перспективі - джерело сепаратизму, автономного відокремлення. Таким народам, як і українцям, треба було доводити її доцільність. Національна мова утверджувалася ціною великих жертв.

Несприятливим чинником спорідненості мови бездержавного народу є привід до різних наукоподібних спекуляцій. Доводили, що ця мова була лише діалектом мови державницької. Спорідненість стає підставою для спроб зближувати бездержавну мову з державною, що призводить до ліквідації першої. А процеси зближення з 1945 по 1968 рр. чеської і словацької, з 30-х років і дотепер - білоруської та української з російською завдали серйозної шкоди.

Реальний стан справ такий, що українська мова не є домінуючою у житті країни, а, отже, і в системі шкіл, де навчаються представники національних меншин. Рівень культури, освіти, що виводить людей до загальноосвітньої підготовки є здебільшого російськомовним, наука й інтелект теж працюють, як правило, в російськомовних схемах ментальності. Українська мова використовується у багатьох регіонах лише епізодично (295). В цих умовах стратегічною в освіті залишатиметься політика українознавства, але цей процес потребує наукового, методичного обґрунтування. Визначальний стан розвитку української мови в Україні повинен зумовлювати такі педагогічні, етнокультурні, соціально-екологічні фактори, які б забезпечили значно вищий рівень мовної спільності на основі

української мови.

Це завдання вимагає поставити його свідомо в ранг національної мети і здійснити складні організаційно-педагогічно-правові реформи в системі освіти. Причому слід уникати необґрунтованих рішень, уникати крайнощів щодо шкіл національних меншин і виходити з принципу, що стабілізація українського суспільства є можливою не лише за умов, коли забезпечуватимуться права усім національностям, розвиваючи, з допомогою держави, їх культуру, історію, релігію, традицію, освіту, але й коли всі національності будуть виконувати свої обов'язки перед державою, землею і Батьківщиною, на якій живуть, шануючи мову, історію, національну культуру України, дбаючи про її постійний розвій. Це питання не є другорядним, оскільки на початок проголошення України незалежною державою більше половини учнів не навчалось в українськомовних школах, зокрема функціонувало 327 шкіл для дітей румунської, угорської, польської, єврейської національностей, у 132 школах відкрито 412 класів для дітей болгарської, кримсько-татарської, грецької національностей, працювало 900 факультативних груп для вивчення болгарської, кримсько-татарської, гагаузької, польської, новогрецької, єврейської, словацької, чеської мов (120). Ці, а також російськомовні навчально-виховні заклади, потребують реформування змісту освіти через впровадження української культури. Йдучи цим шляхом, вони розвиватимуться згідно зі своєю природою, але в дифузії та гармонії з цінностями загальнолюдськими, національно-українськими. Це закріпить місце України в європейському і світовому співтоваристві, не дасть посіяти зерна недовір'я, ксенофобії між національностями, які проживають в Україні. Виходячи з цього, концепція навчальних планів, на нашу думку, повинна передбачати багатофакторність взаємовпливів із суспільним життям. Головне - формування мовного простору, духовного фундаменту через мовні компоненти і словесність в навчальних планах. Слід здійснювати це на правовій основі, на забезпеченні правових інтересів особи. Право тільки там, як писав Борис Кістяківський, де є свобода особи. Половинчастість, неконцептуальність, необґрунтованість навчальних планів при впровадженні українознавства породжують дискусійність і конфліктність у навчально-виховному процесі. Тому забезпечивши правові умови для самовідтворення індивідуальності, відродження і розвитку етнокультури народів на території України, впроваджуючи через систему освіти базові світові й українознавчі цінності, ми зможемо сподіватись на формування єдиної політичної нації, державницької самосвідомості. Ситуація ускладнюється тим, що на суспільство ще ефективно не працюють зазначені цінності, які повинні виробляти традиційні системи світосприйняття, оскільки

у зміст освіти не задіяний ще величезний внутрішній потенціал української культури. Тому структури навчальних базових планів, незважаючи на виняткову значимість словесної освітньої галузі, повинні базуватися на наскрізному впровадженні українознавства. Не варто будувати навчально-виховний процес так, зазначали у свій час французькі просвітителі, щоб відгородити дитину від життя, бо він тоді суперечить природі, не враховує потреби і можливості її розвитку, направляє їх по хибному шляху (36,60).

Слід, з одного боку, підтримати тенденцію інтегративного блокового, міждисциплінарного характеру навчальних планів, що ставить за мету відновлення цілісного бачення світу, створення навчальної інформації на основі взаємопроникнення всіх елементів, навчання шляхом вибору, осмислення проблем та способів їх розв'язання, з іншого - всі структурні елементи навчального плану в силу своєї специфіки повинні виконувати роль відновлення національно-культурних, духовних багатств України.

Особливого значення набувають українознавчі wartości в інших освітніх блоках, зокрема, в гуманітарно-суспільному, художньо-мистецькому, математично-природничому, технологічно-трудоному, фізкультурно-оздоровчому, які спрямовуються на створення повноцінного соціокультурного середовища. Напрямок їхньої дії і впливу найрізноманітніші: включення у систему знань учнів вітчизняної історії, філософії, культурології, соціології, етнології, права, ознайомлення з основними складовими української і світової художньої культури в їх історичному розвитку, з основами естетичних знань, екології, економіки, етики, релігії, традиційної виробничої діяльності; із загальнонеобхідними відомостями про традиційну і народну медицину; явищами, обумовленими національними, культурними, економічними, історичними особливостями регіонів України. Отже, концепція навчальних планів вибудовується як культурно-історична, духовна, інтелектуально-інформаційна цілісність і мета її - відновити структурну єдність усіх окремих компонентів. При цьому школа буде зорієнтована не на абстрактне політизоване вивчення навколишнього світу, а виховуватиме грамотне ставлення до життя, до себе, своєї землі, держави, використовуватиме багатий національний досвід та традиції. При цьому слід враховувати досвід інших країн, аналізувати негативні тенденції, які простежувалися. Адаже тенденції до модернізації змісту освіти стали особливо помітними у 80-х роках, зокрема, в державах, які належали до соціалістичної політичної системи. З'явились ряд предметів: "Основи світогляду" (Угорщина), "Релігієзнавство" (Польща), "Політологія і політінформація" (Румунія), "Моральне і політичне виховання", "Політичне виховання" (Китай), "Розвиток ментальної діяльності" (Болгарія), "Філософія і психологія" (Болгарія, Румунія),

"Етика і право", "Рідний край", "Батьківщинознавство", "Історія і суспільствознавство", "Проблеми духовної культури" тощо. Незважаючи на те, що в зазначених країнах національні філософські wartości були більш значимими завдяки історичним, політичним передумовам існування державності, ніж в Україні, їм не вдалося позбутися надмірної ідеологізації навчальних дисциплін, класових підходів (185,32). Спрямованість змісту освіти фокусувалася на підтримці суті конкретного суспільного ладу, тому не завжди наближала до істини. Ще більш звуженою була освітня політика у площині взаємовідносин етнічного, загальнонаціонального, субетнічного факторів. Тому використання невичерпних потенційних можливостей у змісті освіти, wartości українського народу має супроводжуватися підтримкою і використанням досвіду народів, які проживають в Україні. Ми наближаємо себе до цих багатств, щоб всебічно вивчити і використати в системі освіти. Це дасть можливість виробити концептуальні засади для побудови програм, навчальних планів, підручників на базі нових науково обґрунтованих підходів до українознавства як філософії, науки, освіти, політики, культури, інших національних культур для визначення оптимальних пріоритетів та головних цілей в змісті освіти, які впливають з інтересів України.

ЕТНОКУЛЬТУРА І ГУМАНІТАРИЗАЦІЯ ОСВІТИ. Сучасні проблеми гуманітаризації освіти посідають чільне місце в системі заходів її реформування. Передусім це стосується підвищення статусу і оновлення змісту гуманітарно-суспільних предметів з їх домінуючими в останні десятиліття напрямками ідеологічного і політичного виховання, з максимально соціологізованими навчальними планами, програмами, підручниками, зменшеним тижневим навчальним навантаженням з основ наук гуманітарного циклу. Технократизм і заідеологізованість вступали у суперечність із загальнокультурним підходом. Спроба за нових умов змінити ситуацію, яка перешкоджала справжній творчості, новаторству, системності, породила полярні явища у впливі на зміст освіти. До негативів належить те, що підвищення статусу пов'язувалося з кількісними показниками, тобто збільшенням часу на вивчення гуманітарних предметів. По-друге, поспіхом і штучно суспільно-гуманітарним предметам нав'язувалась функція розв'язання складних соціальних проблем, які часто неможливо вирішувати державними політичними потугами, по-третє, в багатьох навчальних закладах зміст освіти намагалися гуманітаризувати за рахунок сумнівних релігійних вчень та їх історії, забуваючи при цьому, що становлення духовного життя, процеси духовно-практичного освоєння світу передбачають не замкненість і протиставлення

науковій істині, реальному соціальному життю, а інтегративність з наукою та мистецтвом релігійних світоглядів. Й. Гете з цього приводу зазначав, що у кого є наука і мистецтво, у того є релігія (212,101).

По-четверте, з'явилась хибна тенденція протиставляти духовність і науковість, естетичне пізнання світу і наукове, що сприяло розколу між природничо-математичною сферами та гуманітарною. Врешті, у навчальних планах з'явилися предмети, спеціальні курси, які лише зовні могли спрямовуватися на гуманітаризацію навчально-виховного процесу, оскільки не мали науково-методичного, кадрового забезпечення і були викликані інколи кон'юнктурними інтересами, емоціями політичних настроїв. Для нас найбільш важливими позиціями осмислення цього складного явища у нинішньому освітньому процесі є не стільки структура, пропорції і кількісні характеристики, скільки необхідність кардинального перегляду підходів до формування змісту і спрямованості навчальних дисциплін. Без сумніву, буде неправильним, коли в кожному конкретному випадку вироблятиметься локальна методологія щодо кожного навчального предмету, що позбавлятиме скільну освіту цілісності, системності, єдиної спрямованості. На наш погляд, перш за все шлях гуманітаризації, об'єктивізації освіти має пролягати: а) до цінностей світової цивілізації; б) до традицій і вартостей української вітчизняної культури; в) до використання надбань тих етносів, які проживають на теренах України. Йде мова про цивілізовану взаємодію цих напрямків у соціально-економічному, духовному розвитку українського суспільства. Ці напрямки не можуть бути застиглими - основою має стати як збереження національних цінностей, так і невід'ємність від світового співтовариства, при тому, що уникається хвороба "надмірного комплексу власної повноцінності" (35,67).

З аналогічних позицій належить підходити до формування змісту шкільної літературної, історичної, естетичної, природничої освіти. Історичну освіту не слід обмежувати лише соціально-політичним аспектом, оскільки втрачається розуміння історії конкретної людської діяльності, людини як історичної істоти. Під час дослідження стану викладання історії, особливо історії України, вичленовуємо кілька позицій:

- 1) частина вчителів визнає нашу історію як героїчну і трагічну;
- 2) інша - що історія є складною і проблемною;
- 3) значна група усвідомлює нинішні процеси поверхово, адже їхня підготовка базується на старій навчально-науковій системі.

За цих умов, при відкритості концепції української історичної науки на озброєння взято історичну літературу, яка нещодавно була забороненою. Зрозуміло, що не всі її підходи дають можливість трактувати історичні події, насамперед, вітчизняної історії

наближеними до істини. Проте, ця спадщина не втратила актуальності щодо об'єктивного відтворення історичної дійсності. Разом з тим, вона не означає локалізацію світоглядних бачень і рішень. Викладання історії повинно базуватися на різнобічному підході. Головне - показати, як історично переплелися долі різних народів та їхні культури. Вітчизняна історія - це і вивчення суспільно-політичної культури, права, символів та цінностей інших народів, етнічних груп (51,37).

Українська філософська, педагогічна, культурологічна думка різних спрямувань завжди базувалася на розумінні значимості світової культури для українського злету. Наприклад, взірцем для української культури Д.Донцов вважав твори Ібсена, Бодлера, Гауптмана, Кіплінга, Верхарна, Лондона, Стівенсона, Гейне, Свіфта, як і Шевченка, Л.Українки, Винниченка, які внесли у вітчизняну культуру "свіжу струю чистоволевого світогляду" (168,15).

Іншою важливою особливістю стало те, що спадщина почала перетворюватись в один із головних засобів патріотичного виховання школярів, оскільки впровадження у зміст шкільної історичної освіти значно поліпшило формування у молоді національної самосвідомості й гідності, виховання у молодих людей України патріотичної відданості своїй Вітчизні, знань про власну національну історію, культуру, традиції. Хоча слід зауважити, що проблема українознавства в історичній освіті остаточно не розв'язана. Нами відзначається і критична оцінка цього явища. Але вона стосується швидше не питань доцільності чи сумніву щодо впливу українознавства на становлення історії як науки, а недостатнього обґрунтування українознавчих вартостей у шкільному курсі, необхідності розгляду цього явища в світовому контексті і взаємозв'язку, подолання дубльованої подачі матеріалу взагалі у шкільній освіті в курсах української мови, літератури, історії, географії, музики, мистецтва, народознавства, вироблення інтегративних, міждисциплінарних підходів.

Але, на наш погляд, незаперечним є той факт, що реалізація українознавчого компоненту змінює хибну методологію шкільної історії, коли всі історичні явища розглядаються і трактуються через призму економіки, господарства, хоча їх насправді творили конкретні люди. Було б наївно думати, що відтворити історичний процес через сільське господарство, ремесло, промисли можна, використовуючи марксистську ідеологію. Адже ця методологія, вивчаючи суспільство, не олюднею історичний процес, не дає достатнього місця для самостійного вивчення людини, бо за висловом К.Маркса ("Тези про Фейєрбаха"), вона є лише "сукупністю всіх суспільних відносин". Але це помилковий шлях, адже життя на різних етапах історичного розвитку творили конкретні - сильні або слабкі - особистості. Тому розпізнавати їх характер,

особливості морально-етичного стану, політичне кредо у різних ситуаціях і в різні часи є, на думку відомих українських істориків, одним із основних завдань історичної науки. Фактично українська історична наука не розділяє тих постулатів, за якими історія сприймається лише в контексті інформаційного соціально-економічного поділу, а рушійною силою є класова боротьба, робітничий, соціалістичний і комуністичний рухи.

З точки зору методології, важливість українознавства полягає в тому, що визнається недоречність класифікації у вільній історичній науці, оскільки історія не базується на доцільності, а історичні явища мусять розрізнятися за складом обставин і дійових осіб, розглядатися в хронологічній послідовності.

Отже, для формування історичної свідомості, шляхом вивчення історії України слід подолати кризу історичної науки, зокрема, світоглядну; по-друге, слід визначити пріоритети; третьою умовою є нові дослідження, матеріали, що дають характеристику історичним явищам (291,92-93).

На нашу думку, одним із завдань, які складно вирішуються шкільною практикою є те, що українознавчі вартості не повинні обмежувати історичний процес територіальними або національними рамками, що призводить до необ'єктивності і ксенофобії, а натомість розглядати кризу призму світової історії.

Зазначені позиції, обґрунтування настановляють на питання про можливість реформації шкільної історичної освіти за рахунок українознавства. Чи можуть це зробити наші історики, викладачі, вчителі? Аналізуючи процеси шкільної освітньої політики кінця 80-х - першої половини 90-х років, можна констатувати позитивну тенденцію в цьому напрямку. Нові підручники, навчальні посібники, програми, в т.ч. на регіональному рівні, історичне краєзнавство зумовили творчі, критичні, нетрадиційні трактування історичного процесу. Але розкріпаченість, самостійність в оцінках не означає саме по собі "поліпшення" історичної науки, особливо стосовно історії України, її викладання. На часі вироблення науковцями України, разом з істориками діаспори, з використанням світового досвіду, концепції шкільної історії. Це не що інше, як шлях до інтеграції, міжкультурної освіти, не позбавлених критеріїв етнічності та національності. Існуюче становище свідчить про те, що багатокультуралізм є проблема світового рівня, а багатокультурність, взаємозв'язки і взаємовпливи є необхідністю для розвитку об'єктивної вітчизняної історичної науки у контексті світової історії. Місце українознавчих цінностей у ній природно обумовлене. Форми, методи їх реалізації слід підбирати концептуально, враховуючи педагогічну практику, а потім наповнювати конкретним змістом навчальні програми, підручники, методичні рекомендації. Проте, найкраща доктрина, модель

працюватиме за умов, коли завдяки багатофакторним впливам зростатимуть духовні запити школяра, потяг учительства до справжніх знань української історії, культури. Останнім часом цьому сприяли різноманітні організаційно-педагогічні, наукові заходи, що позитивно вплинули на зміст історичної освіти. Будь-яка теоретична база, розмаїття культур, історична специфіка вимагають також і безлічі методів, форм здобуття знань для вироблення нових способів мислення, соціальних моделей і етнічних кодів, відкриття нових культурних ресурсів українства. На цьому фоні значним доробком у впровадженні українознавства стало видання серій книг під назвою "Бібліотека українця". Перший блок з десяти книг вийшов друком до Всесвітнього форуму українців у 1992 році і привернув увагу освітян, найперше, вчителів-істориків, фахівців гуманітарного профілю, що є певним здобутком в оновленні історичних знань, реформуванні змісту освіти, формуванні національних духовних засад українства. Безперечно, що таке багатопланове видання вимагає якісних характеристик. Проте, перші загальні спроби оцінок впливу цих видань на викладання історії свідчать про їх позитивні результати у навчально-виховному процесі, оскільки маємо справу з видатними людьми різних історичних епох, з використанням маловідомих матеріалів щодо життя і діяльності Івана Мазепи, поета з української діаспори О.Зуєвського, незнаного в рідному краї, Роксолани, Марусі Чурай, Миколи Руденка. Цікавими й корисними є книжки: "Україна в імперії", "Земля скарбів", "Морські походи запорожців", "Пересопницьке Євангеліє", "Духовний світ українського народу", "Життя та творчість Василя Стуса", "Пісенник", "Німці в Україні", "Людина і світ" та багато ін. Вони присвячені історії, культурі української держави, життєвому і творчому шляху видатних і маловідомих політиків, вчених, письменників, просвітителів. Частина із них виходить за межі історії, стосується інших сфер навчальної діяльності, але цінність їх якраз полягає в тому, що вони несуть у собі можливості активних підходів, що поглиблює світобачення в контексті української ситуації. Цим самим ми повертаємо одну з найбільших цінностей, поряд з волею, свободами в усіх сферах - історію власної держави. Бо заговорити загальноприйнятною мовою до світової спільноти можна лише завдяки прояву вищих цінностей української держави (162,147).

Безперечно, незалежно від жанру і спрямування, в цих книгах, на нашу думку, закладені головні педагогічні аспекти виховання дітей, вони перегукуються з ідеями теоретичної спадщини К.Ушинського, С.Русової, І.Огієнка, Г.Ващенко, В.Сухомлинського про пізнання, розуміння людиною своєї Батьківщини, становлення в душі патріотичної серцевини про самовіддану діяльність патріотичного характеру, обов'язку, громадянськості, високої гідності (82,4-5).

Шкільна історія переживає особливі часи. Практично всі напрямки історії України, як і світової історії, слід аналізувати і досліджувати. Це дуже складний і тривалий процес, який вимагатиме неабияких інтелектуальних потуг, нового мислення, концепції історичної науки України. На наш погляд, пріоритетними проблемами є не лише ті, що пов'язані з вимиранням українського народу, голодоморами, нищенням української культури, науки, генофонду нації, політичними і військовими репресіями. Історію слід розглядати в значно ширшому політичному, соціально-економічному, філософському, духовному, етичному спектрах, що, як відомо, активно фальсифікувались у всі часи у різних державах. Впровадження в зміст освіти історії на даний час має свої особливості, оскільки змінився політичний простір, Україна здобула незалежність, здійснено згідно з цим нову систематизацію, за якою виділені дві основні дисципліни - історія України та всесвітня історія. По-друге, відбувається оновлення, навіть радикальні зміни в оцінках змісту цих курсів. По-третє, значно збільшився інформаційний потік, хоча нові матеріали часто оцінюються з різних точок зору. По-четверте, замість соціологізованого та ідеологізованого предмету з'явилася можливість знайомити учнів з історією як наукою, вивчати предмет з початкового курсу України. Слід зазначити, що запровадження нового курсу історії відбувалося у вкрай складних умовах, навіть у другій половині 80-х років. Українська історіографія підійшла до середини 80-х років із суцільною низкою білих плям і фальсифікацій, замість історичної правди декретувався міфологічний догмат. Історіографія часто вимушена, а часом надто охоче йшла на компроміси - або й на пряму підлеглість владі, інтенсивно створюючи численні міфи, що спричинилися до глибокої дискредитації історичної науки, котра втратила право називати себе наукою, оскільки історичне минуле конструювала на свій смак і розсуд. Сучасний стан нашої науки потребує докорінної зміни. Корегування і реформування має два аспекти. У першому випадку слід усунути хибні уявлення і позанаукові твердження, свідомі й несвідомі інсинуації, у другому - створити нові, виважені науковим аналізом концепції. Хоча завдання не з легких, але зважимо, що наша історіографія репрезентована такими іменами як М.Костомаров, В.Антонович, М.Грушевський, Д.Багалій, І.Крип'якевич, які могли б зробити честь будь-якій національній школі (7,5-6). Агонізуючий старий тоталітарний режим міг дозволити лише косметичні заходи і аж ніяк не передбачав змінювати зміст, філософію історії, особливо, коли це стосувалося історії України. За останні півстоліття вийшла перша навчальна програма з початкової історії України, яка була розроблена в 1990 році у Львові. У 1990-91 навчальному році, незважаючи на сильну протидію, "Історія України (для дітей)" вийшла у Чернівцях. У цьому ж році у

м.Рівному розпочався експеримент у школах з апробації програми навчального курсу "Оповідання з історії України, рідного краю". У січні 1991 року був видрукований проект програми початкового курсу історії України, запропонований Міністерством освіти України. У ряді південних областей України (Херсонська, Миколаївська, Одеська) дедалі більшого поширення стали набувати посібники, що були підготовлені на основі творів великих українських істориків, зокрема Миколи Аркаса-молодшого, Аркаса-старшого, які акцентують особливу увагу на одній з провідних проблем - Україні, незалежності, державності. Викладання історії набувало об'єктивізму, оскільки навчання історії було повернуто до тих положень, які ніколи не розглядалися за часів радянського періоду. Один із прикладів - вивчення учнями за Аркасом характеристик стосовно становлення самостійності, незалежності, суверенності Української держави. Актуальність цих ознак за Аркасом є очевидною і для нашого часу. Державні кордони охороняються сторожею, а на шляхах стоять шлагбауми й митниці; своя валюта; своє військо; свої закони; державна мова...; свій національний прапор, освячений кров'ю дідів; свої поштові знаки; своя економіка; своя система залізниць; свій національний знак - герб; своя незалежна церковна ієрархія; свої посольства й консульства по чужих краях; своя власна національна політика й державна система; свій гімн (7,15-16). Ці ідеї, безумовно, збагачують зміст національної історичної освіти, своїм призначенням, характером, впливом відображаючи український інтерес та перспективу, формують нове національне свідоме мислення учнів. Слід зазначити, що ці та інші видані програми і посібники не мали державного освітнього стандарту, тому відрізнялися між собою, мали суттєві відмінності у структурі, змісті і об'ємі навчального матеріалу. Рисою, яка відрізняє реформування історичних дисциплін, є розробка в багатьох регіонах "Оповідань з історії рідного краю", "Історії рідного краю", підручників "Минуле і сучасне краю", "Історія України та рідного краю". У викладанні історії останніх десятиріч не було не лише істини, але й емоцій, не вистачало яскравих, живих образів, а отже, не фігурували емоції, тому що в підручниках з історії не було особистостей, а лише прізвища, не було людей (314,72-73). Незважаючи на розмаїття назв, відмінності у змісті регіональних програм і підручників, вони відображали нові підходи до суспільно-гуманітарної освітньої політики в школі. Насамперед прослідковується прагнення знайомити учнів з історією як наукою, по-друге, підбір дидактичного, ілюстративного, документального матеріалу свідчить про орієнтацію на формування національно-свідомої, державницької особистості, по-третє, видані посібники і програми відзначалися емоційно-пізнавальним характером, оскільки знайомили учнів з

діяльністю, творчістю визначних політичних, громадських, державних, наукових діячів, які з відомих причин залишалися невідомими для широкого загалу, з історичними подіями, які не висвітлювалися раніше в шкільних чи вузівських підручниках. Нарешті, хоча програми й мали регіональний характер, кожна із них розглядала історію краю в контексті історії Української держави, і аналізувала матеріали таким чином, історію конкретного періоду регіону в синтезі з таким же періодом історії України. Такі підходи, вважаємо, є обґрунтованими і доцільними, оскільки без глибокого розуміння історичних подій, процесів, які відбувалися і мали місце на території краю, без знання історичної спадщини, пам'яток минулого, розуміння і сприйняття вітчизняної й світової історії буде викривленим. Складність ситуації не лише зумовлена поліетнічністю, полікультурністю українського суспільства, але й необхідністю кореляції, вирівнювання умов в освітній, духовно-культурній сфері. Адже коли існує різниця у задоволенні національних потреб усіх національностей в різномовній освіті, то вона потребує ґрунтового аналізу і вирішення. У першій половині 90-х років, приміром, понад 300 тис. молдован і румунів мали 125 шкіл з рідною мовою навчання, а 440 тисяч білорусів - жодної (47,331-333). Слід врахувати, що в Україні відбувається своєрідний "історичний ренесанс". Цей процес є не лише об'єктивним, але й необхідним, оскільки зумовлений складними державотворчими функціями, новизною завдань. По-друге, історичний досвід показує, що історія, традиції минулих поколінь лежать біля витоків самопізнання громадян новітнього часу. Третьою умовою є подолання кон'юнктурного висвітлення багатьох явищ, фактів, подій, що безумовно завдають шкоди українській перспективі. Іде мова про самоствердження у системі світової цивілізації, формування об'єктивної історичної свідомості, яка є невід'ємною складовою національної самосвідомості. Проте помилковим є твердження, що історична самосвідомість вбирає в себе лише знання матеріальних процесів, ідей, теорій. Слід швидше за все погоджуватися з тими обґрунтуваннями, що вона першочергово передбачає дію, позицію, тобто активне ставлення. Процес формування історичної свідомості має передбачати вироблення нових поведінкових норм. На нашу думку, пріоритетними напрямками в системі історичної освіти мають стати продовження ґрунтового осмислення творів М.Костомарова, М.Грушевського, Д.Яворницького, М.Аркаса, І.Крип'якевича, О.Єфіменко, В.Антоновича, Д.Дорошенка. Вироблення цілісного підходу до оцінок історичного процесу має сприяти вивченню доробку вчених української діаспори, публіцистики, а також відтворення на основі джерельної бази об'єктивної картини в різних регіонах України, видання історико-просвітницьких матеріалів і часописів (5,317-320).

Отже, не дивно, що вивчення історії в 4-5 класах було максимально сфокусовано на пізнанні краю, де живе школяр. Якісною ознакою було і те, що корінним чином відрізняло методи, форми, зміст від навчальних курсів історії колишнього СРСР, світової історії. Ці курси, які вводилися на межі 80-90 років як регіональні дидактичні завдання, реалізовували через велику кількість заходів практичного пізнання історії (дослідницько-пошукова робота, збір місцевого історичного матеріалу, екскурсії, збереження і охорона історичних пам'яток). Історія України розглядалася в контексті розкриття місцевого краєзнавчого матеріалу, що формувало в учнів цілісний погляд на історичний процес. На жаль, теоретичні і методичні питання діалектичного взаємозв'язку регіонального й загальнонаціонального у викладенні історії України ще не знайшли достатньої розробки в науково-методичній, педагогічній літературі. А тому не можуть ці проблеми оптимально висвітлюватися у виданих програмах і підручниках. Тому організація викладання історичного краєзнавства має базуватися на пріоритетах, які визначені вже підготовленими посібниками, але ще недостатньо обґрунтовані і не пройшли належної практичної апробації, а саме: національні і загальнолюдські цінності, оптимальне поєднання базового та варіативних компонентів навчального процесу, створення емоційно-пізнавальної мотивації для духовного і культурного саморозвитку учнів тощо. Як на загальнодержавному, так і регіональному рівнях на початку 90-х років викладання історії здійснювалось за проектами оригінальних програм, нового тематичного планування навчального матеріалу на основі нової структури шкільної історичної освіти, з урахуванням сучасних наукових підходів. Впровадження двох самостійних курсів історії дало можливість, починаючи з 5-х класів, запровадити вивчення елементарного курсу історії України. У його викладенні простежується тенденція дуже активного творчого впровадження нових методик, дидактичного навчального матеріалу, оцінок подій, історичних явищ. Як основу базового змісту використовували проекти програми видання 1991 р., новий навчальний посібник "Оповідання з історії України" 1992 р., а також оригінальних видань, підготовлених науковими творчими колективами на регіональному рівні. Прагнучи продовжувати в рідному краї культурно-просвітницькі, історичні традиції славетного Аркаса, на Миколаївщині розпочато видання науково-методичного вісника "Бібліотечка українознавства для вчителя", щоб залучити учнів до джерел національної історії, культури, духовності (21,4). В цей період були видані проекти програм, навчальні посібники з історії України у 7-11 класах, дидактичні програми і матеріали до курсу історії України для 10-11 класів. Реформування освіти необхідно було здійснювати не лише на рівні змісту, але й існуючої періодизації

шкільної історичної освіти, яка б відповідала періодизації історії Української РСР: 1-й період (1917-1920 рр.) - революційне перетворення в галузі історичної освіти в Україні після Жовтневої революції; 2-й (1921-1931рр.) - історія в УРСР у період реконструкції народного господарства; 3-й (1931-1941 рр.) - історія в період розгорнутого будівництва соціалізму; 4-й (1945-1958 рр.) - шкільна історія періоду війни, відновлення і дальшого розвитку народного господарства; 5-й (1959-1970 рр.) - система історичної освіти в УРСР на етапі будівництва комунізму; 6-й (1970-1985 рр.) - викладання історії у період так званого розвинутого соціалізму. Навіть безпосередня спроба реформи народної освіти 1984-1985 рр. не викликала ніяких змін у системі історичної освіти. Документи продовжували розкривати "неминучість перемоги комуністичної ідеології", а методичні листи продовжували впроваджувати "липецькі", "ростовські" методи (249,63-64). Посилення українознавчого аспекту в курсі шкільної історії проте не означало виходу на нову оптимальну модель, концепцію викладання, оскільки відбувався пошук в змісті, структурі, плануванні.

Ставлення громадськості до української історії, подій, фактів, явищ, як зазначають вчені, дуже різне - від суцільної апологетики до абсолютного осудження. Це нагадує казус, який трапився в кінці 16 ст. із славетним піратом, мандрівником і державним діячем сером Уолтером Ролі. Засуджений на довічне ув'язнення, він вирішив зайнятись історичною наукою і написати всесвітню історію. Але випадок, що стався невдовзі, примусив відмовитися від цього задуму. У в'язниці сталася бійка. Сер Уолтер був свідком інциденту, але вислухав кількох очевидців. Їхні версії так різнилися одна від одної, що годі було думати про повне відтворення правди, відрізнити дійсність від фантазії (271,89). Це наштовхує на думку, що творення української історії - дуже суперечливий і складний процес, бо якщо реляції про сьогоднішні події є такими неоднозначними, то що говорити про минуле. І тут дуже важливо опиратися на джерелознавчі підвалини, відкидаючи суб'єктивність, ідеалізацію і скептицизм. Молоді слід повернути справжню історію власної держави і народу, звертаючи увагу на традиційні і сучасні погляди на українознавство. Нові підходи зумовлені не лише фальсифікацією і замовчуванням історичних фактів, але й появою ряду сучасних зарубіжних досліджень про Україну, що може сприяти об'єктивізму при викладанні історичних дисциплін, неупередженому ставленню до оцінок і явищ.

Етичний педагог при всій його любові до Вітчизни ніколи не забував застерегти від серйозних небезпек всілякого шовіністичного сп'яніння, підкреслюючи, що патріотизм повинен перебувати під захистом совісті і правосвідомості (312).

Визначення нового змісту літературної освіти, шляхи його

реалізації у навчально-виховному процесі спонукають до поглибленого вивчення української літератури в різних типах середніх навчальних закладів. Варіативність навчальних планів, програм, підручників, розробка різноманітних авторських програм вимагають, з одного боку, значної інтенсифікації процесу пізнавальної діяльності кожного учня, з іншого - глибокої теоретичної і методичної підготовки вчителів-словесників, широкого кругозору й ерудиції. Аналіз літературного освітнього процесу засвідчує необхідність системності і наступності у впровадженні нових знань з українознавства від початкової ланки до гімназій, які мають на меті забезпечити професійну підготовку старшокласників у гуманітарній галузі, розвивати стійкі інтереси і здібності. Спостерігаються інтегративні підходи, коли значне місце відводиться мистецтву, фольклору, історії, урізноманітненню занять, зокрема, практикуються рольові, сюжетно-рольові, творчі, дидактичні, рухливі, народні ігри. Широко стали практикуватися серед молодших школярів уроки: казкові образи, літературні скриньки, прослуховування літературно-музичних творів ("Мій рідний край, моя земля", "Пісенний край", "Література краю", "Мова рідна, слово рідне!", "Краса українського слова" тощо). Українознавча діяльність учнів молодшого і середнього віку розвиває ініціативу, творчість, самостійність школярів, сприяє організації навчально-виховного процесу на принципах культуровідповідності, природовідповідності, історизму, послідовності (82,19).

Саме такі підходи характеризували зміст нових навчальних предметів, зокрема, направлених на удосконалення мовно-літературної підготовки учнів початкової ланки. Для прикладу проілюструємо частину програми навчального предмету "Краса рідного слова" для школярів 2 класу на 1 півріччя.

- | | |
|--|--|
| 1. Спогади про літо. | Бесіда про літні канікули.
Зв'язна розповідь "Пам'ятний літній день". |
| 2. Ніби притомилось сонечко привітне ... | Бесіда про перші ознаки осені.
Вивчення віршів про осінь
Т. Шевченка, Л.Українки, сучасних
буковинських письменників.
Прослуховування музики
М.Лисенка, М.Леонтовича. |
| 3. Зацвіли барвисто айстри | Бесіда про осінні квіти.
Письмовий опис жоржини. |

- | | |
|--|---|
| 4. Журавлі летять,
курличуть | Складання казки "Прощай,
рідна земле" |
| 5. Щедра осінь золота | Опис осінньої верби і калини. |
| 6. Дарунки лісу | Бесіда про дари лісу. Розповідь
"Зустріч під пеньком з грибком". |
| 7. Більше й більше
листя з кленів
облітає з кожним днем. | Бесіда про пізню осінь. Клен в
українській поезії і музиці. |
| 8. Пропливає осінь на
хмарині сірій. | Ознаки пізньої осені. Твір-роздум
"Осінній дощ" |
| 9. Народ скаже,
як зав'яже... | Складання прислів'їв,
українських приказок про осінь.
Народні прикмети |
| 10. Здрастуй, місяць
листопад | Творча робота "Листопад". |
| 11. Білі мухи налетіли. | Написання твору
"Перша сніжинка".
Зимова пісенька Л.Глібова. |
| 12. День твого ангела. | Розповідь про свято Миколая.
Вивчення пісні "Ой хто,
хто Миколая любить". |
| 13. З Новим роком
друзів ми вітаєм | Бесіда про відзначення українцями
Нового року. Український хорівід. |
| 14. Щедрий вечір,
добрий вечір. | Розповідь "Свята вечеря". |
| 15. Сійся, родися,
жито, пшениця... | Вивчення колядок, щедрівок,
засіванок (с.35). |

Все це якісно впливає на глибоке і свідоме засвоєння українознавчого навчального матеріалу, веде до розвитку активності найрізноманітніших мислительних операцій, вироблення правильних прийомів роботи над літературними, фольклорними, музично-мистецькими джерелами. Значно ефективнішим робили навчально-виховний процес нові навчальні посібники, орієнтовані на посилення українознавчих шкільних програм, оскільки на всіх

етапах вивчення мови і літератури в них з творів Олени Пчілки, В.Сухомлинського, П.Чубинського, М.Крищука та ін. підібрані збірки прислів'їв, приказок, загадок, оповідань, вдало дібрані тексти з художніх творів О.Довженка, П.Загребельного, О.Гончара, М.Стельмаха, В.Малика, І.Багряного, з поезій В.Стуса, В.Симоненка, з праць відомих народознавців, істориків О.Воропая, Д.Яворницького, В.Скуратівського, Л.Артюх та ін. (33,5).

Цікавим творчим доробком учених-педагогів, вчителів, методистів стали випуски у багатьох регіонах України збірок творчих завдань з української мови і літератури на українознавчій основі. Один з багатьох прикладів - збірник "Лелеченька", підготовлений на Миколаївщині, в якому матеріали вільних, попереджувальних, вибіркових, пояснювальних диктантів, навчальних переказів, коментованого письма, творів-мініатюр, рольових ігор, орфографічних хвилинок, самодиктантів, контрольного списування, містять цікаві, доступні, емоційно багаті інформації історичного, літературного, народознавчого характеру (347,2).

Помітний внесок у зміст літературної освіти зробили літературно-мистецькі енциклопедії, часописи, які призначались для вчителів української літератури, образотворчого мистецтва, музики, учнів старших класів, всіх, хто цікавиться літературою й культурою рідного краю. На Кіцманщині (Буковина), наприклад, завдяки активізації літературно-мистецького краєзнавства, творчим конкурсам, підтримці вчителів-новаторів вдалось зібрати багатий фактичний матеріал, відкрити чимало нових або позабутих талантів.

У пропонованому вчителям посібнику розповідається про життя й творчість майже шістдесяти літераторів і митців, які проживали й творили на території одного району. І.Бажанський, І.Вільде, Сидір і Григорій Воробкевичі, Д.Гнатюк, В.Івасюк та його батько М.Івасюк, Володимир та Іларій Карбулицькі, В.Кобилянський, О.Кобилянська, М.Кропивницький, Г.Купчанко, І.Кушнірик, Віра Лебедова, М.Лисенко, Д.Макогон, О.Мартович, М.Марфієвич, І.Миколайчук, брати Денис та Орест Руснаки, В.Стефанік, Л.Українка, Ю.Федькович, Г.Хоткевич, М.Чередарик, С.Яричевський значно збагатили літературну освіту, розширили кругозір школярів, закладаючи гордість й патріотизм у душах дітей та вчителів (98,62).

У зв'язку з тим, що нова концепція української національної школи передбачала предовсім народність, демократизацію освіти, максимальне врахування здібностей учнів з метою всебічного розвитку особистості, визначення нового змісту літературної освіти, нових шляхів його реалізації у навчально-виховному процесі, робиться спроба створити на основі інтеграції з науковцями, письменниками, митцями учнівські літературно-мистецькі альманахи. Ось як відгукується про один із них - під назвою

“Криниченька”, що вийшов на Буковині в 1991 році, організатор дитячого літературного видання. “Більше року минуло з того часу, - пише він, - коли на одному із Шевченківських свят в розмові з письменником Михайлом Івасюком виникла ідея створити дитячий літературний альманах. І ось він з'явився! В добу відродження національної культури, поряд із проблемами екології, політики, економіки. Дуже довго ми йшли до цієї скромної події. Багато нами втрачено на цьому шляху. Та вогонь розпалюється вогнем. Потрібна праця, дотична до сфери духу, повноцінна реальна турбота з боку вчителів, письменників, творчих людей, всіх, хто може сказати собі: я - інтелігент. І тоді вірю, сподіваюсь, що “Криниченька” щедро напуватиме спраглих. Красиве і скорботне, сміливе і милосердне слово наших дітей ввійде у школи, на уроки, розкріпаючи живі душі, стане добрим підмурівком для учнівської літературної роботи, об'єднуватиме і дітей-українців з Молдови, Румунії, Польщі, Канади, інших країв. Приверне, як говорив Довженко, до рідної літератури, як “до прадідівської скриньки, де зберігалась любов, воля до життя”. Бажаю вам, хто першим започаткував цей альманах, і тим, хто ще прийде на його поле, доброї дороги. Ростіть, розквітайте і напувайте всіх бажаючих...пити!” (89,1).

Орієнтація виховання на систему національних суспільних цінностей, і завдань зумовлювала об'єктивну потребу у зверненні до витоків української культури, шкільництва, духовних цінностей і минулого українського народу, історичної пам'яті. У 1993 році зусиллями Чернівцького обласного об'єднання Всеукраїнського товариства “Просвіта” імені Т.Шевченка, управління освіти, науковців був повернутий до життя літературно-мистецький педагогічно-просвітницький часопис “Ластівка”, який згуртував навколо себе талановиту учнівську молодь, письменників, педагогів-новаторів, дослідників. Поле діяльності часопису достатньо широке і охоплює за змістом літературну вітальню, малу мистецьку академію, народний календар, українську історію, дитинознавство, батьківський всеобуч, творчі захоплення тощо (167,2). Дуже важливим є те, що збережено наступність цього унікального видання. Адже в період 20-30-х років нинішнього століття, коли в умовах бездержавності румунізувалось українське шкільництво, українська мова зникла з навчальних програм у всіх школах Буковини, занепадали найстаріші українсько-буковинські товариства “Руська бесіда”, “Народний дім”, “Українська школа”, дитячий журнал “Українська ластівка” видавався українською мовою і був одним із духовних і патріотичних центрів національної перспективи (266,497).

Новим явищем у змісті освіти на зламі 80-их - 90-их років стало вивчення української літератури в діаспорі, оскільки для відродження національної самосвідомості, інтелектуального розвитку,

усвідомлення об'єктивних історичних процесів недостатнім є лише поглиблене вивчення української літератури на материзні. Літературна освіта покликана доносити справжні духовні цінності українства незалежно від того, де формувалися українські впливи. Особливо важливими такі підходи є при організації навчального процесу в нових типах навчальних закладів гуманітарного спрямування, класах з поглибленим вивченням літератури. Значний інтерес з цього погляду становить у багатьох школах Прикарпаття, Буковини, Галичини вивчення мало дослідженої української літератури в діаспорі, яка зробила помітний внесок в історію рідного письменства, правдиво відображала героїчні і трагічні сторінки свого народу. Об'єктивна оцінка й осмислення творчих надбань українських митців діаспори в минулому і сучасному, виправлення шкоди насильницького відлучення від материкової культури дає можливість розглядати українську літературу, культуру загалом у сукупності всіх її складових частин як живий і єдиний національний організм. Це формуватиме почуття цілісності народу, де б не жили окремі його частини, зробить уможливленим розгляд своєї культури як єдиної, де б вона не розвивалася. М.Ірчан, В.Павлусевич, М.Матіїв-Мельник, М.Ломацький, В.Лесич, О.Бабій, С.Гординський, Б.Кравців, Б.Бойчук, Б.Романенчук, Ю.Стефанік, І.Боднарчук, Є.Андрієвська, В.Вовк, С.Фостун, Л.Мурович, М.Бажанський, М.Кейван, Д.Рихлицька (245,80). та багато інших увійшли із своїм самобутнім талантом, добрим знанням національних проблем, часто з ірраціоналістськими і нелегкими для сприймання широкого загалу поглядами у зміст шкільних програм, авторських посібників. Хоча, природно, використання їх творчості часто має локальний, регіональний характер на рівні шкільного компоненту, варіативних програм, вона має непересічне значення, оскільки містить унікальний історико-краєзнавчий, фольклорно-єтнографічний, етно-педагогічний матеріал, відкриває учням та вчителям замулені джерела народної культури одного з великих і самобутніх регіонів України, показує історичне коріння волелюбних прагнень буковинців, галичан як складової частини всього українського народу. На уроках народознавства, літературних світлицях, поетичних вечорах, літературно-художніх конкурсах, літературних вікторинах, у мистецьких альманахах ожили літературні потреби тих, хто як вічний обов'язок підтримував духовний зв'язок емігрантів з рідною землею, творив життєдайні джерела. Написані багато десятиків років тому, їхні твори досі зберігають актуальність і значимість, чи це стосується, скажімо, М.Ломацького щодо поглядів румунських псевдоісториків і громадсько-політичних діячів на статус Північної Буковини, чи М.Матіїва-Мельника - на проблеми національно-визвольних змагань і трагедії українців, які розмежовані кордонами різних держав, чи С.Гординського - на тему України і долі її народу.

Характерною ознакою, що без сумніву збагачує зміст шкільної освіти, є приналежність зазначених вище письменників і культурних діячів до школи і педагогіки. Сформовані на ґрунті педагогічної діяльності, вони дають багатий обсерваційний матеріал з життя української школи за кордоном, в умовах української бездержавності, враховуючи, що вони укладали шкільні підручники, читанки, збірники диктантів, писали новели, оповідання, повісті для дітей дидактично-патріотичного спрямування. Увага до творчості цих письменників з боку сучасної школи закономірна, бо вони є невід'ємною частиною нашої культури, яку не можна розчленувати. У найтяжчі часи вони, як засвідчує їхня творчість, не втрачали надії на воскресіння і розквіт України, гуртували духовні національні цінності і тому багато їхніх художніх надбань мають стати загальнонародними.

МІСЦЕ І РОЛЬ НАЦІОНАЛЬНИХ ПОЛІТИКО-ПРАВОВИХ ЦІННОСТЕЙ. Становлення національної самобутності української школи може відбуватися на основі формування правового світогляду, правових уявлень, нових поведінкових норм у повсякденному житті. Проте, на відміну від попередніх періодів викладання правової дисципліни є якісно відмінним, оскільки в основі його - формування громадян Української держави. Це зумовлює вибудовувати навчально-виховний процес не лише для озброєння учнів прикладними правовими знаннями, необхідними для виконання соціальної ролі, але й збагачувати їх уявлення про теоретичні джерела українського права, історію становлення нашої державності, що зміцнюватимуть громадянське суспільство. На нашу думку, удосконалення змісту правової освіти потребує передусім впровадження в навчальний процес двох важливих структурних компонентів. По-перше, необхідний розгляд проблеми взаємозв'язку історії української держави і права із загальними процесами суспільства, аналіз еволюції правової культури України. По-друге, відповідно до нового етапу економічних і політичних реформ, метою яких стало формування національної ринкової економіки і демократичної правової державності, викладання "Основ держави і права" вимагає більш мобільного, гнучкого реагування змісту освіти, закладеного в навчальних програмах, посібниках, методичних рекомендаціях. Ця модель може формуватися тільки на основі застосування загальних правових принципів (до національних особливостей і традицій України, до української моделі реформ, яка зможе забезпечити народу добробут, гарантії принципів об'єктивної наступності, єдності, послідовності та інших методологічних основ правового виховання і має певні труднощі, оскільки відбувається конституційна реформа, політико-правові структурні і смислові зміни). Українознавчі аспекти

в змісті правової освіти змушені повсякчас знаходитися в умовах постійного маневрування, тому що на них впливають суперечності між сутністю радикальних і поміркованих ліберальних методів правових суспільних процесів, політична нестабільність і кон'юнктура та, нарешті, недостатність педагогічно-правового досвіду реалізації українознавчих завдань в змісті шкільних правових предметів. Разом з тим, аналізуючи й обґрунтовуючи значимість українознавчих цінностей для викладання "Основ держави і права України", ми виходили з тих міркувань, що політико-правові процеси постійно відбувалися і займали відповідне місце в історії України незалежно від її державницького чи бездержавницького суспільного стану. Така ж методологічна оцінка повинна поширюватися на перспективу державно-правового будівництва в Україні. Осмислення даного явища дозволяє інтерпретувати правову оцінку як синтез загальнолюдських і національних політико-правових, соціально-культурних цінностей, який уможливорює утвердження громадського й особистісного буття. Подібні підходи щодо закладення зазначених основ в освітню систему, вироблення правильних правових поглядів на базі сприйняття нової соціально-історичної інформації мають місце при викладанні курсу держави і права України. Вони позбавлені, за нашими спостереженнями, тих недоліків, що характеризували тодішній освітній процес, коли в багатогранному спектрі "цінностей" не знаходилося місця історизму, культурологічній спрямованості правової оцінки, етнізації й загальносвітовим юридичним нормам. Нова доба в історії України, повний політичний простір започатковує створення нових парадигм правового освітнього процесу, які доцільно формувати на загальнолюдських цінностях через світогляд української політико-правової культури, філософії, права, видатних мислителів, принципи якої закладаються нами нині у правову свідомість і дію, виходячи з верховенства не лише права, а пріоритету народного волевиявлення.

"Законодавча влада, - пише І.Кант, - може належати лише об'єднуючій волі народу. Всіляке право повинно виходити з неї, вона повинна бути не взмозі поступити з будь-ким не по праву. Для цього потрібно, щоб кожний по відношенню до всіх і всі по відношенню до кожного приймали одні і ті ж рішення."

Продовжуючи думку, він зазначає, що в кожній державі існує три влади, тобто загальним чином об'єднана вона у трьох особах: верховна, виконавча, судова. Це три судження в практичному силіогізмі: закон як об'єднання волі, повеління поступати згідно із законом; підведення під цю волю шляхом права народ (127,345).

На нашу думку, це гармонізує навчальний процес, тому що робить досконалішою ситему правової освіти оскільки відбувається з одного боку збагачення набутоків філософії права рідного народу

загальносвітовими, з іншого - відкриває шлях пізнання від етноправового змісту і традицій до світових. Вищезгадані підходи стали орієнтирами першочергово для спеціалізованих, профільних навчальних закладів, класів з поглибленим вивченням права, суспільно-гуманітарного профілю. Ці обґрунтування лягли в основу створення навчальних закладів нового типу, зокрема філософсько-правових ліцеїв, на базі яких вироблялася концепція розвитку української політико-правової освіти, програма відродження національної правосвідомості, що передбачала систему синтезу політичних, правових, моральних, естетичних, філософських, економічних поглядів, принципів, ідей, ідеалів, що виражають інтереси народу, суспільства. Такі підходи не завжди співпадають з багатьма закордонними освітніми моделями, оскільки несуть в собі значну долю соціалізації особистості. В сучасних антиавторитарних концепціях соціалізації провідну роль відіграє категорія спонтанного формування особистості, формування особистості в їх ліберально-індивідуальному варіанті (Е.Фромм, Е.Еріксон, М.Клейн). Педагогіка, зазначають вони, повинна "перестати виховувати", а лише бути присутньою, постійно йти назустріч людям, активізувати їх, слухати, допомогти їм знайти свої істинні потреби (231, 16-17). Не відкидаючи гуманістичні основи цих підходів, все ж є аргументи, з якими неможливо погодитись. Адже нігілістичні програми, повна відмова від соціалізації, виховання створює вакуум, який успішно може заповнюватися іншими традиціями, освітніми моделями, неякісними стандартами, хибними поведінковими нормами.

Різні за своїм змістом навчальні програми в різних класах разом з тим мають позитивний характер - вони були спрямовані на опанування цінними моментами при вивченні кожним учнем історичних правових та етичних ідей, що вироблялися в Україні. Цінними моментами при вивченні найвизначніших пам'яток правової культури України є не лише ретраналіз найдавніших правових актів, починаючи від "Руської правди" і закінчуючи Конституцією Пилипа Орлика. Якісно відмінною рисою навчального процесу став історично-правовий аналіз співвідношення між реформаторськими і авторитарними підходами до розв'язання політико-правових проблем. Даючи оцінку реформізму, владі, еволюції, роблячи висновки та узагальнення, стає помітним, що раціоналістична правова філософія не набула в Україні вирішального значення, а отже політико-правовій ідеології бракує сьогодні власного історично-державницького досвіду. Це спонукає вчителів та учнів до мислення на рівні інтелектуальної допитливості. Правова культура формується не лише на основі зовнішніх потреб, суспільних вимог, але на рівні людського виміру, індивідуального інтересу.

Олюднення освіти має свої глибокі теоретичні основи. Філософія індивідуальності, гуманізм, "переопальний ідеалізм" лежать в центрі діяльності людини, яка за своїми мотивами, об'ємом, завданнями має бути людською і обумовлюватися людськими потребами (327,35). Все це інтегрується з історією держави, правовою еволюцією в українському середовищі.

Діяльність видатних реформаторів Київської Русі Володимира Великого, Ярослава Мудрого, Володимира Мономаха, Данила Галицького, отримання офіційної державної ідеології - християнства, запровадження першого офіційного збірника законів - Руської правди, реформування судово-правової системи, територіального устрою Русі-України розглядається не з точки зору кількісних оцінок-характеристик, а з точки зору причинно-наслідкових зв'язків об'єктивних і суб'єктивних умов розвитку українських земель, правової державності і ментальності громадян. Вивчення правових реформ часів Б.Хмельницького, І.Виговського, П.Орлика, І.Мазепи, проекту Конституції 1710 року, діячів Української Народної Республіки (М.Грушевського, В.Винниченка, С.Петлюри), Західно-Української Народної Республіки (Є.Петрушевича, С.Голубовича, К.Левицького), провідників УРСР (Г.Петровського, М.Скрипника, П.Шелеста) безпосередньо спонукає учнів до розуміння необхідності становлення українського демократичного права для виведення українського суспільства на шлях цивілізованого державницького розвитку.

Вивчаючи історію держави і права, ми практично не торкалися, зокрема, в спеціалізованих школах і класах багатьох речей, які стосуються історії українського права, зокрема діяльності професора Миколи Чубатого, якого можна назвати творцем системи науки, історії українського права, першим викладачем історії українського права, автором першого підручника історії українського права. Викладав відомий професор у Кам'янець-Подільському університеті, куди його було запрошено в 1919 р., а через рік в нелегальному Таємному Університеті - можливо єдиній у світі подібній університетській установі. Хоча спроби вирішити цю проблему були в Радянській Україні у 20-х роках. Академік Малиновський в 1928 р. у партійному органі "Червоне право" стверджував, що обов'язково потрібно включити історію українського права в програму вузів. Про це писав професор Л.Окіншевич в 1927 р., а також Р.Лашенко, Клименко, С.Борисенко та інші вчені, про діяльність яких ми не знали. Бо в Україні викладалось російське, польське, чеське, угорське, німецьке, румунське, тільки не українське право. Про свою активність М.Чубатий пише у спогадах "Перші виклади історії українського права розпочалися пізньої осені 1920 року та тривали до кінця Академічного року 1922-23". Систематичні виклади історії

Українського права давалися на університетських курсах, одноденних семінарах, під час викладів з історії джерел українського права. Дослідник М.Ждан, окрім усього, зауважує, що курси права М.Чубатого були одні з перших викладів цього предмету українською мовою, і він був автором першого систематичного друкованого курсу цього предмету (298,97-103).

М.Чубатий писав: "У таких незвичайних обставинах розвитку українського наукового життя родилася нова ділянка української науки, маніфестуючи державний характер української нації, створена з волі українського народу" (298.9). Подібні знання мають виключно важливе значення для навчального процесу, оскільки як ніяка інша ділянка українознавства засвідчує давню державність України.

На відміну від попередніх десятиліть, коли розгляд цих проблем був закритий для шкільних програм, а ми послуговувалися добре відомими педагогічними кліше, побудова нині правової освіти на українознавчій основі сприяє розвитку життєвого й активного інтересу до історичного досвіду політико-правових реформ в Україні, осмисленню необхідності сильної державної влади, концепцій суспільного розвитку як консолідуючого фактору, розумінню, що в історичному минулому в Україні домінували авторитарні, революційні і значно меншою мірою реформістські правові традиції, а отже, ситуація була вигідною для деспотичних форм правління та іноземного панування. Проте не менш важливими розділами, темами "Основ держави і права України" для впровадження українознавчого компоненту, формування реалістичної правосвідомості є ті, що стосуються нинішнього стану України, зокрема, державного устрою, шляхів розбудови української правової держави, основних прав і обов'язків громадян України, які мають рівні конституційні права і свободи та є рівними перед законом (148,4).

Ян Коменський, згадуючи античних філософів, зазначав: "Закони говорять до всіх одним і тим же голосом. Отже, ми повинні старатися, щоб закони були для всіх однакові, незалежно від особистостей. Вони не повинні бути сітками павука, в які попадаються маленькі мухи, тоді як великі і трутні їх розривають" (142,163).

Наші спостереження на прикладах філософсько-правових, суспільно-гуманітарних ліцеїв та гімназій підтверджують реалізацію якісно нових підходів до оцінок правової ситуації в сучасній Україні. Доцільним для формування учнівської правосвідомості є активне використання порівняльних методів, причиннонаслідкових зв'язків, що стосуються переходу від тоталітарної системи, одержавленої економіки, бездержавного стану українського суспільства до правової української державності, ринкової економіки і зміни,

пов'язаною з цим. Перехід від утопічного суспільного мислення з його ідеалізацією певних сторін життя до правового мислення, що характеризується реалістичним, раціоналістичним, об'єктивним аналізом негативів і позитивів суспільного життя. Необхідним фактором змін у підходах до викладання права вважаємо висвітлення стану, який характеризується нинішніми реаліями політико-правової ситуації в Україні, зокрема, що стосуються проблеми одержавлення правових реформ в умовах політично неструктурованого суспільства. Це зумовлює здійснення правової політики не політичними партіями, рухами, а державним апаратом. Дотичність громадських організацій до реформування державних справ призводить до того, що цей процес може безперервно піддаватися кон'юнктурним та суб'єктивним впливам, що вже не раз мало місце при проведенні політико-правових реформ (126,45).

Аналіз правової освіти, навчальних програм і підручників засвідчує про необхідність якісних змін, доповнень до окремих розділів, зокрема це стосується адміністративного права. Зрозуміло, що відсутність державно-правової концепції ускладнює цей прогрес. Разом з тим наші дослідження впродовж 1994-1995 років, проведені в загальноосвітніх школах і ліцеях, підтверджують необхідність трансформації змісту адміністративного права в конкретних напрямках. Це досить суперечлива проблема, проте методологічною основою для формування в учнів нового світоглядного бачення суспільного розвитку є, з одного боку висвітленням аспектів становлення й розвитку сильної та ефективної виконавчої влади, з іншого - дотриманням прав людини, політичного плюралізму, адміністративної політики і засад ринкової економіки (126,4-5). Зважаючи на те, що основним інструментом забезпечення політичної стабільності в суспільстві при проведенні політико-правових реформ, соціально-економічних, культурно-освітніх перетворень є державна виконавча влада, доцільними, на наш погляд, є спроби обгрунтованого аналізу під час розгляду розділу "Адміністративне право" питань, які стосуються принципів, порядку, характеристик формування і діяльності адміністративного апарату, етично-правових стосунків громадян і структур влади, статусу і функцій державних службовців, правові основи діяльності апарату і соціального захисту людей, оцінка командно-вольових і правових методів діяльності, правові проблеми відшкодування збитків громадянам, завданих неналежним адмініструванням тощо. Як засвідчує практика, ігнорування цього у процесі викладання основ держави і права України позбавляє можливості виробляти в учнів ту правову культуру, навички і вміння поводити себе, відстоювати свої і громадянсько-державні позиції, що необхідні у повсякденному житті. В умовах перехідного періоду дуже важливо для пошуку оптимальних підходів у формуванні змісту правової

шкільної освіти використовувати позитивний досвід, який є в суспільнознавчих дисциплінах зарубіжних країн, досвід реформування адміністративного права в минулому. На нашу думку, далеко недостатніми і малоконструктивними є стереотипні підходи, коли зарубіжний досвід у системі правової освіти був представлений у шкільних посібниках, підручниках лише з негативного боку, що носило скоріше не правовий, а ідеологічний характер. Йде мова не про автоматичне наслідування, переймання правових вартостей, а про закономірну дифузію ідей, концепцій, норм, ломку замкнутостей локальних правових культур, їх діалогу, щоб можна краще усвідомити і зреалізувати свій оптимальний шлях, не втративши свою неповторність, традиційність і самобутність. За таких умов навчально-виховний процес буде більш ефективний, розуміння одного з важливих аспектів правової культури адміністративного права - наближене до реальності і перспектив суспільно-політичного розвитку, оскільки передбачатиме внутрішню потребу громадянина в стабільній і сильній політичній владі, з допомогою якої можна долати перешкоди на шляху соціального, економічного, духовного розвитку. Ідею про стабільність політичної влади слід розвивати у змісті шкільних навчальних програм і підручників, оскільки в суспільстві слід формувати культуру мислення, що "сама така влада необхідна для подолання всіх перешкод, які постають на шляху реформ апарату державного управління".

Ключовим моментом, який у попередніх програмах ігнорувався, є судово-правова тематика. Українські підручники права, що видавалися останнім часом, базувалися на концепції судово-правової реформи 1993 року, яка за оцінками багатьох політиків і фахівців, значно втратила актуальність. На нашу думку, цей розділ стане більш досконалим після заснування системи судових інститутів - Конституційного суду як органу правової охорони Конституції і самої Конституції. Складність цього питання полягає в тому, що однією з головних небезпек за нинішніх умов є те, що Конституційний суд в умовах протистояння органів законодавчої і виконавчої влади може перейти з правових на політичні позиції. Отже, політична стабільність, формування політичної нації впливає на становлення багатьох правових чинників у суспільстві, від якісних і кількісних характеристик яких залежатиме й удосконалення шкільної правової освіти. Ця тенденція має розділитися як багатофакторна, причинно-наслідкова. Здійснення ключових політико-правових реформ - галузеві і локальні реформи - передумови для утвердження якісно нового змісту української правової освіти. Все це повинно мати свої цілі, завдання, етапи.

На нашу думку, незважаючи на науково-теоретичні обґрунтування, практичний досвід щодо правової освіти і виховання

в національній школі, вони не можуть бути первинними у філософії її змісту, на який першочергово в умовах нового політичного, ідеологічного простору, переходу до ринкових реформ впливатиме якість реформування системи державної влади, а також Конституція України. Без цього залишатимуться невизначеними функції виконавчої, судової, законодавчої влади, логічні і політичні змістові межі щодо реформування правової освіти. Проте реформам, які державна влада проводить зверху, потрібна ефективна підтримка знизу не лише на рівні громадсько-політичної активності, але й освітньо-правової як стабілізуючої, розвиваючої і стимулюючої суспільні процеси соціальної основи. Реформування викладання правових дисциплін відбуватиметься лише за умов активізації суб'єктів навчально-виховного процесу, діалогічності. Діалог є спосіб подолання антіномії. Звернення до крайнощів авторитарного і вільного виховання означає приписування джерела і рушійної сили або дітям, або вчителю. Насправді рушійними силами спілкування повинні бути обидві сторони - і дорослі, і діти. Діалогічна форма забезпечує творчу перспективу і в культурно-історичній діяльності. (314,90).

Необхідно аналізувати полярні явища в суспільстві, а не одні лише негативи чи позитиви, співпереживати за все, що відбувається між людьми, в державі, активізувати емоційну і мислительну діяльність.

Пасивні і активні методи аналізувались І.Кантом, який ділив методи на ароматичний (коли відбувається лише слухання) і еротематичний, коли вчитель навчає за допомогою питань. Останній поділяється на діалогічний, коли все звернено на розум учнів і на катехічний, коли все звернено на пам'ять. "Але розум, - як пише він, - можна отримати лише в результаті діалогу, коли учень сам переконується, що він здатний мислити, а самого вчителя заставляє навчатися" (129,525).

Це посилюватиме цілеспрямованість впливу на модель, формуючи основи правового світогляду, правових уявлень, переконань, навичок активної правомірної поведінки. Винайдення стратегічних і тактичних обґрунтувань національної самосвідомості, державності, правової оцінки сприятимуть появі нових ідей, концепцій, шкіл, які по-новому впливатимуть на свідомість населення як передумови становлення правової держави. На нашу думку, цей процес залишається надзвичайно складним, оскільки віддзеркалює той статус, який характеризував нашу більш або менш суспільну й індивідуальну недемократичність, а також відображав суперечливість поступу української державності. Але тут існує система взаємозв'язків і взаємовпливів, оскільки становлення Української держави неможливе без створення належної нормативно-правової бази, правосвідомості як гарантій державної

незалежності. Слід враховувати, що Україна не має достатньо власного досвіду ні для творення правової системи, ні для її складової - законодавства. По суті, ніяким чином неможливо дублювати, переносити на український ґрунт, законодавство колишнього Союзу РСР, методи, форми, зміст правовиховної роботи, вже не говорячи про те, що слід обов'язково враховувати національні, регіональні особливості.

На початку 90-х років стала відчутною відсутність нової об'єднуючої для України ідеології, як системи поглядів та ідей, які могли б служити певною мірою критеріями оцінки взаємовідносин між людьми, бути орієнтиром у розвитку майбутніх суспільних відносин. Така ідеологічна концепція повинна базуватися на цінностях людської цивілізації і стосуватиметься різноманітних сфер людського життя. Очевидні намагання закладала в основи правових програм і шкільних підручників з "Основ держави і права України" такі загальнопросвітні, візуальні, почуттєві знання і принципи, які сприятливо впливали на правосвідомість учнів стосовно головних ознак правової держави, конституційні, політичні, економічні, соціальні шляхи її розбудови. Філософія і зміни правових курсів останнього періоду докорінно змінюють якісну сторону первісної правової інформації, правових поглядів, юридичні оцінки. Позитивним явищем стало вивчення школярами конституційного процесу в Україні. У сфері політики домінуючою стає ідея побудови незалежної і демократичної держави, в економіці - система поглядів на цивілізовану ринкову економіку, у соціальній сфері закладається ідея соціальної спрямованості. У сфері правовій - система поглядів на людину, на її права і свободи як вищу цінність людського суспільства, як домінуючу ідею правової держави. Заміна класових, ідеологічно-партійних принципів загальнолюдськими, національними цінностями призвела до появи нових методологічних основ правового виховання. Відомі принципи всевічності, безперервності, комплексності, об'єктивності, послідовності отримали нову якість. Дискретність і неадекватність пропонуваної інформації у змісті правової шкільної освіти були закономірним явищем і відповідали певному політичному, державному, освітньому простору. Характеристика найвизначніших пам'яток правової культури України чи аналіз багатовікових державотворчих традицій українського народу в умовах бездержавності не могла бути закладена в зміст правової освіти. Таким чином озброюючи дітей правовими знаннями, необхідними для виконання конкретних відповідальних соціальних ролей як член сім'ї, службовець, робітник, студент, власник, не було можливості формувати їхню свідомість і уявлення на основі їхньої приналежності, як громадянина до України, українського народу.

Така концепція розглядала правову шкільну освіту не в контексті

національної школи і факторів на основі системи пріоритетів, а в контексті окремих взаємозв'язків, які неспроможні були детермінувати головний вектор її змін. В нових історичних, політичних умовах школа стає імманентною ланкою української державної системи освіти, тому формується правосвідомість адекватна новим реаліям, нове "соціальне замовлення", адже школа, як соціокультурний інститут не наділений повнотою самостійних ролей і завдань, а здійснює свої функції по відношенню до загальноукраїнського соціуму і держави, етності окремої людини цілісним контексті процесів розвитку української цивілізації (і етнопонаціональних культур, які входять до неї). Індивідум - закон - держава - етнос - суспільство - природа є тими ланками, які формують людину як соціокультурний тип. Можна жити без стін, говорили древні, але ніяким чином держава і людина не можуть існувати без законів. Благополуччя школи залежатиме від сумлінного виконання законів.

Архісилай говорив: там де багато лікарів, там багато хвороб, там де багато законів, там багато злочинів. Благополуччя школи слід шукати не у кількості законів, а у ретельному їх дотриманні * (142,163).

Отже, не лише знання, але й свідоме формування поведінкових норм є основою правової культури. Про взаємозалежність індивідууму і соціальної інфраструктури писав Я.А.Коменський. На шляху правильного виховання є одна велика перепона: приклади шкідливих думок і звичок, які проникають головним чином в середовище молоді і ведуть їх неправильним шляхом (141,401).

Важливо, щоб правова освіта у системі українознавства посідала гідне місце і це даватиме можливість швидше долати усталені стереотипи і несприятливу для вільної держави практику. Разом з тим впровадження ідей українознавства не означає локалізацію і замкнутість правосвідомості, зародження тенденцій до ксенофобії. Навпаки, Україна, будуючи демократичну державу, формує такі підходи у змісті правової освіти, коли визнає верховенство міжнародного права над внутрішнім, яка має міжнароднозначимий і загальнолюдський характер.

Як приклад, в курсі "Основи держави і права України" ряд важливих положень розділів обґрунтовуються на базі важливих міжнародних актів, зокрема "Загальної декларації прав людини" (1948), Міжнародного акту про громадські і політичні права (1966), Міжнародного пакту про економічні, соціальні і культурні права (1966), Конвенцію про права дитини тощо.

Ми виходимо з того, що кожен, хто навчається, може одержати якісне і цілісне уявлення про Україну в її правовому генезисі лише в органічно пов'язаному міжнародному просторі - на основі загальнолюдських, світових, етично-правових досягнень. Отже, на

цій основі створюються оптимальні передумови для формування в учнів як почуття самоцінності своєї особи, причетності до покоління попередників, власної історії, так і відповідальності за майбутнє держави, а також за долю інших людей.

Взаємозв'язок міжнародного і українського права, закладення дифузійних принципів у зміст освіти дає можливість успішно вирішувати не лише проблему правосвідомості, але й впливати на негативні процеси, які склалися в минулому стосовно української спільноти.

Розгляд багатьох таких явищ крізь призму українознавства і міжнародного права, виховання на нових засадах учнів, студентів найперше формувало б державницький правовий світогляд, по-друге, сприяло б виробленню якісних теоретичних моделей, офіційних концепцій права, міжнародних стосунків в інтересах України її народу, адже дуже важливим є прискорення еволюційного процесу в кадровій політиці, оскільки на сьогодні ідеї правової української держави, їхня реалізація знаходяться в руках людей, що не забезпечують нові принципові підходи і які політико-ідеологічно зорієнтовані у минуле, а майбутнє прагнуть лише антуражно змінити і, врешті, не забезпечують нові принципові підходи.

Конструктивні зміни позитивно вплинуть на створення науково обґрунтованої системи юриспруденції України, вироблення такого механізму підготовки і зміни законів, які б не здійснювалися стихійно, політично-емоційно, а з врахуванням сумачії об'єктивних і суб'єктивних факторів.

Серед інших методологічних новацій, які відбуваються у період реформування змісту освіти, слід віднести вільний вплив на навчальні програми, правові дисципліни не лише юриспруденції, але й політології, історії, педагогіки, економіки, соціології, культури. Аналіз таких основних розділів програми курсу "Основ держави і права України", як "Держава. Право. Суспільство" чи, скажімо, "Правопорушення і юридична відповідальність" засвідчує недостатність міждисциплінарних підходів. На наш погляд, це значно розширює інформаційне поле, покращує формування нового світобачення на основі синтезу наук, конкретних і опосередкованих взаємозв'язків, позбавляє уніфікації і схематизму при розгляді актуальних проблем. Ілюстративно це підтверджується, наприклад, взаємозв'язком права і проблеми матеріальної і духовної культури українського народу. Ази класичної педагогіки стверджують, що як батьківський приклад повинен навчати дитину поважати свого вихователя, так і вихователь повинен своїм добрим прикладом захоплювати вихованця. Головне, щоб він власними вчинками не суперечив правилам, які висловлює (122,234). Правильне застосування оптимальних форм і методів правового виховання у

взаємозв'язку відкривають нові явища, оцінки, перспективні конструкції, сприяють проблемності розвиваючого навчання, відновленню історичної пам'яті. Усвідомлюючи ряд правових понять, нормативних актів, юридичних колізій, учні наштовхуються на ряд нових питань, які потребують свого вирішення. Мистецтву такого співжиття і шляхетності не можна навчитися з книг. Для цього вимагається приклад. (с.235). Діти повинні навчатися того, що може знадобитися, коли вони стануть дорослими (122,237).

Наведений вище приклад змушує нас мислити системніше, інтегрувати раціональне та ірраціональне для об'єктивності бачення істини. По-перше, стає очевидним, що нерозв'язаним залишається питання повернення Україні культурних цінностей, які були впродовж століть вивезені з її території при втраті незалежності; оцінка пріоритетів власності і володіння культурних цінностей не за традицією, а за міжнародним правом. По-друге, настійливою вимогою постає для України входження у міжнародний культурний процес. По-третє, стає нагальною справою проведення законодавства України у відповідність з міжнародно-правовими стандартами, зокрема з "Конвенцією про охорону всесвітньої культурної і природної спадщини", по-четверте, розгляд цієї проблеми наштовхує на думку про необхідність активізації української дипломатії щодо ініціювання Україною обґрунтованих звернень і політичних вимог до ООН, Юнеско, в Раду Європи щодо міжнародної експертної оцінки на основі норм міжнародного права, подальшої долі українських культурних цінностей за кордоном. Зокрема, в Росії, а також вивезені на Захід під час другої світової війни. Нарешті, опосередковано, правовими аргументами, педагогічними методами розглядаючи вищезазначену проблему, ситуацію уможливорюється формування такої етичної системи в учнів, коли їхня правосвідомість, мораль, етика, налаштовуються на творення необхідності системи нових взаємин між народами, які причетні до розв'язання конкретного читання. Адже, як засвідчує міжнародна практика, гуманна, добровільна передача культурних цінностей між державами стабілізує регіональну і світову політику, гуманітарні й економічні стосунки. Таке бачення проблеми України - право, освіта, культура, суб'єкт міжнародних відносин оновлює не лише зміст правоетичного виховання, але, що більш важливо, перетворює українознавство у дійовий фактор державницької політики та ідеології. Без сумніву, що подібна тематика вимагає активних форм навчання, здатних активізувати пізнавальну і творчу діяльність учнів, зокрема, "круглі столи" з правової тематики, ділові ігри, диспути, лекції, використання довідкової, художньої, публіцистичної літератури, більш детальне висвітлення проблем, що мають особливе значення для даної місцевості, регіону, учнівського колективу. На зміст навчальних курсів права впливає

рівень навчально-методичного забезпечення. Складність впровадження українознавчих ідей пояснюється недостатньою підготовкою і видавництвом для навчальних закладів довідкової юридичної літератури, словничків. Проте, на наш погляд, найбільш принциповими проблемами є не перелічені вище обґрунтування, а зміст конституційного процесу, оскільки створення правової системи в нашій державі, формування правосвідомості українського громадянина залежатиме від прийняття нової Конституції України, інших концептуальних актів найвищої юридичної сили. Таким чином, оновлення змісту освіти через впровадження українознавства можливе на основі суми факторів, де, крім педагогічно-освітнього, головними чинниками виступають політичний, юридичний аспекти.

ЦЕРКВА І ШКОЛА. Надзвичайно складною проблемою залишається місце і роль релігії і церкви у змісті національної освіти. На Україні, як і в багатьох інших державах світу, церква є відокремленою від держави і школи. Разом з тим за "Загальною декларацією прав людини" ООН від 10 грудня 1948 року кожний має право на свободу думки, совісті і релігії. Проте ще зовсім недавно існувало не тільки агресивне протистояння віруючих і атеїстів, але й велась войовнича атеїстична пропаганда у навчально-виховних закладах. Ліквідація атеїзму як державної ідеології дозволила церквам розгорнути активну пропаганду, просвітницьку діяльність, частково інтегрувати свої зусилля із освітніми закладами. Але це далеко не означає використання найбільш оптимальних підходів у стосунках церкви, релігії і освіти. В окремих напрямках з'явилися досить суперечливі явища і тенденції у впровадженні релігієзнавства у зміст шкільної освіти. Найперше, що потребує аналізу і уваги - неконтрольований, у великих масштабах розвиток діяльності різноманітних зарубіжних релігійних і псевдорелігійних організацій, центрів, братств, асоціацій, окремі з яких намагаються розмежувати освіту за національно-релігійною ознакою. По-друге, слід віднести до негативів саму спритність їхньої релігійно-ідеологічної пропаганди на освітні установи, оскільки вона спрямована на виховання відданості релігійним течіям, які не характерні для українського народу, спрямовуються на формування у школярів і молоді почуття індеферентності до долі Української держави, рідного народу. Розвиток демократизації в Україні призвів до зростання у першій половині 90-х років нетрадиційних для нас орієнталістичних віровчень крішнаїтів, саньясинів, дзен-буддистів, різноманітних сектантських угруповань, які часто піддають людей фізичній і духовній експлуатації, порушують свободу совісті, право на переконання. По-третє, використовуючи фінансові, технічні, психологічні можливості, недосконалість законодавчої бази в сфері

освіти, потурання окремих керівників освітніх установ, вони нав'язують у школах методики, концепції, що шкідливо впливають на моральне здоров'я учнів, денаціоналізують і деформують особистість. Програми "Інтенсивна християнська освіта", "Християнська етика та мораль", представники Білого Братства, церква Христа Спасителя, Христові Брати втручаючись у освітнє поле України прагнуть визначати методики і форми реорганізації закладів освіти, перетворюючи їх у приватні школи релігійного характеру, формують зміст освіти. Все це означає, що цілий ряд релігійних, національних інституцій діє фактично всупереч чинному законодавству України.

На нашу думку, ця проблема набрала надзвичайно великої ваги, оскільки призводить до втрати національного виховання та духовності, суперечить державним інтересам України. Вона нічого немає спільного з релігійно-церковними цінностями у змісті національної освіти, часто має політико-економічний, пропагандистський, приватно-комерційний характер. За таких умов можуть бути зігноровані традиційні віровизнання, християнські цінності українського народу, які є історично- і культуро-відповідними. У найдавніших пам'ятках підкреслюється особлива значимість впливу православного релігійного фактору на виховання. Той, хто читає євангельські і апостольські повчання, життя святих, - стверджував літописець Нестор, - отримує душі велику користь (252, 17).

Літературні пам'ятки Київської Русі висвітлюють необхідність у суспільстві уважного ставлення до церкви.

"Чого не вміє, тому навчайтесь. Творячи добро, не лінуйтеся на добре, перш за все до церкви: нехай сонце вас не застає в ліжку" (228,413).

Зважаючи на це, релігієзнавчим дисциплінам у навчально-виховних закладах має приділятися посиленна увага як позаконфесійному світському процесу, що має на меті ознайомити школярів з величезним духовним надбанням, який ввібрала у себе релігія за весь період історичного розвитку людства. Г.Сковорода підкреслював навіть вищість теології за світські науки, вважаючи, що медицина лікує тіло, юриспруденція примушує кожного творити належне, а теологія робить з рабів синів та друзів божих, надаючи серцю бажання того, до чого примусом тягнуть громадські закони. Чим більше таких теологів, тим вона щасливіша (10,436).

Таким чином, церква історично і сутнісно відображає дійову функцію соціально-культурної, освітньої, соціально-психологічної змагучої діяльності. В ній слід бачити моральне опертя, покликане відображати стабілізуючу роль в душі кожного, духовний вектор розвитку суспільства (25,31-36).

К.Ушинський, відводячи виняткову роль духовному фактору,

писав: "Поняття, ідеї, почуття створюють, розвиваються, накопичуються віками і в образах Несторового літопису ми впізнаємо прабатьків наших не тільки по плоті, але й по слову і духу"(305,432).

Кожний, хто береться за справу виховання, перш ніж почати сіяти в дитячі душі насіння матеріалістичних поглядів, повинен подивитися на плоди, подумати над моральними принципами людини і суспільства, джерелом моральних прагнень яких була християнська релігія, що створила в суспільстві Європейських народів той глибоко християнський вільний суспільний погляд, яким самі послідовники матеріалізму теж захоплюються (304,476).

Але, розбуджуючи інтерес учнів до пізнання таємниць міфів, релігійних віровчень, дуже важливо глибше обґрунтовувати і розкривати історію слов'ян, православної, греко-католицької церкви і української нації, зокрема. При всій культуротворчій значимості знань про світові релігії, їх ролі у сучасному суспільстві, учні мають, насамперед, усвідомити місію української церкви, що у свою чергу дасть можливість краще розуміти саме народні та релігійні свята й обряди, мистецтво, історію, культуру, фольклорні елементи і календарні події. На такій основі уможливується формування в учнів національної свідомості, світоглядної культури, пошанування духовних цінностей свого народу. Саме в такому контексті вивчаються спеціальні курси "Історія релігії", які розраховані для викладання у 9-11 класах. Вивчення таких курсів ґрунтується на знаннях суспільних наук, загальної історії, природничих наук, особистісному ставленні. Особливо тісний зв'язок курс "Історія релігії" має з народознавством і з історією України, мистецтвом, музикою. Тому головними принципами подібних спецкурсів є культуровідповідність, природовідповідність, народність. Аналізуючи релігієзнавчі спецкурси, слід відзначити, що в останні роки значно посилилась їх українознавча спрямованість. Сучасне українське православ'я, українські казки, легенди, повір'я, сказання, прислів'я - головне джерело для реконструкції релігійних уявлень предків слов'ян. Календарні свята дніпровських слов'ян, найдавніші корені сучасної української символіки; українські видання Біблії, хрещення; давньоруське православ'я - синтез християнства за східним звичаєм і слов'янського язичництва; історія українського православ'я; утворення Української автокефальної православної церкви (УАПЦ); українська греко-католицька церква; відокремлення Української православної церкви від російської у 1992-1993 роках. Орієнталізм в Україні, міжконфесійні відносини (259,5-7) свідчать, що український фактор в релігієзнавстві як компонент у змісті освіти займає дедалі більше місця у навчальних дисциплінах, спецкурсах, що зараз викладаються.

Гуманітаризація освіти, релігії, політики вимагає й більш тісної інтеграції. Недосконалість законодавчої бази, складність конфесійної ситуації, невисокий освітній, духовний рівень значної маси священнослужителів послаблює ефективність духовно-перетворюючого й морального впливу на суспільство. У зв'язку з цим доцільними є теологічні факультети. Один з них, створений понад 120 років тому, відновлено у Чернівецькому держуніверситеті, де загальногуманітарні цикли (філософію, соціологію, логіку, історію, мови тощо) веде "світська" професура, а специфічно теологічні дисципліни - духовні викладачі. Правничі аспекти освіти піддаються врегулюванню, адже йдеться не про пряму підготовку служителів культу, а про навчання фахівців релігійної філософії на різних напрямках теології, і це розширює можливості духовної, історичної, літературної освіти вивчення творів на біблійну тематику, яка складає в учнів, студентів повніші уявлення про процес трансформації та інтерпретації традиційного матеріалу в українській та зарубіжній літературі, посилює взаємозв'язки української і світової культури (6,8).

Проте чи можна стверджувати, що нові підходи, технології, біблійна тематика не є суперечливою? Ні. Оскільки гуманізація освіти, що вибудовується на ґрунті "загальнолюдської" філософії, часто свідомо ігнорує традиційний національно-духовний фактор у змісті освіти, що денационалізує школу, формує громадянина світу, але не громадянина України. Аналізуючи біблейську основу глобальної освіти з її інформаційно-комп'ютерною насиченістю, можна помітити впровадження принаймні 4-х принципів, а саме: повернення до релігії, повернення до батьків, повернення до індивідууму, повернення до основ. На перший погляд, наведена модель справді виглядає осучасненою. Але попри всі свої значні інформаційні, методичні, фінансові, політичні можливості, вона не може і не повинна замінювати зміст національної системи освіти при всій наявності в ній недосконалих технологій, стандартів, дефіциту інформаційно-методичного значення. Адже саме традиційність, здоровий консерватизм давали перспективи розвитку, виживання багатьом націям і народностям. Для забезпечення реалізації ідей національної школи, гуманізації виховання передусім, необхідно мати, крім інших чинників, вчительство, свідомість якого не розмита абстрагованими космополітичними цінностями. А.Дістервег стверджував, що одне з головних завдань - це знання вчителем національного характеру і наявність у самого цього характеру (88,235).

Все це не має нічого спільного з проповідуванням національної винятковості, національної замкнутості. Для України, особливо в період становлення її державності не може бути сприйнятною спроба замінити філософію національної системи освіти, навіть в

умовах її глобалізації, на уніфіковану, як кока-кола у всьому світі (325,4, 20).

УКРАЇНОЗНАВЧІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЦЕНТРИ. До проблеми використання українознавства слід підходити системно, не обминаючи такий елемент цієї системи, який стосується рівня підготовки вчителя. На професійний рівень педагога впливає ряд факторів, і серед них - можливість налагодження чіткої організації праці, наявність у школі науково-методичного, дидактичного, координаційного центру. Такими центрами навчально-виховної діяльності впродовж останніх 5-7 років стають кабінети українознавства. Дослідження в ряді регіонів Київської, Чернівецької, Івано-Франківської, Миколаївської областей підтверджують, що функціонування їх суттєво впливає не лише на організаційну сторону навчального процесу, але й забезпечує більш успішну діяльність учителя, тому що сприяє засвоєнню українознавчих знань і традицій культурної спадщини народу і виробленню вмінь використовувати ці знання на процедурному рівні. Названі компоненти, які входять в критеріальні оцінки підготовки вчителя, стосуються не вузької категорії педагогів, скажімо, мовників, літераторів чи істориків, а мають загальнопедагогічну універсальну значимість, оскільки запорукою успіху в оновленні змісту освіти на ґрунті українознавства є повноцінне включення педагогічного колективу, всіх структурних шкільних елементів урочної, позаурочної навчально-виховної роботи. Такий підхід сприятиме також тому, що всі загальнопедагогічні категорії (мета, зміст, методи, форми, принципи навчання або виховання) реалізовуватимуться без відриву від української етнокультури, що в остаточному підсумку підвищить ефективність засвоєння учнями українознавчих знань і культури, дозволить подолати одноманітність навчально-виховного процесу, поновити конкретними справами для засвоєння молодим поколінням культурної спадщини народу, усвідомити значимість рідної мови, історії України, народних традицій, відновити культ сім'ї, родини, села, міста, держави, відкриє простір для педагогічної творчості. Слід виходити з того, що кабінет українознавства, народознавства, які функціонують в загальноосвітніх школах нового типу, відіграють роль не лише констатації пам'яток минулого, описують сучасність, але, насамперед, як творчі і навчально-методичні лабораторії, покликані активізувати краєзнавчо-пошукову роботу, розвиток творчої активності, соціальної і громадської зрілості, виховання матеріальних цінностей. Тому основні напрямки діяльності кабінетів, відповідно до основних завдань, мають бути сконцентровані в освітньо-виховному, навчально-культурному, науково-дослідному, методичному аспектах. Отже, вони мають використовуватися як

для проведення уроків, факультативів, семінарів, лекцій, гуртків, творчих об'єднань, круглих столів, так і для проведення наукових конференцій, зустрічей, диспутів тощо.

З точки зору оснащення кабінету українознавства, це залежатиме від напрямку діяльності школи, умов, регіональних особливостей, рівня інтеграції з науковими, історико-краєзнавчими, літературно-мовними, мистецькими, політичними, фольклорно-етнографічними інституціями. Тут знаходяться державні документи про освіту, наукова, довідкова, енциклопедична, художня, історична, методична, а також література з питань вивчення культури, мови, побуту українського народу, періодичні журнали, брошури, газети, експонати з українознавства (буклети, карти, картини, матеріали науково-дослідницької і пошукової роботи). Отже, згідно з концепцією національного виховання українознавча робота торкається найрізноманітніших знань про Україну і її народ. В основі знаходяться проблеми етносу, нації, держави, історії, мови, природи, культури, ментальності. На наш погляд, найбільш досконала структура українознавчих кабінетів, змістовні матеріали з україністики, організаційно-методична навчальна діяльність забезпечуватимуть успіх і результативність навчально-виховної роботи, якщо вивчення української культури, історії, економічно-виробничих, політичних проблем відбуватиметься без зв'язків з іншими народами і культурами. Якісними характеристиками відзначається робота в тих навчальних закладах, які реалізують такі підходи, коли поряд з основною конструкцією - україністикою, охоплюється проблема народознавчих знань сусідніх народів, тих, які тривалий час проживають на українських землях, а також далеких географічних народів, з якими українці перебували і перебувають в інтенсивних зв'язках і контактах. Об'єднувальна ідеологія має увібрати в себе найважливіші гуманістичні принципи, загальнолюдські етичні норми, патріотизм і національну гідність разом з повагою до інших народів, щоб така ідеологія, за висловом одного з американських вчених, була розлита в суспільстві, просто стала його частиною (330,34).

Але немає сумніву в тому, що основою українознавства є величезний пласт народної творчості, українського фольклору, який був провідною зіркою зокрема нашої літератури від "Слова о полку Ігоревім" до нинішнього століття, чого немає в інших європейських літературах. Надбання українців - свідчення їх загальнолюдської значимості в багатьох сферах суспільного життя, чим доказово аргументується, що ми зовсім не є простими наслідувачами чужих культур. Гадаємо, що спрощене бачення проявляється в тому, що державна, матеріальна українська культура інтерпретується лише на національно-визвольній ідеї. Оскільки світ, зокрема Європа, в більшості пройшли історичні етапи національно-визвольних

революцій ще у минулому столітті, то ця ідея є архаїчною, з їх точки зору. Було б неправильно, якби під цю ментальність ми старалися вибудувати власний зміст українознавчої освіти, але, напевно, наше завдання полягає у висвітленні таких досягнень в творчій, науковій, правовій, політичній, культурній сферах, які по своїй значимості виходять далеко за межі національного, стали набутками загально-європейської, світової культур. Виникає питання, використовуючи які методи, форми будуть забезпечуватися найбільш раціональні підходи до справи. Переконані, що удосконалення змісту українознавчої роботи неодмінно приведе до інтерференції культур, тобто природного і закономірного їх взаємопроникнення. Звісно, впродовж тривалого періоду ця тенденція мала як негативний, руйнівний так і позитивний характер, по-різному впливала на національну свідомість. Українознавство мусить передбачати ці два напрямки і не відкидати оцінок, знань явищ, які мали антиукраїнське спрямування. Але при всі складнощах не можна зводити пізнання себе, власну репрезентацію лише до негативного пізнання зв'язків, стосунків, культур сусідніх народів. Через українознавчі кабінети як творчі навчальні лабораторії слід закладати нові етапи пізнання і знайомства з історією, культурою, економікою сусідніх народів - польського, словацького, угорського, румунського, молдавського, російського, білоруського, враховуючи, що нинішній стан знайомства українців з цими культурами є неоднорідними. Діяння українських вчених, митців, педагогів мають посутню пізнавальну цінність через контакти з іншими народами на теренах української культури(110,3).

Такі знання допоможуть організувати краще співробітництво з іншими народами, уникнути дискомфорту, політичного напруження з ними, сподіватися на адекватне розуміння в цих країнах України, активізацію українознавчих студій. Важливим є послідовне застосування порівняльних принципів, аналогій, паралелей у взаєминах України з іншими державами і народами в питаннях етики, релігії, моралі, побуту, традицій, політики, культури, історії, природи, екології. Сказане не означає витіснення української етнокультури із змісту освіти, заміну її знаннями культурологічного, інформаційного, наукового спрямування про інші народи, а надання українознавчому аспектові національної освіти в період самостійного державного життя виміру, зумовленого потребами дуржавного відродження і суспільного розвитку, щоб українські матеріальні й духовні цінності зайняли своє належне місце у вінку європейських культур. Для кожного народу є характерною своя власна самосвідомість, особливе сприйняття світу. Аналіз досліджень українських істориків, педагогів, письменників, етнографів впродовж останніх століть засвідчують розробленість

науково-теоретичних концепцій етнічної самосвідомості. Г.Сковорода, П.Юркевич, М.Гоголь щодо внутрішньої людини, внутрішнього "я", П.Куліш про "хutorянську філософію" - свідчення тому. Ще більш філософськи осмислене розуміння української духовності розробив І.Франко, а також М.Драгоманов, В.Антонович, М.Грушевський. Вивчення їх теорій є дуже важливим для змісту освіти, оскільки необхідно на основі їхньої позитивістської спрямованості формувати визначальні чинники державницького громадянського виховання. Актуальним для сучасності є бачення В.Антоновича, який писав, що провідна ідея нації може найширше і найкраще виявлятися під час самостійного життя нації. І якщо для росіян такою провідною ідеєю є авторитаризм, що закономірно приводить до монархізму, для поляків - аристократизм, то для українців характерне прагнення до демократизму. Українському народові не вдалося цілком і повністю виявити свою провідну ідею, йому доводилося лиш інстинктивно простувати до неї. Пізніше були запропоновані В.Липинським, Д.Донцовим державницькі теорії консерватизму,радикальні теорії "національного" комунізму. Всі вони заслуговують на увагу, оскільки сприяють розумінню державницької ідеології. Проте для встановлення в тій чи іншій формі державницької демократії необхідне загальне державницьке мислення всіх суспільних сил. Бо при низькому ступені розвитку політичної культури пануватиме особиста вигода окремих людей чи станів. Ця думка є дуже значимою, що зумовлює шляхом впровадження українознавчих вартостей гуманітаризацію знання, відведення від тенденції руйнації духовності народу, яка склалася в умовах бездержавності, деформованої національної самосвідомості. Культура несе в собі гармонію, духовний, розумовий розвиток людини. Вона дає можливість усвідомити своє життя і поведінкові норми. Але для цього людину, як проголошував Г.Сковорода, слід поставити в центрі, в якому знаходяться всі проблеми: життя, діяльність, пізнання. На думку І.Франка, Г.Сковорода всю свою не тільки розумову діяльність, але й все своє життя присвятив доказу того, що справжнє знання і життя у вищому розумінні - одне й те саме(315,477).

Орієнтація роботи кабінетів українознавства у такому напрямку спрямована на виховання не псевдопатріотів, а національно свідомих громадян, які уболювають і працюють на відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, вихід вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень. Адже щоб утвердити Українську державу, наші діти мусять бути освіченішими, далекогляднішими, толерантнішими, більш інтегрованими у світову культуру і освіту. Ми звернули увагу на один із важливих аспектів, який, на нашу думку, недостатньо використовується в змісті роботи українознавчих центрів і кабінетів. Це не означає применшення

ролі найбільш істотних напрямків, якими керується педагогічна громадськість, зокрема тими, хто очолює кабінети українознавства. Практика показує, що в змісті навчально-виховної роботи велика увага приділяється питанням, які торкаються витоків української ментальності, духу, допомагають побачити красу землі, відчуті обов'язок і причетність до відродження культури, екології. Отже, першочерговим завданням є формування патріотизму як складової національного світогляду, як могутнього стимулу у боротьбі за розбудову нової незалежної України. Чільне місце в роботі кабінетів займає виховання прагнення учнів до зміцнення честі та гідності своєї держави через усвідомлення ними національної символіки як обов'язкової атрибутики державного устрою, формування моральних почуттів і рис поведінки на основі всіх народів української держави від Київської Русі, козацької доби і гетьманства, національно-визвольних рухів до сучасного державного устрою.

Важливе місце займає історичний компонент як фактор формування в дітей національного менталітету і свідомості. Формування патріотизму здійснюється через вивчення історії свого роду, всього народу, нації як на уроках історії, так і в позаурочний час. Відбувається продовження процесів, які стали активно проявлятися у 80-х роках щодо родоводу, народної педагогіки. В одній із публікацій, яка привернула до себе увагу, В.Скуратівський розповідав про рибалку з Очакова Миколаївської області Луку Івановича Книгу, який напам'ять знав увесь свій рід з глибокої давнини(272,79-83).

В основі - діяльність експедиційно-пошукових груп, туристичні подорожі, вивчення місцевих пам'яток історії та культури, історії сіл, міст, річок, зустрічі з цікавими людьми, що допомагає правильному розумінню історії українського народу. Досліджувані нами змістові функції і характеристики українознавчих кабінетів і центрів показують різноманітні структурні схеми їх діяльності, які залежать від регіональних, історичних, етнічних особливостей. Найбільш типовими, на наш погляд, є структурні напрямки, в яких відображено історію краю у давнину: суспільний лад, культура і традиція народів, які населяли Україну, зокрема скіфів, пам'ятники археології і матеріальної культури, історія і роль запорозького козацтва, національно-визвольні змагання, боротьба за українську державу, наукові, правові, освітні, мистецькі досягнення українців у контексті світової історії та культури, історичний розвиток України в символіці, прапорах, геральдиці, українська діаспора тощо.

Інший напрямок - формування об'єктивних знань про становлення і розвиток української нації, взаємини з іншими націями, характер стосунків українців і представників національних меншин, які проживають в Україні, досвід творення українською нацією загальнозначущих, загальнолюдських вартостей, які

збагатили світову культуру. Провідною ланкою залишається задоволення права учня на виховання в національному дусі, без чого не може виробитися здатності по-справжньому осягнути здобутки загальнолюдської культури. Як показує практика, в діяльності українознавчих кабінетів особливе місце займає проблема мови. Адже мова не лише найважливіший засіб спілкування, але й мислення, розвитку, самовираження. Саме з її допомогою людина повніше реалізує інтелектуальний потенціал. Бо "не умовних звуків, - як писав К.Ушинський, - тільки вчиться дитина, вивчаючи рідну мову, але п'є духовне життя й силу з рідної груді рідного слова"(308,121-133).

Поглиблене вивчення української мови дає учням знання з різних аспектів українського мовознавства. Це - і стабільне володіння нормами української літературної мови, уміле використання їх на практиці, користування нормативними посібниками - довідниками, словниками, енциклопедіями. Необхідним є вивченням прислів'їв, приказок, гуморесок, легенд, пісень, загадок, літописів, переказів, що формує та розвиває не лише мову, але й світогляд, навички грамотного письма. Шляхом українознавчої роботи діти не лише прилучаються до духовних здобутків рідного народу - традицій, звичаїв, культури. Їм забезпечується єдність мовної освіти і розвиток мовлення учня, мовного етикету. Основу для роботи вчителя в українознавчому кабінеті складає також практична діяльність по озброєнню учнівської молоді умінням запису різних жанрів усної народної творчості в нерозривній єдності з грою, фантазією, спілкуванням з природою, що забезпечує творення естетичних і моральних ідеалів. На нашу думку, позитивна значимість спостерігається саме в роботі тих вчителів, керівників українознавчих кабінетів, які крім провідних функцій мовного пізнання, уміння, навичок, намагаються використовувати мову як засіб духовного єднання нації, консолідуючого фактору в Україні з її яскраво визначеними економічними, етнічними, демографічними, політичними, конфесійними, культурно-побутовими особливостями через українську мову, яка є не лише символом, а реальною державною потребою, проявом національної ідентичності у різних регіонах України. Мова несе в собі культурологічний аспект. І тому слід всіляко оберігати мовну специфіку, діалекти, які відбивають конкретні традиції, культуру мовлення, особливості регіону. Бо і Франко, Стефаник, Мартович, Кобилянська, Черемшина, Маковей прагнули творити єдину українську культуру, "тягнути у бік" Гуцульщини, Буковини, Бойківщини, Покуття (336,94).

Ці підходи закладалися у творчості видатних педагогів різного періоду. Саме з таких міркувань творив "Граматику української мови" В.Сімович, яка була написана саме для потреб української школи, з орієнтацією на мову Наддніпрянської України(292,92).

Новим явищем у першій половині 90-х років у змісті роботи шкіл є поява українознавчих кабінетів в регіонах, де компактно проживають національні спільноти, а також розділів і напрямків у їхній роботі стосовно етнічно-релігійних і мовних меншин. Ми схильні розглядати це явище як один з численних шляхів реалізації завдання інтеграції, співіснування, взаєморозвитку етносів і культур у межах політичної нації на основі українознавчого простору. Це дасть можливість Україні як багатонаціональній, полікультурній державі створювати умови для збереження міжнародного миру, через поглиблення взаєморозуміння, взаємопізнання. Вивчення реальної мовної ситуації в різних регіонах України висвітлює досить складну мовну інфраструктуру в освітній галузі. На сьогодні в Україні функціонують школи, які забезпечують базовий рівень освіти національними мовами навчання. Так, діють 119 шкіл (26 тис. учнів) з румунською мовою викладання, угорською - 66 (19 тис.), молдавською - 13 (7 тис.), польською - 3(900), кримсько-татарською 3 (940). Крім цього, діють 66 шкіл з декількома мовами навчання, не кажучи вже про значну кількість шкіл з російською мовою викладання, в яких на 1 жовтня 1991 р. навчалось 52% учнів і лише в 1992 р. кількість українських шкіл перевищила кількість російських по наповненню учнями(52,22). Таким чином, оцінюючи всю важливість українознавчої діяльності через мову для самоідентифікації учнів української національності, не можна недооцінювати впровадження у зміст освіти української мови для неукраїнських етносів як мови більшості, офіційної і державної, обов'язковою для вивчення у всіх навчальних закладах.

В багатьох українознавчих кабінетах значне місце відводиться літературі. Це надзвичайно важливий розділ, оскільки література особливо сприяє формуванню духовного світу людини, будить національну самосвідомість. У той же час література зазнає найсуттєвіших змін, позбавляючись від вульгарно-соціологічного підходу, заідеологізованості, застарілих методів, нехтування естетичними цінностями. У літературу повертаються письменники "розстріляного відродження" і репресій, представники української діаспори, ті невмиручі твори, які показують все невмируще, високе, справжню любов до України, принципово нова методика, яка базується на тому, щоб популяризувати високоестетичні твори, виходити з того, що дав митець своєму народові, Україні, людству. У практичній діяльності вчителя використовуються матеріали, виставки, бесіди, лекції, дослідницько-пошукова робота стосовно літературної України ХХ століття, видатних жінок української літератури, письменників - борців за незалежність України, видатних діячів української діаспори, літератури, мистецтва.

Актуальною і новою у висвітленні проблеми стала тема екокультурного виховання і освіти, реалізації принципу

природовідповідності. Адже українська національна психологія, світогляд, характер виникли в конкретній екологічній ніші, яка обумовлювала специфічні ознаки нашого народу. Разом з тим лише апробований тисячоліттями досвід його життєдіяльності, усталена традиція, культура, гармонія у відносинах з природою оберігала українську природу.

Екокультурний розділ в українознавчих шкільних центрах опирається першочергово на засоби народного календаря, бо саме використовуючи їх учні мають можливість відчутти себе невід'ємною частиною живої природи, проїнятися бажанням не руйнувати, нищити, а навпаки - оберігати, збагачувати дім, середовище, в якому живем. Доступність використання педагогіки народного календаря є загальною у шкільній практиці, оскільки вона враховує закономірності природи України, психологічні, історичні, національні і регіональні особливості. В українознавчих кабінетах найбільш поширені напрямки роботи стосуються також фольклорно-побутового аспекту. Вивчення обрядовості, календар народних свят, народні ремесла і художні промисли, традиції української кухні, етикет свят і відносин, народна навчальна система, дотримання народних традицій і звичаїв, моральні, фізичні, етичні ідеї та принципи, народні ігри, національно-державницькі свята і урочистості, обрядова символіка, жінка -берегиня родинного вогнища, побутові символи - ось далеко не все, що закладено у зміст навчально-виховної діяльності кабінету і педагогів. В основі цього - передача молодому поколінню світогляду в народному дусі, пізнання навколишнього світу і загальних законів розвитку природи та суспільства. Осволюючи цією системою, можна сподіватися на краще засвоєння учнями знань з історії, географії, медицини, ботаніки, зоології, гігієни, етики, агрономії, що вони керуватимуться в житті етичними принципами обов'язку і моралі, що сприятиме розвитку їхніх фізичних та розумових здібностей. Цінність фольклорних досліджень надзвичайна, адже вони проливають світло на ті сторінки історії України, які досі замовчувалися або висвітлювалися тенденційно. Ці матеріали є дуже цінними для використання у навчальному процесі. Для прикладу приведемо фольклорні записи, які підготував Я.П.Новицький на Південній Україні з історії Запорозької Січі. Ось їх основні мотиви: українці на земляних роботах; москалі радяться як завоювати Запорожжя; облога Січі москалями; кошовий Калнишевський прощається із запорізьким військом; втеча козаків в Туреччину; переселення на Кубань; гірка доля запорожців (274,9).

Природно, що структурою, змістом, формами освітньої роботи українонародознавчі центри, кабінети відрізняються один від одного, маючи власні пріоритети і можливості. На прикладі Чернівецької області можна простежити зазначену специфіку. У

12 районах області і Чернівцях діють 52 таких центри-кабінети. Щодо основних напрямків, то найбільш поширеними є краєзнавчий, етнографічний, історичний, літературний, народознавчий, літературно-мистецький, пошуково-фольклорний, екокультурний. Отже, поява такої форми навчально-виховної діяльності, як створення і функціонування українознавчих кабінетів, творчих лабораторій, є педагогічно доцільною, оскільки це не лише покращує організацію праці з національного виховання, але, насамперед, дає можливість, використовуючи українознавчий матеріал в історичному, літературному, науковому, природничому, художньому, екологічному аспектах, активізувати пізнавально-творчу діяльність учнів, виховує їх патріотичні почуття.

УКРАЇНОЗНАВСТВО І НАЦІОНАЛЬНІ МЕНШИНИ. Прагнення активно впроваджувати українознавчу проблематику призводить до хаотичності, поспішності й малоефективності. Для багатьох практиків, педагогів, вчених саме її природа не сприймається як комплексне багатомірне явище, а швидше всього як безліч компонентів складного конгломерату. Тому актуальність завдань полягає в тому, щоб відшукати глибинні зв'язки інтеграційного, координаційного, субординаційного й організаційного характеру. Адже таке невідкладне економічне, політичне, соціальне, історичне, екологічне, духовно-культурне утворення як Україна не можна розглядати крізь призму одиничного. Строкатість пізнавальних форм і напрямків у змісті навчально-виховного процесу повинна мати свою стержневу основу, основні рівні. Українознавство отримує новий якісний поштовх, коли воно сприйматиметься на рівні світоглядних філософських проблем, загальнонаукових, включаючи суспільствознавчі, природознавчі, технікознавчі проблеми, спеціально наукові, організаційно-методичні з комплексами форм, методик, інформацій. Кожен із цих напрямків повинен структуруватися на конкретні складові, з певним колом досліджень і розробок. Разом з тим, не можна обмежуватися тільки науковим аспектом вивчення, адже життєвий простір українців в минулому, теперішньому і майбутньому мав і матиме різні основи самовираження. Мистецтво, мораль, освіта, традиція, особливо політика відіграють не менш важливу роль щодо формування самосвідомості народу, культури, світогляду. Зазначене вище розуміння і бачення, до якого ми повинні прийти, не є уніфікованою категорією і критерієм. В силу неоднакових стартових умов, багатоетнічного характеру України, наявності в системі освіти різномовних, полікультурних навчально-виховних закладів. В 1994/95 н.р. функціонувало 1188 освітніх установ національних меншин з контингентом учнів та вихованців 4.4 млн.чол. Навчання і виховання у цих закладах організовано 18 мовами. Стосовно шкіл,

то їх налічується 6109 (3,1 млн. чол.). Ці акти переконливо засвідчують, що впровадження українознавства за однотипними моделями є нереальними в силу багатьох факторів - етнічного, історичного, психологічного, організаційно-педагогічного, економічно-політичного. Уніфікуючи підходи, відбувається зближення з відомою уже в історії політичною доктриною "процвітаючого суспільства", яке повинно бути соціально і національно - гомогенним і конкретизувалося в 60-і роки створенням нової історичної спільності з єдиною мовою спілкування, що засвідчувало відмову держави від політики підтримки національних шкіл, переходячи до їх згортання і русифікації системи освіти. Аналіз історичних фактів свідчить про необхідність розвитку політичної державності для відродження культурної самобутності народів у сфері освіти, як і те, що ідея такої взаємозалежності полягає у тому, що найбільший розвиток шкільництва відбувався в часи її самостійного існування. Проведення протягом тривалого періоду українізації підтверджує, що вона завжди супроводжувалася відродженням національних культур інших народів. Адже у 20-х роках рідною мовою навчалося 97 відсотків дітей, 80 відсотків шкіл були україномовними. Крім того, діяло 656 шкіл з польською, 470 - з єврейською, 541 - з німецькою мовами навчання. Проте політичний режим, його ідеологія у сфері освіти зліквідували ці позитивні надбання (161,350).

У 60-80-ті роки приймаються 4 спеціальні постанови, в яких чітко прослідковується посилення курсу в загальносоюзному масштабі на культурну й національну унітаризацію. Освіта дуже швидко втрачала національні якості, рідна мова в кращому випадку переводилася в статус рядового предмету. Протягом півстоліття, починаючи з 30-х років така політика принесла свої негативні результати. З них зникло більше 50-ти мов на терені колишнього Ссюзу, тобто щороку втрачали одну мову, а отже один народ. Уже в середині 70-х на рідну мову і літературу в середній школі по навчальному плану відводилися 40 годин, на російську мову і літературу - 70. Вона виявилась виключно в усіх класах, їй відводилися перші уроки, класи ділились на групи не більше 15 дітей, а вчителі отримували надбавку до зарплати. За короткий час відбувалась трансформація національних шкіл у російськомовні, а власну мову зберігали на рівні окремої дисципліни. Про цю тенденцію свідчать факти, приведені в окремих концепціях національної школи Російської Федерації 90-х років. На середину 50-х років викладання в школах Росії велось, крім російської, ще на 46 мовах, що практично відповідало рівню 1927 року. Проте через три десятки років мовою навчання виступало вже лише 20 мов, причому в 10 випадках рідною мовою викладали тільки

протягом 2-3 років. Про збереження рідної мови як основної можна вести мову лише на рівні татарської мови (10 класів), башкирської (10), тувинської (7), якутської (7), чувашської (4). Решта, більше як 25 мов перейшли в статус навчальних предметів. Приведений приклад еволюційних процесів національної школи в системі освіти Росії дає можливість оцінювати проблему впровадження українознавства в зміст освіти шкіл національних меншин, не лише з точки зору інтересів держави, але й людини, конкретного етносу. Десятиліттями практикувався стереотип, в центрі якого - зовнішній вплив на учня, який розглядався як об'єкт виховання, як об'єкт дисциплінарних соціологізованих впливів. Така, по суті, антигуманна практика породила ряд серйозних труднощів у формуванні особистості, що згубно позначилося на її саморозвитку, самовираженні, її національної духовної ідентифікації.

Школа не працювала для майбутнього так, щоб діти були рідні народу по духу, переконаннях, ідеалах(331,12).

Аналіз показує корінну відмінність українознавчої політики у сфері освіти, що здійснюється в Україні, від Росії. В ній, по-перше, більшість рідних мов було витіснено із суспільного і шкільного життя в побутову сферу, а потім й із сім'ї, що неминуче постало питання про їх існування. Діяльність національних шкіл здійснювалась в інтересах політики національної унітаризації, що привело до того, що кілька поколінь було виховано поза рідною мовою і національною культурою. Це привело до відриву від національних традицій, маргіналізації великих пластів населення. Змінився базовий принцип національної школи "школа на рідній мові" на принцип "російська школа з рідною мовою навчання в якості навчального предмету". Розвиток національної школи розглядався як інструмент двомовності з домінуючою і визначальною роллю російської мови. На 1989 рік в Росії 27,6 відсотків національних меншин визнали російську мову як рідну, 60,4 - як другу, а розвиток національної школи як самостійного типу шкіл виділялися лише специфікою навчального плану, але зовсім не відрізнялися, по суті, ні ідеалом виховання, ні самостійними завданнями, ні змістом освіти. Якісно відрізняються моделі національної школи в Україні. Етнополітика, етнокультурний український вплив враховують кілька моментів: 1) представники неукраїнських етносів складають біля 14 млн. чоловік, що є значним економічним, інтелектуальним капіталом України; 2) загальним станом етнічних груп, народів, що населяють Україну є підйом національного відродження освіти, мови, культури; 3) незважаючи на складні історичні процеси, Україна мала значний досвід, хоча і нетривалий період розбудови національного шкільництва; 4) більшість національних меншин мають за межами України однойменні державні організми; 5) попередній процес національного розвитку придушувався офіційними доктринами,

повальна русифікація привела до зникнення багатьох мов. У той же час багато національностей в навчальних закладах не могли опанувати українську мову, історію, культурні цінності, ігнорувалась їх необхідність інтегрування в українське оточення (165,103).

Ряд національних шкіл України характеризуються не зміною назв навчальних предметів, не введенням нових предметів, а змістом освіти. Переконані, що не національне аранжування загальнолюдських цінностей, а національна культура визначає суть національних шкіл. Важливо підкреслити, що учні повинні жити рідною культурою і мовою і бути в ній. Лише за таких умов в центр змісту освіти зможе буде покладений етногенез з усіма визначальними факторами. Саме такий педагогічний і політичний підходи є прийнятними для України, позбавляючи освіту недемократичності і негуманності.

Система освіти має відображати інтереси як держави, номенклатури, так і значної кількості суспільних суб'єктів, етносів. По-друге, ігнорування національно-культурних запитів в галузі освіти в кінцевому результаті створюють субетнічні відносини; по-третє, забезпечити цивілізаційний розвиток сучасної держави, нації можливо при взаємному інтегративному, культурному обміні між етносами, а не через пригнічення одного з них, бо навіть найрозвинутіша освіта сьогодні не є самодостатньою і для досягнення міжнародного освітнього рівня необхідне взаємозбагачення. Якщо внутрішні суспільні процеси в державах все більше піддаватимуться демократичним тенденціям, то в змісті освіти дедалі більше відводитиметься місця національній культурі. Наприклад, загальним результатом саме цих процесів в Росії за 1987-93 рр. стало розширення кількості мов навчання в національній школі з 21 до 31 і збільшення кількості мов, які вивчаються як предмет, з 44 до 68. Без сумніву, що доля малих народів, які проживають не в межах власної історичної батьківщини, а для багатьох і взагалі її не існує, весь національний космос фокусується лише в них, які є недержавною і неполітичною нацією, з одного боку заставляє постійно відстоювати своє національне я, з іншого - постійно вибудовувати стосунки з найбільшим етносом, який є стержневим у створенні держави, нації, через сприйняття або ігнорування його культури, мови, історії, політики, ідеології, етики тощо. Попередній досвід, зокрема соціологічні і педагогічні дослідження в багатонаціональних регіонах України показують, що культура, політика, філософія українознавства, які одночасно стають загальнодержавними пріоритетами, мають добрий ґрунт для впровадження в зміст освіти національних меншин за умов оптимального розвитку їх національно-культурного компоненту. Аналізуючи різноманітні стихійні пошуки нової парадигми

національної школи, які сьогодні відображені у багаточисельних матеріалах і документах, концепціях, програмах, законах спостерігаються косметичні, декоративні способи реформації національних шкіл до нових умов, зокрема стосовно українських шкіл в Росії, Румунії, Польщі, Словаччині. Про це свідчить найбільш відомий офіційний документ в Росії " Національні (неросійські) навчальні заклади (1990-1995)". Якщо оцінювати цю позицію в області національної політики, то прослідковується в ньому відсутність принципово нових ідей, жорсткий і послідовний курс на скорочення національних шкіл з навчанням рідною мовою, заміну їх школами, де рідна мова вивчається як предмет або факультатив. Цей напрямок підтверджується плановими завданнями, коли доля учнів у національних школах скорочується за 5 років з 38,8 до 36,7 відсотків. Хоча були й інші моделі, коли з допомогою компонентного підходу, учні отримували поряд з рідною мовою і літературою суму знань етнокультурного і етноісторичного характеру. В кінці 80-х років був розроблений діалогічний варіант національної школи, коли початкова освіта базується на основі рідної культури, а потім переходить до російської й світової. Основна мета такого підходу - уникнути ізольованості "національного компоненту", натомість передбачалась така організація змісту освіти, яка б заперечувала її діалогічний міжкультурний характер. На нашу думку, дві останні моделі могли більше гарантувати потреби необхідного етнокультурного розвитку і сприяти гармонізації міжнаціональних відносин в багатонаціональній державі. Проте справжня модернізація змісту освіти національних шкіл можлива лише за умов, коли етногенез буде розглядатися як багатофакторний процес. Отже вивчення мови, літератури, традицій далеко не вичерпує дух і сутність національної школи, тому що слід отримати знання з питань зародження, розвитку історії конкретного народу, формування державності, стосунків з іншими народами, моралі, етики, релігії, філософії, образотворчого мистецтва, музики, народної медицини, фізичної культури, трудової діяльності, науки, виробництва, всього, що пов'язано з науково-технічним прогресом, технікою і технологією, географією, продуктивними силами тощо. Національна школа не може розвиватися, ігноруючи національну етнопедагогіку, в якій головне - народність, людяність, порядність, благородство, великодушність, нерозривний зв'язок поколінь (278,91).

Слід враховувати, що національна школа передбачає не лише національно орієнтований зміст, але й специфічні методи навчально-виховного процесу, оскільки не можна ігнорувати психологічні особливості сприйняття, мислення, яке у кожного етносу індивідуальне й своєрідне. Тому увага до методу повинна бути рівнозначна увазі іншим факторам етнізації, що уможливить

створення істиннонаціональної педагогіки, яка поєднає в собі і оригінальний зміст освіти, і національні методи навчання. Таким чином приведені порівняльні аналогії необхідні для кращого розуміння процесів у освітній галузі України, що стосуються розвитку національних шкіл, впровадження у зміст освіти українознавства. Ми виходимо з того, що українознавчі політиці потрібні відповідні передумови політичного, правового, педагогічного характеру, тоді вона сприйматиметься етносами, які населяють Україну, не як українізація в негативному розумінні, а як державницька ідеологія, яка забезпечуватиме всім національностям політичний комфорт, інтелектуально-інформаційний простір, соціальну захищеність і розвиток. Тобто йде мова про недоцільність ігнорувати одиничним як етнонаціональним, приглушуючи його загальнодержавним. Бо гуманна освіта повинна допомогти людині навчити і виховати себе першочергово по відношенню до рідного народу. Тоді й держава сприйматиметься національними індивідуумами не як апарат придушення національних цінностей через космополітичну школу, а як інституція поваги, підтримки розвитку народної культури, освіти, самоцінності народу, його унікальності.

Етнонаціональні, етнополітичні процеси, що відбуваються, підкреслюють нагальність пошуку визначення оптимального змісту у системі освіти. Зумовлений новий напрямок двома загальними факторами - демократизацією суверенної держави і поліетнічністю суспільства. Конкретні аспекти досліджень, теоретичної і практичної роботи вимагають визначення багатьох понятійних образів, змісту, визначення об'єктно предметної зони етнокультури, етнополітики. На нашу думку, ці поняття є інтегративним поєднанням культури і політики, з одного боку, і етнічної - з іншого. Вплив етнічності на культуру, політику є закономірним процесом, але особливо посилюється його значимість в умовах функціонування адекватного державного утворення, яким є Україна. Характер взаєморозвитку, взаємовпливів набуває класичного варіанту, коли це стосується моноетнічного суспільства і характеризується складністю, багатофакторністю підходів і оцінок при функціонуванні багатьох етнічних спільностей. Торкаючись питання української етнокультури слід бачити кілька основних напрямків її самореалізації, саморегуляції, саморозвитку і взаємовпливів. Найперше перелічені процеси відбуваються за умов посиленої і самодостатньої етнізації з боку основного етносу на матеріальну, духовну, психічну культуру. По-друге, етнокультура формується завдяки впливам українства, що знаходиться за межами материзни; по-третє, етнос, перебуваючи у взаємодії з різними культурними ситемами піддається певному зовнішньому впливу, переймає загальнолюдські, інокультурні вартості, трансформуючи їх в українській інтерпретації, формуючи і творячи нові здобутки, часто

відмінні від традиційних. Накінець, українська етнокультура сама безпосередньо впливає на інші культури свідомо і опосередковано, вибірково і спонтанно, рафіновано дозуючи, в якійсь мірі адаптивно передаючи національні традиції, досягнення. Прагнення діяти подібної моделі вже принесло суттєві результати на теренах національної освітньої політики України. Взяти для прикладу один із регіонів України - Буковину, де проживають румуни і молдавани, одні з найбільших національних меншин. На 190 тис. румуно-молдавського населення тут функціонують 98 шкіл, де румунська мова є викладовою з 1-го по 11-і класи, 50 дошкільних установ, 5 гімназій та ліцеїв. 16,7 відсотків учнів шкіл (румунуни і молдавани на території Чернівецької області складають 19,7) навчаються рідною мовою. На початок 90-х років школам і навчально-виховним закладам повернута, ліквідована у 50-х роках сталінською системою, латинська графіка, введено ряд нових курсів, які роблять освіту національно-орієнтованою, зокрема "Історія румунського народу", "Румунська культура на Буковині", "Психологія сімейного життя", "Основи національної естетики та мистецтвознавства", "Етнографія і фольклор румунів", "Хореографія і народний танок" та багато ін. Позитивним явищем в змісті освіти є те, що історія національних спільнот вивчається, насамперед, без відриву, ізоляції від процесів української державності, культури, суспільного життя. Але включення всіх консолідуючих факторів впродовж останнього періоду було складним завданням. Важливі українські соціально-культурні, національно-психологічні, інформаційні чинники не могли бути включені в ціннісні орієнтири, оскільки в зміст освіти румунської, молдавської шкіл не включався найважливіший компонент українознавства - українська мова. Оскільки система політично-правових, організаційно-педагогічних заходів дала можливість у 80-90-х роках забезпечити оптимальний розвиток національно-культурно-освітніх потреб, то це створило добрі передумови для впровадження українознавства в систему румуномовних навчальних закладів і не викликало прямого чи опосередкованого спротиву. Проте на прикладі шкіл з румунською мовою викладання помітні фактори, які гальмували цей процес. Насамперед для молдован і румунів другою мовою після рідної була не українська, а російська мова. У навчальних планах не передбачалося вивчення української мови як предмету. Базуючись на ідеологічних, класових, партійних принципах вона не вважалась ні засобом міжнаціонального спілкування в межах України, ні основою спільності нації. З іншого боку стримувала процес відсутність програм, навчальних посібників, дидактичного матеріалу, підготовлених кадрів, оригінальних методик і технологій. Впливала негативно на процес становлення мови відсутність належної мотивації учнів, адже як засіб спілкування, інформації,

сфери обслуговування у внутрішньому і зовнішньому просторі використовувалася російська. Формальна заміна її на українську була неможливою, це спричинило б деінтелектуалізацію навчального процесу, тому що вся наукова, довідкова, політична, художня література в бібліотечних фондах була російськомовною. Виникла проблема в навчальному плані чотирьох мов, що з точки зору лінгвістичної науки потребувало не лише кількісних структурних змін. І все ж сформована громадська думка, проведення необхідних організаційно-педагогічних засобів уможливило в румунських, молдавських школах у другій половині 80-х років введення української мови. Причому статус її формувался не на рівні факультативів чи рядового предмету, а як другої мови після рідної. Звичайно, цей процес відбувався суперечливо. Опоненти вишукували обґрунтування політичного, лінгвістичного, правового, фізіологічного характеру. Проте, створена освітня модель національно-культурного розвитку усувала можливість значимих психологічних, соціальних, субетнічних дискомфортів, протиріч між державним і національним почуттями. Суттєвою ознакою такої моделі на території Буковини, де українці складають 70,8%, румуни - 10,7%, молдовани - 9%, росіяни - 6,7%, євреї - 1,7%, поляки - 0,5% є оптимальне наближення мовної мережі навчальних закладів до освітніх запитів конкретних етносів.

На 1994/95 н.р. із 443 шкіл функціонувало 313 (70,75%) з українською мовою навчання, 87 (19,6%) - з румунською, 39 (1,8%) - із двома мовами навчання, 4 (1%) - з російською і т.ін. Це дає можливість 75 відсоткам учнів області навчатися українською мовою, 16,5 - румунською, 8,5 - російською, чим практично задовільняються мовно-культурні потреби багатонаціонального населення краю. Крім того, в школах вивчається польська мова і культура, відкрито єврейську школу, діють недільні національні школи. Позитивним явищем є добровільне вивчення в українських школах мов національних меншин. Румунська мова, наприклад, як предмет чи факультатив вивчається у 876 класах (1114 учнів) українських шкіл. Там, де компактно проживають національні меншини, відкриваються в українських школах класи з румунською, російською, польською мовами навчання. На цьому фоні впровадження українознавства в зміст освіти національних шкіл одержувало добру перспективу і провадилося без жорсткого примусового мотиву, пов'язаного з державним регулюванням. Ми виходили з того, що етнополітична ситуація - наслідок впливів багатьох чинників: економічного, політичного, соціального, релігійно-церковного, освітнього, демографічного, міждержавного, правового. Формування в Україні етнополітики має опиратися на багатфакторний аналіз у різноманітних сферах людської діяльності. Ця проблема є дуже значимою, адже від характеру людських

стосунків між різними етносами залежатиме перспектива розвитку суспільства. Прийняті Закони України про національні меншини, про мови, освіту, Декларація прав національностей створюють правові основи демократичного співжиття поліетнічного соціуму, проте вони є зовнішніми факторами. Для становлення толерантних міжетнічних стосунків необхідно мати внутрішні етичні установки, що можуть вироблятися у системі різних ланок освіти. Навчально-виховні заклади, з одного боку, мають можливість давати знання про духовну, матеріальну, психічну культуру етносу як загальнонаціонального чинника, необхідного для кожного, незалежно від національності.

Тому в усіх 98 румуномових, єврейській, польській школах передусім почали з вивчення української мови відповідно умов і специфіки культурно-освітніх проблем. Враховуючи кількісні характеристики, особливості румунської школи, в якій ніколи раніше не вивчалася українська мова, їй приділялася найбільша увага, зокрема кадровому забезпеченню. В більшості, викладання української мови, словесності проводилось російськими філологами. Тільки 7,2 % вчителів були дипломованими українськими філологами. На 1994 рік, 34,4% - навчалися заочно у вузах, а решта, тобто 58,3% не мали і не добували філологічної кваліфікації. Періодична курсова перепідготовка істотно не впливала на якість викладання. За цих умов нагальними ставали організаційно-педагогічна діяльність управлінських структур, науково-методичних служб, охоплення вчителів заочним навчанням, цільове направлення випускників середніх шкіл на стаціонарне навчання, навчально-методичне забезпечення. Слід зазначити, що ці проблеми породжені, насамперед, відсутністю обґрунтованої концепції шкіл національних меншин, невизначеністю щодо цього державно-освітньої політики, належної державної уваги до шкільного підручника. Певні компенсуючі дії проводились в регіонах, зокрема кращими науковцями, методистами, вчителями були підготовлені навчальні підручники "Українська словесність" для шкіл з румунською мовою викладання, посібники, методичні рекомендації вчителям щодо вивчення української мови. Виправданим було використання українських підручників для російськомовних шкіл. Забезпечення ними в різних регіонах складало від 30 до 70 відсотків. Нові підручники для українських шкіл, передусім там, де працюють фахівці, а також підручників у 5-11 класах з початкових класів. Укомплектованість шкільних бібліотечних фондів українською літературою в більшості бібліотек національних шкіл не сягає 5 відсотків. Вивчення стану справ з викладанням української мови і літератури в школах з румунською мовою навчання показує, що чимало проблем українознавства не може бути розв'язаними лише в межах відомчої освітньої політики.

Тому є логічним, що програми вивчення української мови і літератури в школах з румунською мовою затверджуються на сесіях районних і обласних рад у період 1991-95 рр. Розроблені перспективні плани забезпечення шкіл педагогічними кадрами з числа випускників вузів, творчими групами складені програми підготовки до вступу в спеціальні групи держуніверситету, за спеціальними методиками здійснюється індивідуальна робота з учнями 8-11 класів румунських шкіл для вступу їх на українські відділення. Заслуговує на увагу досвід співпраці шкіл з українською і румунською мовами викладання, створення опорних шкіл з українознавства, постійно діючих науково-практичних семінарів для вчителів, керівників національних шкіл, проведення регіональних курсів науково-методичними кабінетами при опорних школах для вчителів і вихователів, традиційною стала двотижнева перепідготовка, мета яких полягає в застосуванні ефективних засобів і прийомів, за допомогою яких удосконалюється засвоєння учнями української мови. Через український фольклор, народні традиції, обряди, свята, історію, літературу слугують цьому мовні хвилини, в яких використовуються дитячі пісні, віршики, приказки, прислів'я, загадки, скоромовки, колядки, щедрівки, використання українського фольклору (пісень, танців, усміррк), народних казок як засобу вивчення мови, проведення фізкультурних та музичних занять, народних ігор та забав на перервах, у групі подовженого дня. Збільшується запас слів, формується швидше понятійний апарат, коли діти займаються виготовленням народних іграшок, писанок, серветок з українським орнаментом на уроках художньої праці. Часто при проведенні уроків використовуються порівняльні аналогії з народними святами, мистецтвом, обрядами, що вивчається під час проведення годин народознавства. Для 1-3 класів розроблені методичні рекомендації з колективних творчих справ: "Український рушник", "Диво калинове", "Хліб-сіль на столі", "Світлиця" та багато ін. Особливого значення надається тим засобам і методикам, які є факторами емоційних переживань, що сприяє кращому засвоєнню необхідних знань, вмінь та навичок. Як зазначала С.Русова: "Не сама дитина має пристосовувати себе до наших методів, а навпаки: наші методи мають бути пристосовані до кожної дитини" (260,13)

Прилучення школярів національних навчально-виховних закладів до української словесності через українську традицію, історію, звичаї і обряди, через взаємозв'язок з рідною мовою і культурою - це той благородний ґрунт, що живить високі почуття громадськості, патріотизму, поваги до людей інших національностей, розуміння причетності до своєї держави - України.

Багатонаціональний склад населення України зумовлює існування в межах її освітньої програми цілого комплексу як

специфічних освітніх проблем, так і різноманітних форм і типів національних навчально-виховних закладів. В організаційному плані у 80-90 роках починає визрівати необхідність створення спеціальних самостійних типів національних навчальних закладів, пошук адекватних відповідей для задоволення нових соціокультурних потреб етнічних спільнот в Україні. Аналіз процесів розвитку національного шкільництва дає змогу на основі досліджень основних форм народознавчої роботи виокремити найважливіші, на нашу думку, саме ті, які суттєво впливають на відродження національної культури, мови, історії, традицій: уроки народознавства, історичне, літературне, фольклорне краєзнавство; шевченківські, пушкінські, емінеску літературні класи; кращі гуманітарні школи; малі академії народних мистецтв, фольклорно-етнографічна діяльність, фольклорні фестивалі, фестивальні курси, гуртки з вивчення національної культури, шкільні кооперативи народних промислів, творчість сімейних фольклорних колективів, музеї народознавства, недільні університети тощо. Вони свідчать, що система національної освіти позбавляється унітарності і недемократичності. Адже дарма, як писав Ж.Руссо, вважають можливим переробляти людей різного складу за одним для всіх зразком" (263, 147).

Однією із поширених форм реалізації культурно-освітніх потреб стали недільні школи національних меншин, які створювалися рішенням виконкомів місцевих рад і здійснювали свою діяльність згідно Конституції України, Закону про освіту, Закону про мови, про національні меншини в Україні. При цьому враховувалися принципи національних, регіональних, місцевих соціально-економічних особливостей. Безперечно, що недільні польські, німецькі, єврейські, болгарські, грецькі та інші школи були однією з форм забезпечення народам і національним групам реалізації права на вивчення рідної мови, історії, культури, національних цінностей і традицій етносів, що проживали в конкретному регіоні. При цьому важливим було визначення вектору, технологій, ресурсів для таких змін, всього ланцюга загальнодидактичних проблем від ідеалу виховання і змісту освіти до конкретної структури навчального плану, мови навчання, освітніх стандартів. Для цього було необхідне попереднє обґрунтування того, яким же освітнім змістом будуть послуговуватися недільні школи, яка мета перед ними стоїть, які завдання і функції будуть виконувати, які можливості для їх реалізації. Лише попереднє усвідомлення і конкретні організаційно-педагогічні заходи змогли допомогти знайти необхідну систему координат, ієрархію як загальних контекстів, так і етнопедагогічних проблем. Тому оптимальними управлінськими, дидактичними рішеннями могли бути лише такі, коли в структурі змісту освіти недільної школи включалися не лише компоненти

рідної мови та літератури як невід'ємної складової історії національної культури, фольклору, пісень, музики, мистецтва але й українознавчі аспекти пов'язані з історією, культурою, мовою, економікою, географією землі, на якій живуть конкретні етнічні групи. До недавнього часу синтетичному і гуманістичному ідеалам української культури і техніки не давали змоги гармонійно вивершитися зовнішні, головне політичні обставини (105,716).

Адже всяка спроба національного відродження, українського курсу придушувалася. Варто пригадати політичний процес над 45 видатними діячами України в 1930 році за спробу розвитку національно-культурного життя, чи коли після смерті М.Скрипника стали навіть забораються, асимілюючи народи, двомовні школи на території України, щоб не псувати, зокрема, на думку М.Горького, чистоту російської мови (105,553). Така ситуація позбавляла виробляти світогляд мислячим, етичним.

Ця проблема вимагає правильного поєднання у змісті навчання загальнодержавного і національного (етнічного) елементів, що дає можливість всім націям і народностям, які входять у склад українського суспільства розвивати не лише власну культуру, примножувати національну культуру, перетворюючи її в духовний базис життєдіяльності членів етносу, але й творити якісно нову, стосовно нового громадянського суспільства, де кожен, незалежно від національності, віросповідання є частиною єдиного українського суспільства і політично є українцем, а етнічно - гідний представник свого народу, історичної батьківщини. Зазначений напрямок у діяльності недільних шкіл є логічним, адже керівництво недільною школою здійснюється на конституційних засадах України. Відповідальними педагогічними працівниками, яких призначають у відділах освіти, хоча демократичні принципи проявляються в тому, що кандидатури погоджуються з радою освітнього закладу та національно-культурними товариствами. Крім того, фінансування недільної школи національних меншин в Україні здійснюється за кошторисом із відповідних місцевих бюджетів, хоча не виключаються додаткові джерела фінансових надходжень від національно-культурних товариств, асоціацій, фондів, громадських об'єднань, установ, окремих громадян. А з врахуванням того, що оплата вчителів, звітність, методична допомога та контроль здійснюється згідно чинного законодавства України, зазначені функції і завдання недільних шкіл є можливими для реалізації.

Хоча крім змісту освіти в недільних школах нагальними проблемами залишаються кадрова і навчально-методична. Усвідомлюючи, що саме вчитель є носієм самобутньої системи навчання та виховання, її визначальним фактором, це питання стало предметом уваги Першого з'їзду педагогічних працівників України, колегій міністерства освіти, обласних управлінь. Результати

досліджень показують, що в умовах відродження освіти багатьох національностей, які проживають в Україні, вчителів для національних (етнічних), двомовних, недільних шкіл або не вистачає, або значною мірою вони не спроможні працювати в нових умовах. Тому на наш погляд, слід концентрувати наукові, організаційні, кадрові і педагогічні зусилля на двох визначальних пріоритетах. По-перше, слід завершити, з урахуванням нових реалій, внутрішніх і зовнішніх можливостей, особливо малочисельних народів систему підготовки педагогічних кадрів для шкіл національних меншин з проблем культури, мови, історії, традицій. Адже як засвідчує практика, відкриття недільних шкіл у другій половині 80-х років у ряді регіонів України зіткнулося з двома найбільш складно вирішуваними чинниками - підручник і вчитель. Саме з цих причин у перших єврейських, польських недільних школах, недільних малих університетах унеможливилась якісна реалізація навчальних планів. Не вистачало фахівців з історії, рідної мови, культури, які б мали педагогічну освіту фахівців, які б могли поєднувати пізнання власного етносу і українського народу. Це стосувалось, насамперед, гуманітарних дисциплін, які першочергово сприяють вихованню національної самосвідомості молоді.

Проблеми етнокультурного розвитку і зв'язку з цим формування нових принципів професійності педагогічних кадрів були в центрі уваги всеукраїнської науково-практичної конференції "Шляхи розвитку та вдосконалення системи післядипломної освіти", в рекомендаціях якої зазначалося, що вищий рівень післядипломної освіти повинен формуватися на комплексній загальнодержавній програмі філософсько-педагогічних досліджень, новій філософії освіти, культурологічних, гуманітарних, психолого-педагогічних аспектах для здійснення виховання національносвідомих фахівців, поглиблюючи їх загально-педагогічну культуру через засвоєння ними національно-культурних та загальнолюдських цінностей (258,12-15).

Нинішня освіта стосовно національних меншин вже не задовольняється тим, що, скажімо, вчителів для шкіл з румунською мовою навчання готують в Чернівецькому університеті та педучилищі, в Білгород-Дністровському педучилищі, з угорською - Ужгородському університеті, з польською - Київському та Львівському, з болгарською - в Ізмайльському педінституті, Білгород-Дністровському педучилищі, з єврейською - Київському та Одеському педінститутах, з новогрецької - Маріупольському коледжі та Донецькому університеті і т.ін., що створюються регіональні науково-методичні центри з проблем вивчення мови, історії, культури національних меншин України. Необхідна корінна перебудова змісту освіти в навчальних закладах, які готують такі кадри, а збільшення відсотків навчального часу повинно

передбачати передусім вивчення гуманітарних і соціально-політичних дисциплін, українознавчу підготовку, функціонування кафедр українознавства, які б забезпечували позитивне зрушення у світогляді кадрів для шкіл національних меншин. Отже, по-перше, вимальовується необхідність універсальної підготовки вчителів для недільних шкіл національних меншин; по-друге, вирішення підготовки національних вчительських кадрів потребує, в свою чергу, наявності і відповідних висококваліфікованих кадрів у вузах і педучилищах, видання підручників і методичної літератури з гуманітарних дисциплін рідною мовою. Позитивне вирішення питань гуманізації національної освіти залежить від загально-державної політики, від тісної взаємодії державних структур і національних громадсько-політичних об'єднань з проблем відродження та розвитку національної школи, від професійності, духовності, громадянськості самого вчителя. Національна спрямованість освіти була закладена в державній національній програмі "Освіта" Україна XXI століття, що означало її невіддільність від національного ґрунту, органічному поєднанні з національною історією і народними традиціями (83,9).

Дуже важливим, на наш погляд, є уникнення двох надмірних тенденцій, які стали проявлятися в останні роки в діяльності недільних шкіл. Не можна в освітньому просторі України погоджуватися на експансію змісту, ідеології освіти з інших країн під лозунгом допомоги співвітчизникам. Як свідчить аналіз, національним меншинам необхідна у сфері освіти конкретна допомога, але стандарти, філософія освіти в будь-яких навчально-виховних закладах мусять формуватися не в Тель-Авіві, Москві, Варшаві, Анкарі, Софії чи Бухаресті, а в Україні, не ігноруючи при цьому згідно міжнародного права інтересами конкретного етносу, але й виходячи з обов'язків громадян перед Українською державою та її національними інтересами. Україна у цьому випадку має виступити в ролі "скелету", на який нарощуються цінності національних культур, національно-орієнтованої освіти, духовних запитів національних груп і народностей.

Почуття власної громадянської гідності має бути пріоритетним у системі виховання національної школи. Ця непересічна загальнолюдська вартість, яка пережила тисячоліття, була в основі античної етики і філософії. Пригадується факт, описаний Плутархом, коли Олександр Македонський, вирішивши воювати з персами, запитав Діогена чи немає в нього прохань до нього. На що Діоген відповів: "Відступи в бік, не закривай мені сонця", - почув горду відповідь воєначальник. Пізніше Олександр, якого вразила ця відповідь, сказав: "Якщо б я не був Олександром, я хотів би бути Діогеном" (242,373).

Тому гуманістична освіта, орієнтована на розвиток

основоположних цінностей, таких як права людини, діалог культур, загальнолюдські надбання, аж ніяк не означає, що багато культур “закриватиме сонце” етнокультурних вартостей.

УКРАЇНОЗНАВСТВО І ДІАСПОРА. Стан України сьогодні є як обнадійливий, так і тривожний, особливо стосовно економіки і життєвого рівня. У державі наявний цілий ряд суперечностей, що ускладнює ситуацію. Відчуття протиставлення проблем економіки проблемам національно-культурного відродження є шкідливим і необґрунтованим. Адже саме завдяки національним духовним цінностям багатьом народам вдалося досягнути прогресу, зокрема Кореї і Японії, Ізраїлю, Іспанії, Німеччині, згуртовуючи навколо цього націю. Чи вистачить сил Україні для національної духовної мобілізації? Цим запитанням викликається не лише дискусія, але привертається увага до наболілих завдань, які мають свою історію. Знову реанімується недругами теза, згідно якої Україна не є монолітом, корінним чинником якого є українська нація, а багатонаціональний конгломерат, де українці лише рівнозначна частка.

При цьому ігнорується, що, на відміну від багатьох етнічних меншин, які мають свою материзну, українці, живучи на власній землі, свою Вітчизну мають тільки в межах України і ніде більше. Отже розвиток українства повинен вічно імпульсувати саме з України - як феномену історичної, національної, державної, духовної цілісності і не лише для українського народу в політичних межах, але й у всьому світі від Канади до Нової Зеландії. В умовах утворення, становлення і розвитку української державності, такий підхід видається закономірним і перспективним. За різними даними, за межами України проживають більше 16 млн. українців. Тому об'єднання їх на основі національної ідеї, національної ідеології зміцніло в процесі росту української державності. З іншого боку, задля сили української держави важливим є консолідація всіх народностей, які проживають на теренах України. Лише економічного фактору, хоча і надзвичайно пріоритетного, для формування політичної нації мало. Усвідомлення оптимального шляху можливе лише за умов справді наукового аналізу нашого історичного досвіду, сучасних проблем (політичних, соціально-економічних, культурно-освітніх, національних, природо-екологічних, духовних). Уроки минулого підтверджують необхідність мати для цього державницьку ідеологію. Такі спроби стали помітними у 20-х роках. Академік С.Єфремов випускає працю “Українознавство”, Президент АН В.Вернадський ухвалює запровадження українознавства як провідної галузі в

державницькому управлінні, освіті, культурі, науці. Відштовхуючись від реалій, вони вважали найпріоритетнішим обов'язком - “знати свій край, щоб найбільш доцільно та інтенсивно служити йому”. Передбачалося пізнання України для всіх її громадян у цілісності, різноманітності, специфіці регіонів. Виходило десятки видань, хоча існуючий політичний режим не давав шансів і перспектив цьому надзвичайно важливому явищу. З відомих причин нищились школи, десятки інститутів, школа М.Грушевського. Україна членувалась географічно, етнічно, соціально-класово, мовно, науково, “збагачуючись” фальсифікаціями і вибудовуючи “нову історичну спільноту”. Зник сам термін українознавства, який успішно прикрили заміниками: народознавство, краєзнавство, суспільствознавство. І лише праця чесних педагогів, політиків рятували і підтримували цю сферу знань в умовах, коли антиукраїнство ставало в основі багатьох політичних, економічних, освітніх, культурних дій, які проявляються і нині. Іншим напрямком є намагання, щоб вищою формою українського народознавства і освіченості стали елементи етнографії і фольклору. Створюється імітація українознавства, позбавленого інтелектуального потенціалу, досягнень європейського і світового рівня. Разом з тим держава мусить існувати задля культури і вищих цінностей свого народу і один з її головних критеріїв - становлення, підтримка і розвиток національної духовності, освіти, науки, культури, релігії, мови. Вони формують особовість народу, пронизують особисте, родинне й суспільне життя, чітко проявляються у мистецтві, архітектурі, музиці, поезії, звичаях, навіть у господарстві, політиці і законодавстві є охороною даної національної групи перед політично сильнішими етнічними групами (293,326).

Ситуація впродовж тривалого часу не є кращою у ставленні до української ідеї, тут діють внутрішні і зовнішні негативні фактори. За цих умов Україні потрібна політика протекціонізму щодо національної освіти, науки, культури, з усвідомленням самодостатності долати проблеми і негаразди у сфері економіки, політичної адміністрації, війська, церкви, школи. Щоб збудувати і утримати сильний апарат політичної влади, розвинути перспективу держави, суди повинна ввійти найсвідоміша частина українства. Адже ситуація на кінець 20 ст. має певну аналогію, скажімо, з 1918-20 рр. під час невдалої спроби мати власну державу. Місто, промисловість, торгівля, військо, інтелігентська культурна сила і все переважно знаходилося в руках неукраїнського населення, хоча і складало воно всього 16%, але обслуговувало найважливіші суспільні функції. Слід усвідомити, що для прогресу жодний етнос в Україні не можна ігнорувати, щоб кожен став органічною

складовою суспільства. Необхідно включити такі важелі громадянської консолідації, щоб кожний, хто проживає в Україні, політично був українцем, а етнічно - гідним представником своєї народності, мови, культури. Національний компонент виховання і навчання базується на тому, що нація - поняття політичне, а не генетичне. Тому свідомим політичним "українцем" дитина повинна формуватися змалку. Це повинна робити першочергово школа, оскільки патріотом великої нації людина стає в результаті освіти. Національний компонент освіти - єдиний для всіх представників нації, єдині і мінімальні уявлення, елемент згуртованості, кооперація громадян, незалежно від того, в якому регіоні здобувають освіту (75).

По-друге, зліквідовано буде напругу і дискомфорт в суспільстві, якщо для представників багаточисельних неукраїнських національностей буде сприйнятною теза М.Грушевського, що Україна для тих, хто любить Україну, живе в ній, працює задля неї. Синтезуючи такі підходи, утверджуватиметься шлях формування сильної політичної нації. Завдяки напруженій на найближчі 10 років політичній, духовній, організаційній роботі, вектор впливу має бути змінено, оскільки ідеологія українства повинна формуватися не за межами нашої держави, не в українських громадах зарубіжних країн, а на українській материзні, віддаючи належне представникам обох повоєнних еміграційних потоків. Кращими синами в діаспорі, непохитною вірою впродовж багатьох десятиліть у рідну мову, церкву, Україну зроблено неоціненно багато в галузях політичної, історичної, наукової, культурно-освітньої, церковної роботи. Проте є реалії - старші покоління відходять. Не так легко підготувати нових Жуковських, Шевельових, Ващенко, Гунчаків, Пулюїв, Куриликів, Плав'юків, Субтельних та багато ін. Молодші покоління помалу асимілюються, вони є громадянами конкретних держав, яким віддають свою енергію, інтелект.

Тому пріоритетною перспективою впливу повинні стати ті важливі зміни, які відбуватимуться в Україні і які будуть мати величезне значення для української діаспори щодо мови, освіти, церкви, національної свідомості. Адже змінився політичний статус України, вона керує власною економікою, культурою. Слід серйозно переглядати, чого ми хочемо від себе, діаспори, що ми можемо, які механізми і пріоритети взаємовпливів, які способи національного самозбереження діяли в минулому і що діється зараз, необхідне на перспективу. Спробуємо зробити аналіз лише в аспекті шкільного і культурно-освітнього життя наших співвітчизників, щоб переконатися, що Україні необхідна переорієнтація політичних вартостей і впливів. Протягом 20 століття в усіх державах світу

українці були позбавлені підтримки в силу відсутності державності. СРСР використовував окремі контакти з українськими організаціями у власних політичних, ідеологічних, антиукраїнських інтересах. Не вони, звісно, надихали діаспору займатися справою навчання власних дітей української мови, як робилося, скажімо, в Канаді впродовж більш як століття, а це була ідея самозбереження української громади.

Вона мала різні форми, основи, концепції у різні історичні періоди. Один із напрямків - двомовна освіта (українсько-англійська). Як зазначав один із її прихильників П.Зварич, вона мала завершити успіхи україномовних дітей у навчанні й подальшому житті в суспільстві, сприяти подальшому розвитку української громади. Вважалося, що діти, які навчатимуться тільки англійською мовою, будуть деморалізовані і для них така освіта буде згубною. Український єпископ Никита Будка пов'язував мову з релігією, оскільки для нього мова та віра були нерозривні. Справді, мова і церква були основами українського життя в еміграції, яке розвивалося всупереч русифікації, румунізації, полонізації, мадьяризації рідної землі. Проте після другої світової війни українці в Канаді зазнають необоротного процесу мовної та культурної асиміляції. Він підтверджується даними офіційних переписів.

Роки	Кі-сть українців, що знала укр. мову, %
1931	93
1941	92
1951	80
1861	64
1971	49
1991	40

Щодо показників інших, то, на мій погляд, цікавими є дані, які засвідчують процеси культурної асиміляції і стосуються приналежності до традиційних українських церков. В 70-і роки тільки 32% українців належали до греко-католицької, 20% - до православної, інші ходили до неукраїнських церков. Чуже національне й культурне середовище, мовна і культурна дискримінація, господарська залежність недостатня, опіка з боку

українського проводу, слаба свідомість значення рідної української організації, прискіпила процес мовної, культурної й релігійної асиміляції до панівної етнічної групи. У слід за містом іде, з деяким припізненням, село (293,333).

	Село			Місто		
	1951	1961	1971	1951	1961	1971
Укр.правосл.	45,9	39,3	35,7	37,6	30,1	30,9
Греко-катол.	32,3	29,8	24,0	24,0	22,7	18,8

Разом з тим було б неправильно недооцінювати важливість зусиль українських громад в збереженні української мови, культури, нації. Проте, ситуація змінюється, зникають згупчення природних носіїв мови, як це було о 50-х років і які і сьогодні реально існують в Україні, у Східній Європі. Саме сюди переноситься духовний центр українства. Аналіз українознавства показує, що лише 30% українців Канади вважають українську мову рідною, але часто в побуті, удома користуються англійською чи французькою мовами, тільки кожний десятий українець в Канаді вживає в побуті рідну мову. Отже, реальність така, що мусимо визнати факт, коли для більшості українців у Канаді українська мова є другою мовою. Яке майбутнє української мови в Канаді? Гадаю, що воно може бути успішнішим, якщо відбуватимуться інтегративні процеси з Україною, співпраця у галузі навчання української мови, української освіти й науки.

Важливим чинником українознавчої діяльності є те, що вивчення української мови введено в існуючу державну шкільну систему. Вона розпочалася 1898 року заснуванням українсько-англійських двомовних шкіл у Західній Канаді, хоча вже у 1920 р. в Манітобі, Альберті, Саскачевані вони були скасовані. Для викладання української мови, українознавчих дисциплін розпочався найтемніший період до 1950 року, коли неаглосаксів відверто утискали на рівні шкільної політики. Але й тоді в Альберті після закінчення основної школи за плату батьків вивчалась українська мова, а невдовзі знову в чотирьох провінціях українська мова стала вивчатися як іноземна. У 1970 р. відновилося двомовне українсько-англійське навчання в державних школах. З 1977 року стала реалізуватися програма "Мова спадщини". Отже вивчення української мови в тій чи іншій формі займало певне місце у державній освіті. Використовувалися кошти для оплати висококваліфікованих учителів, закупівлю навчальних матеріалів, введенню штатних і позаштатних посад для україномовної освіти, створювались умови співпраці між урядом і українською громадою, особливо в розробці, публікаціях і розповсюдженні навчальних матеріалів українознавчого змісту. Товариство "Манітобські батьки

за українську освіту" спільно з Міністерством освіти видали 21 книгу із суспільствознавства. З 1975 по 1980 рік клуб українських професіоналів і бізнесменів Едмонтону видали серію із 7 українських читанок "Тут і там". Позитивним явищем, яке засвідчувало увагу держави, до української школи, було підписання в 1985 році міністерствами освіти Альберти, Манітоби, Саскачевану про кооперацію в сфері української двомовної освіти установ, які охоплюють місцеві школи, місцеві шкільні округи, провінційні міністерства, українську діаспору. Зберігається і розвивається українська мова, історія, культура в навчальних дисциплінах, які викладаються у приватних закладах, таких як "Рідна школа", "Вищі курси українознавства.

Отже, навчальний, організаційний, методичний, кадровий досвід дають нам підставу максимально використовувати українознавчі канадські моделі не лише в Канаді, але й за межами, передусім у середовищі української діаспори. Одна з головних цілей - це розповсюдження навчальних матеріалів з української мови, зокрема серія читанок для молодших початкових класів впроваджується для всієї української діаспори. Програма навчання української мови "Нова" розрахована на дітей, які не володіють або частково володіють українською мовою, має цілу низку змістовних матеріалів і активно вживається для навчання української мови в Бразилії. Велика зацікавленість до "Нови" вчителів української мови в Молдові, Росії, Казахстані, Польщі, Чехії, Словаччині, державах Балтії, Південній Америці та ін. державах, де відроджується навчання української мови. Але українознавчі позиції в Канаді можуть змінюватися лише за умов кваліфікованої допомоги з України, зокрема таких фахівців як: вчителів, викладачів, письменників, політиків, художників, істориків, видавців, перекладачів. Дуже присутніми є укладені договори канадських інституцій з Міністерством освіти України з проблем стажування і підготовки викладачів університетів, вчителів, студентів, учнів. Особливо важливими є вони для канадців, які можуть зустрітися з живою українською мовою в різноманітних природних ситуаціях, адже тільки в Україні учні, вчителі, що вивчають українську мову, усвідомлюють, що мова, якої вони вчаться, є живою й нею може спілкуватися в реальному щоденному житті, широкому мовно-інформаційному просторі.

Отже, нинішня ситуація засвідчує, що однієї констатації фактів, явищ, які відбуваються в зарубіжних країнах, щодо українознавчих проблем, мало. Необхідні нові підходи, щоб використати для нас очевидні реалії для конструктивної діяльності. Найперше є необхідність поєднати міцну досягнуту десятиліттями основу україномовної школи. Скажімо, в Канаді, з можливостями і перспективними змінами в Україні. Україна, в свою чергу, через

освітню політику має найповніше використати ті унікальні педагогічні технології, розробки, посібники українознавчого характеру, особливо для інших країн діаспори, оскільки аналогічних моделей в українському змісті освіти не розроблялось. Стає очевидним необхідність нових підходів, тактики в пропагуванні навчання українознавчих дисциплін, зокрема мови. Навчання дітей українського походження лише на основі тези "мови спадщини" не буде в перспективі користуватися популярністю в канадському чи американському суспільствах, мало буде підтримуватися урядами. Отже, треба розробити й запропонувати з допомогою України нові ідеї, педагогічні технології потреб вивчення українознавства. Адже дотепер очевидною є неспроможність конкурувати українській мові з французькою, іспанською, японською навіть коли йдеться про учнів українського походження. Тому значна частина учнів українського походження, маючи вибір, вибирають французьку замість української, невдовзі будуть обирати, мабуть, японську, єврейську чи китайську.

Позитивні зміни в Україні, розширення політичних, гуманітарних, економічних контактів дещо покращать ситуацію, підвищать інтерес до України, частково заохотять учнів українського походження до вивчення україністики. Але суто емоційні, традиційні фактори не є вирішальними, оскільки слід залучати до вивчення української мови та інших дисциплін учнів, які розглядають цю проблему практично, намагаючись мати від цього конкретну користь у майбутньому. Для того, щоб залучитись фінансовою підтримкою урядів, слід довести, що вивчення української мови є таким же важливим для економіки, політики, науки, як і вивчення японської чи інших мов. Необхідно доводити, що мови може навчати добре і ефективно. Посутнім явищем була б розробка і випуск українознавчих програм на рівні міжнародних стандартів, а забезпечуватись вони мусять високоякісними матеріалами й викладатись кваліфікованими вчителями.

У досягненні цієї мети є досвід, можливості. Адже навчальні матеріали української програми "Нова" отримала визнання і міжнародну винагороду, її адаптують для викладання німецької, китайської, арабської мов. Отже, необхідно скоординувати зусилля, щоб видавати найкращі проекти для української діаспори. Впровадження українознавства - це проблема кваліфікованого вчителя як найголовнішого фактору. Підготовка вчителів у інших державах обмежена в якісному і кількісному розумінні. Тому Україна спільними зусиллями має розширити можливості підготовки вчителів української мови, умови їхньої перепідготовки та професійного росту, розширити кількість студентів. Ми мусимо вивести справу навчання української мови на міжнародний рівень, використовуючи, насамперед, можливості України та української

діаспори, зокрема щодо розробки високоякісних програм міжнародних стандартів. Особливе питання щодо вимог до оцінювання знань з української мови. Тут прикладом може служити задача міжнародного іспиту з німецької мови. Якщо він зданий успішно, то університети зараховують його як можливість навчитися в Німеччині. Настав час розробляти стандарти зі знань української мови для іноземців, які бажають навчатися в Україні. Вимоги до знань з української мови повинні бути розроблені Україною спільно з іншими державами і українськими центрами згідно міжнародних вимог.

Ці та інші підходи могли б стимулювати вирішення тих завдань, які стоять у справі навчання української мови в державах, де проживає українська діаспора. Хоча, зрозуміло, специфіка історична, політична, соціально-економічна, духовна, релігійна різних країн зумовлює конкретні педагогічні програми і моделі впровадження українознавства в зміст освіти. Така потреба є закономірною, оскільки Україна стала новим суб'єктом міжнародної діяльності, а це вимагає інших підходів у сфері політики, економіки, культури, освіти, соціальної практики. Повернення до культурно-освітньої традиції українського відродження мусить здійснюватися через розвиток міжнародних зв'язків у гуманітарній галузі, що зміцнюватиме престиж на міжнародній арені, збереже і розвине національну самобутність українців за кордоном, вбереже їх від адміністративних процесів. Адже цієї тенденції не уникнути. Втрата мови, школи, історії, державницької підтримки з боку материзни є цьому причиною. Це очевидно на прикладі сусідніх з нами держав. Наприклад, за даними перепису 1993 року в Румунії проживало 66.833 українців, що складало 0,3% від населення країни. Українською мовою, за нашими дослідженнями, в 1992/93 н.р. навчалось 628 дітей в 15 учбових закладах, з них в 5 дошкільних установах та 2 українських групах румунських дитсадків - 305 дітей. Українські класи є в 4 початкових румунських школах, де навчаються 145 дітей, у 2 ліцеях та 3 гімназіях відкрились українські класи і секції (майже 180 учнів). 8.064 учнів вивчали українську мову як предмет. Навчання забезпечувалось 33 викладачами, серед яких 13 вихователів, 16 вчителів (без вищої освіти) та 4 - з вищою. Ця тенденція щодо української освіти повинна була отримати всебічний розвиток і підтримку, проте час від часу спостерігається звуження умов і можливостей, зокрема з кінця 80-х років. Для прикладу характерними є явища в Сучавському повіті Румунії, де разом з Ботошанським повітом проживає 40-50 тис. українців. Із 44-х місцевостей, де викладалася українська мова, після 1989 року її викладають лише у 28. У 1990/91 н.р. в ліцеї м.Сучави був відкритий клас для підготовки майбутніх вчителів початкових класів та вихователів дошкільних закладів, проте після 1991 року він не

функціонує. А підготовлені українською мовою кадри в Чернівецькому педучилищі не визнаються як дипломовані фахівці румунським міністерством освіти. Наші дослідження засвідчують, що чимало населених пунктів Південної Буковини, Мараморощини, Банату не мають українських шкіл, класів, а діти часто не вміють розмовляти по-українськи. І все ж, трактування, що український фактор є виключений з державно-політичного спектру Румунії не має підстав. Але чи достатнім є українознавчий компонент в її суспільному житті? То ця проблема оцінюється по-різному, зокрема в Румунії та Україні. Насамперед, сумніви викликають статистичні дані щодо кількості українців. За неофіційними даними в Румунії проживає близько 300 тис. українців. Виходячи з цих реалій, українське шкільництво могло б мати іншу структуру та освітню мережу. По-друге, діє інше, більш жорстке, ніж в Україні, правове поле в сфері освіти. Законодавство передбачає обов'язковість навчання румунською мовою. Щодо національних меншин, зокрема українців, то мовні проблеми можуть вирішуватися на вимогу батьків, але відсутність перспективи україномовної освіти, навчально-методичного забезпечення: кадрів, державно зорієнтованої політики зводить реалізацію цього права до мінімуму.

По-третє, СУР (Союз українців Румунії), який представляє інтереси українства, далеко не завжди на рівні всіх своїх членів обстоює необхідність вивчення української мови, тим більше не розглядає завдання навчання українською мовою.

По-четверте, Україна до цього часу не спромоглася виробити в сфері освітньої діяльності пріоритетні напрямки дій щодо українознавства за державними межами.

Останній фактор є особливо згубним для становлення українського шкільництва за кордоном. Тим більше, що Україна має одну з кращих моделей у світі на предмет освітньої політики національних меншин, залишаючись однією з небагатьох держав, де реалізуються класичні принципи європейської педагогіки, особливо мовної політики. Адже у "Великій дидактиці" Я.А. Коменський пише: "Всю молодь спочатку слід посилати у школу рідної мови" (139,447).

Так, ст. Закону про національні меншини в Україні передбачає пряму підтримку через державний бюджет освітньої сфери для 131 національності та народності. У 1994 році для національних меншин (окрім російської) функціонувало 170 навчально-виховних закладів, де навчалося 42.140 учнів. За бажанням батьків учнів, рідну мову (російська, румунська, кримсько-татарська, угорська, єврейська, болгарська, гагаузька та ін.) вивчало 231542 учні, а ще 78.245 - через факультативи та гуртки. В школах національних меншин працює більше 5,4 тис. вчителів, відкриваються нові типи навчальних закладів (гімназії, ліцеї) з румунською, угорською мовами навчання.

Показовими є стан, тенденції розвитку освітньої справи, наприклад, в Закарпатській, Чернівецькій областях. Серед 703 загальноосвітніх навчально-виховних закладів Закарпаття 61 з угорською, 11 - з румунською, 4 - з російською, 51 - з декількома мовами навчання. 87 румуномовних шкіл, 11 змішаних функціонують на Буковині, в яких навчаються 16,7% учнів від загальної кількості (1993/94 н.р. - 16,5%), 50 дошкільних закладів. У 39 класах 7 шкіл румунська мова вивчається як предмет, у 34 класах 8 шкіл румунська мова вивчається факультативно. Причому за 1993/94 н.р. ця тенденція зросла щодо класів на 52%, учнів - на 47,5%. Характерною особливістю змісту освіти є те, що румунська мова вивчається як предмет, факультативно в українських школах, що засвідчує становлення полікультурності в системі освіти, підвищення престижу мов національних меншин в Україні, перенесення акцентів на їх прикладну значимість.

Так, у 1994-95 н.р. в Чернівецькій області румунську мову як предмет учні українських шкіл вивчали в чотирьох районах, зокрема в Глибоцькому 505 учнів у 15 класах, Сторожинецькому - 100 учнів у 9 класах, Путильському - 277 в 12, Хотинському 74 в 3. Всього у майже 40 класах 7 шкіл навчалася 956 учнів. Причому, якщо в Глибоцькому, Сторожинецькому, Хотинському румунську мову як предмет вивчають у школах, де навчаються українці, румуни, молдаване, то в Путильському - виключно українці. Подібні висновки можна робити, аналізуючи факультативне вивчення румунської мови в школах.

Район	К-сть. кл. в укр. школах, де вивч. рум. мова	К-сть. учнів в укр. школах, де вивч. рум. мова
Глибоцький	8	85
Сторожинецький	23	205
Сокирянський	5	12
Разом	36	302

Факти засвідчують, що географія вивчення румунської мови в україномовних школах досить широка, а мовні потреби, що часто не мають національно-освітньої мотивації у вивченні румунської мови, задовільняються у всіх районах, де у цьому є необхідність. Тенденція характеризує збільшення кількості учнів, які вивчають румунську мову як предмет і факультативно в школах з українською мовою навчання (1994р. - 988 учнів, 1995 р. - 1258). Крім того, виростає якісна сторона. Втричі зросла кількість учнів, які вивчають

румунську мову як предмет з 371 до 956. Хоча реалізація цього завдання, яке має інтелектуальну, інформаційну, міжнародну значимість вимагає ряду проблем, зокрема дидактичних, методичних, кадрових, соціологічних. Це і забезпечення специфічними підручниками румунської мови і літератури, які не є рідною для учнів, методика викладання, особливості перепідготовки вчителів, формування громадської думки щодо усвідомленої необхідності і прикладної значимості вивчення румунської мови тощо. Все це підтверджує прагнення українців до національної самоідентифікації, яке супроводжується повагою до інших культур, до сприйняття інших культур в їх самоцінності й унікальності. Але це можливо ефективніше розвивати і на перспективу, якщо в тих чи інших формах буде культивуватися розвиток української мови, культури, шкільництва в інших країнах, зокрема, першочергово в сусідніх, розвиватиметься науково-технічне, культурне, економічне, освітнє співробітництво.

У країнах Східної Європи стан українства на даний час є значно складніший, чим інших народів в Україні. В Польщі початок навчання українською мовою був покладений у 1952/53 н.р., коли у 24 класах навчалось 487 дітей (кількість українців в Польщі близько 600 тис.). Проте в 70-і роки лише 5% українських дітей навчалось рідною мовою, хоча зараз діють ліцеї в Легніці, Батрошице, а у Варшавському та інших університетах відкрились українські відділення, в 1990 р. створену польську асоціацію українознавців, яка займається вивченням та популяризацією української історії, культури, мови, літератури, мистецтва. Однак це є недостатнім для українського національного відродження. Значна кількість українців (біля 100 тис.) проживає в Словаччині, хоча в 1995 році офіційно визнано лише 40 тис. Тут складається своєрідна ситуація. Ще в 1952 р. в Словаччині винесли ухвалу на переведення шкіл на землях з українським та русинським населенням на українську мову, поскільки в Східній Словаччині налічується 210 українських сіл, існує український відділ у Пряшівському університеті. Останнім часом посилилась підтримка через освіту "русинського руху", що у ряді випадків має антиукраїнське забарвлення.

Таким чином необхідно брати до уваги, що українство через освіту поширено у багатьох десятках інших країн. Як явище воно має світову значимість. Появились сотні досліджень з різних галузей: мова, культура, історія, етнос, політика. Значну роль у розбудові української освіти відігравали громадські культурно-освітні організації, зокрема "Просвіта". Вона мала величезний вплив на українське шкільництво ще на початку століття. "Маємо, - писав Антін Крушельницький, - товариство "Просвіту", маємо філії "Просвіти", маємо читальні "Просвіти" - скрізь по селах всього нашого краю, ба навіть на широких землях України від Сяну по

Кубань, від гір Татр по Кавказ - скрізь на всім просторі України видніє напись "Просвіта" на читальнях народніх. Ба навіть і там далеко від України на тих нових землях, що їх рука українця займає - в далекій Америці - і там гуртується народ у читальнях, і там називає їх читальнями "Просвіти"! (160,3)

Для сучасного українця той могутній ключ став символом національного відродження України, символом скинення вікових пут.

Це сприяло розвитку українознавства не лише як системної науки, але й як предмету базового змісту освіти. Завдяки цьому можливе не лише пізнання світу, а й самопізнання й на його основі формування нового типу особистості, нового характеру міждержавних відносин. Річ у тім, що відсутність протягом тривалого історичного часу власної державності обірвала дію тих принципів, норм, традицій, які повинні були поширюватися на зарубіжне українство. Тому за межами України часто відбувалася руйнація української культури, школи, мови, національної свідомості. Такий стан вимагав від України певної системи дій у стосунках з іншими державами, проте бездержавність, відкритість визначених пріоритетів, світобачення керівників, роз'єднаність української нації, домінування денационалізованих ідеологічних доктрин зводила нанівець належну культурно-просвітницьку діяльність серед українців. Найбільш доцільним та продуктивним шляхом відродження української освіти могла б стати обґрунтована культурно-просвітницька політика, що ґрунтується на консолідації зусиль усіх зацікавлених офіційних і громадських установ. Насамперед, це інтеграція зусиль України як держави, її громадсько-політичних і культурно-просвітницьких організацій, зарубіжних українських громад та їх інституцій, міжнародних центрів, які б здійснювали забезпечення і реалізовували проекти програми в галузі культури, освіти, підготовки кадрів; сприяли б розповсюдженню української мови за кордоном; взаємодіяли б з асоціаціями і клубами випускників українських навчальних закладів; знайомили зарубіжну громадськість з досягненнями України в галузі культури, мистецтва, освіти; надавали підтримку в галузі гуманітарних, освітніх зв'язків тощо (247,2).

З допомогою різних форм соціальної практики відбувається організаційне спрямування духовного життя населення відповідно до природоісторичного розвитку матеріальної і духовної культури нації. Як завжди першочерговим завданням стає забезпечення найсприятливіших умов для популяризації та впровадження в життя українців української мови, що є одним з найбільших скарбів, які успадковує кожний народ від своїх предків, писав ще в 1884 році Михайло Подолинський. "Мова ця - то дзеркало душі народу, та святиня, з котрою зв'язана не тільки минувшість, але і будучність

народу, і його повага в світі” (205, 111). Адже вона виражає природні, соціальні, національні особливості українців. Але проблема полягає в тому, що в змісті освіти багатьох держав не закладено через навчальні плани і програми вивчення української мови. Ними у світі охоплено 5-10% дітей етнічних українців. Особливо складною є система дошкільної освіти, яка практично не забезпечує виховання рідною мовою. Звісно, вивчення національної мови з раннього віку не переслідує мету підганяти під суто формальний аспект національно-мовної політики - бездоганне володіння літературною мовою. Це, безперечно, критерій фахівця-мовника. Наше розуміння базується не на тому, щоб опанувати лише грамотність чи культуру мовлення, а насамперед для оволодіння і розуміння національно-мовної культури. Це не одне і те ж, оскільки мова мусить розглядатися не просто як засіб спілкування, а основа спільності українства і повинна стати ядром українознавства, тим фундаментом, на якому б базувалася освіта, виховання, гуманізація особистості, незважаючи на те, що українське зарубіжжя є суб'єктом неукраїнської держави. Такий напрямок формування свідомості українців за кордоном аж ніяк не суперечитиме державним інтересам, бо природним стабілізуючим фактором суспільства є взаємозв'язок і взаєморозвиток трьох постійних компонентів - національного (етнічного), загальнонаціонального (державного) і загальнолюдського. Крім того, це створюватиме сприятливе політичне біополе у міждержавних стосунках, зумовлюватиме гуманізацію освіти, оскільки в основі цього знаходиться пріоритет мови. Але навіть найоптимальніші умови для її розвитку є недостатніми для задоволення найбільш суттєвих освітніх потреб населення. Недоліком змісту освіти є невключення в навчальні плани українознавчих дисциплін. Частково компенсуючими є різноманітні форми культурно-просвітницького характеру. Духовність, національна (етнічна) свідомість в освітньому процесі української молоді за кордоном формується значною мірою через фольклорно-етнографічну діяльність, що дає певну надію на підтримку і збереження спадкоємності генерацій в українському середовищі. Один із дослідників Словаччини М.Мушинка, крім того, наводить приклади, що лише кожний третій учень читав у дитинстві українські книжки. У дошкільних закладах, де виховуються діти українців, переважна більшість знає словацьку пісенну творчість, хоча і згадують українські пісні (“Деся тут була подольночка”, “Росла собі ялиночка”, “Чижику, чижику”). Значна частина учнів є членами фольклорних груп та ансамблів. Проте чим старші класи, тим знання про українську культуру, зокрема сучасну, слабшають. Молоді люди знають чеську, словацьку музику, проте жодного українського сучасного виконавця, композитора, твору вони назвати не змогли. Все це свідчення того, що освітні програми,

інформаційний простір є такими, що не сприяють прилученню учнів до власної культури, мови, пісні. (204,75-76). Розширенню української фольклорної традиції, національної культури в освітніх закладах і товариствах Хорватії, Воеводини, Боснії, Сербії значною мірою сприяють створені у 1989 р. Товариства української мови, літератури і культури, відновлені відділи і кафедри україністики в університетах Нового Саду, Белграда, Загреба, що дуже важливо для збереження в нових історичних, політичних, географічних умовах не втратити пам'ять, історію, фольклорну традицію, мову (191,129, 113-131).

Сама різновидна національна культура збереглася співвітчизниками на Далекому Сході. Пам'ять старшого покоління, рідинні традиції ще зберігають українську культуру. Проте, як зазначають дослідники, інформантів, які знають мову, пісню, традицію, молодших 60 років вже майже не зустрічається, а освіта в Росії стоїть обабіч відродження української культури (90,166).

Нинішній стан вимагає значного розширення знань про Україну. Оскільки мова не дає цілісного уявлення про Україну, слід, поперше, розширити розвиток історичного та етнографічного краєзнавства. Історія українського народу може бути включена як окремий предмет в навчальний план, факультатив, гурток. Бо лише всебічне знання історії України, національної традиції і символіки є невичерпним джерелом історичної пам'яті народу, джерелом духовності. Важливими є знання, які отримуються не лише з вітчизняних джерел, але й з тих, що містять різноманітні дані оцінки про українство і Україну. У школах, де навчаються діти української діаспори, національно-культурний компонент передбачає не лише те, що створено українськими діячами, митцями на материзні і зарубіжжі, але й те, про що писали письменники, історики англо-чи франкомовні. Адже починаючи з 1909 року у творах, наприклад, канадських письменників вводяться українські персонажі, зокрема Ф.Гроувом, А.Бердом, Г.Руа, Л.Петерсоном, А.Сторі, Д.Картером. Першим, хто ввів українську тематику, був відомий прозаїк Ралф Коннор. Хоча об'єктивності щодо висвітлення української дійсності бракувало, про що свідчить його роман “Чужинець”. Але значимість багатьох дослідницьких праць, художніх творів полягала в тому, що ліквідовувались стереотипи щодо українців, яких лише уособлювали з некультурними, затурканими емігрантами, називаючи їх “галітенс”, “рутеніанс”, “буковініас” (157,12-14).

Прикладів, коли в національних школах вивчається історія народу і держави, достатньо. Зокрема історія румунського, угорського, польського, єврейського народів вивчається в школах України, там де компактно проживають національні меншини. Стосовно українського шкільництва, то впровадження цієї важливої українознавчої дисципліни залишається однією з найбільш посутніх

проблем. Впродовж останніх десятиріч за кордоном, в країнах, які не належали до соціалістичного блоку, розповсюджені були підручники і посібники, які видавались в Канаді, Франції, США, Німеччині під редакціями Субтельного, Жуковського, Крип'якевича, Голубця, Антоновича. Вони мали успіх серед українських громад, проте, звісно, не були введені в зміст навчальних програм державних шкіл. Переважно ними користувалися в недільних школах, українознавчих студіях, молодіжних клубах, і це мало велику значимість, оскільки ширилась правда про Україну у науковому, політичному світі. Концепція висвітлення української історії докорінним чином відрізнялася від оцінок офіційної історіографії, як великоросійської, шовіністичної з відкритим антиукраїнським спрямуванням російської схеми історії. З офіційних видань у ті роки зникло саме поняття "український народ", "українська нація", заборонені поняття "Київська Русь", "Київська держава". Появилась груба фальсифікація української історії - багатотомна "історія УРСР". Правда, частина українських істориків, які стояли на платформі "Комунізму з українським обличчям", була відомою в середовищі української зарубіжної інтелігенції, української освіти. Ще більшою увагою користувались праці тих, які переслідувались владними структурами. В офіційні доктрини не вписувались праці М.Брайчевського, І.Дзуби, В.Мороза, які були переважно представлені рукописами.

У колишніх соціалістичних країнах, де проживають українці, українська історія взагалі не вивчалася і по інерції такі підходи мають місце і зараз. Нема підручників, посібників. У невеликій кількості в Польщу, Румунію, Молдову була направлена "Історія України" завдяки регіональним контактам Чернівецької, Закарпатської, Івано-Франківської, Львівської, Волинської областей з українськими громадами. Але в сусідніх державах попри проголошену ними відданість праву та демократії для української освіти робиться занадто мало. Договори в галузі освіти переобтяжені в цілому правильними узагальненнями, направлені на впровадження в зміст освіти історико-українознавчих дисциплін, забезпечення необхідними навчально-методичними посібниками, дидактичним матеріалом, кадровою підготовкою. Факти засвідчують, що недостатнім в цьому напрямку є вплив і роль України. Це стосується передовсім як зазначених держав, так і держав колишнього СРСР. Як зазначав голова нижневартівського товариства "Українське земляцтво" І.Прокопишин: "Якщо протягом короткого часу не буде програми про українську діаспору, не зміниться підхід до неї з боку України, то це може погано обернутися для найбільш молодій державі"(53). Тому в контексті етнокультурних досліджень дуже важливим є вивчення та впровадження українознавства в освітній процес української діаспори. Оскільки дискриміноване становище

в багатьох країнах українського населення, негативна роль офіційної урядової політики значно ускладнили ситуацію за останнє десятиліття щодо вивчення української мови, культури, історії. Звуження діапазону національно оберігаючої, етнолінгвістичної функції розцінювалося в окремих державах, де проживає велика кількість українців, як добра передумова до згортання тих скромних набутків, які мали наші співвітчизники в освітній справі (164,5-21).

Тим паче на даному етапі закладено конституційні основи, за якими Україна піклується про задоволення національно-культурних і мовних потреб українців, що проживають за межами держави (148,3).

Природно, що кожна країна самостійно формує власну освітню політику, зокрема по відношенню до етнічних меншин, які проживають на її території, як і те, що згідно національних стандартів визначає доцільність введення в навчальні плани конкретних дисциплін. Але на основі міжнародного права слід створювати для своїх громадян умови успішного національного культурно-освітнього розвитку. Ефективності у реалізації цих завдань сприятиме співпраця на міждержавному рівні. Особливо у сфері гуманітарної політики, мови, літератури, музики, історії, мистецтва, народної творчості, підготовки і навчання педагогічних кадрів, педагогічних технологій, досвіду. Адже часто конкретній державі, задовільняючи освітні запити національних меншин важко обходитись без інформаційно-інтелектуального, національно-культурного, освітнього простору. Досвід України по відношенню до неукраїнських народностей є тому підтвердженням. Інтеграція дала можливість зберегти навчання і виховання 18 мовами у 1994/95 н.р., організувати більше 1000 факультативів, в яких навчається майже 15 тис. учнів, додатково відкрити 82 класи. Разом з тим, аналіз змісту освіти, навчальних планів висвітлює першочергово дві найскладніші проблеми - кадри і підручники. В більшості освітньою політикою не підтримуються використання іноземних підручників, особливо якщо вони містять суперечливі трактування, відомості, факти, що суперечать не стільки історичній правді, скільки державним інтересам конкретної країни, що відповідають потребам виховання щодо власної нації, історії, держави. Отже, акценти ставляться на те, щоб в зміст освіти вкладалася не просто історія України, а перш за все історія українців, які не відірвані від конкретного суспільного життя, їх внеску у становлення і розвиток державності. Підручники для шкіл повинні базуватися на державній освітній ідеології. Напевно, слід погоджуватись на такі взаємні підходи у стосунках з країнами, де проживають українці, а їх співвітчизники є громадянами України. Проте не варто уніфікувати ці явища, оскільки навчально-методична, довідкова, наукова, педагогічна література цих країн може з успіхом використовуватися

в системі освіти, якщо буде проведена відповідна апробація, дані рекомендації, що підсилить через полікультурність якість змісту навчання, принцип народності, з допомогою якого відбуватиметься засвоєння духовних багатств народної культури, традицій. Адже кожна доля знань про рідний народ життєво необхідна. Ці знання і навички є навичками національного життя, боротьби і праці.

Українське шкільництво в більшості країн переживає трагедію втрати національного змісту освіти і ніякі побажання про важливість знань, крім конструктивної праці, державної підтримки, активізації зусиль України не вирішуватимуть проблеми.

Аналіз, спостереження підтверджують, що зміст національної освіти, як компонент загальнодержавного змісту, ігнорується не лише на рівні необхідних мовно-літературних, історичних дисциплін, але й стосовно музики, образотворчого мистецтва, трудового навчання, географії, природничих предметів, виховання. Такий стан ще спостерігається в Молдові, Румунії, Словаччині, Польщі та інших державах. Відчутна дискретність зв'язку між змістом освіти і духом народу. Формується відчуженість, оскільки без цього неможливо становлення національно свідомої людини, ствердження коріння єдиного народу, його культури, духу. Національно-орієнтований зміст освіти не стає на шляху науково-технічного прогресу. Навпаки цим підтверджується, що фізичні знання є тільки частина освіти, інша його частина повинна відображати національний дух, національний характер, національну історію. Така освіта не протиставлятиме науковій знання національній культурі, конкретний етнос державі, а слід розглядати наукові знання як частину національних культур.

У колі провідних завдань доцільним, на нашу думку, є робота з вивчення, збереження та популяризації фольклору - народної творчості, яка зберігає першовитоки самобутнього тлумачення явищ природи і людського життя. Актуальними завданнями залишається робота з розвитку національного народного мистецтва. Але все це вимагає продуманих програм наукового, методичного, дидактичного, кадрового забезпечення.

Мусимо визнати величезний дефіцит українознавства (мови, культури, етнології, історії, природи) в зарубіжній освіті для наших співвітчизників. У закладах державного підпорядкування в навчальних планах закладено мінімум (в основному мова) предметів. Невеличкий обсяг інформації не дає можливості будувати зміст освіти на наукових даних, має часто необ'єктивний характер, не кажучи вже про те, що навчання повинно здійснюватись обов'язково в популярно-дохідливій та емоційно-естетичній формі. Без цього унеможливаються постійні й аргументовані обґрунтування приналежності української культури до загальнолюдської, причетності українців до творення

загальнолюдських гуманістичних вартостей, до того, що українці є не споживачами, а творцями матеріальних і духовних цінностей. Ми переконані в тому, що українознавчі дисципліни повинні формувати не лише емоції, але й волю, ідеали, інтелект, принципи етики і буття. Реально аналізуючи зміст освіти зарубіжжя, усвідомлюємо, що українознавчий аспект неможливо закласти через базові підручники і посібники, хрестоматії з мови, літератури, науки, релігії. Оскільки кожна держава через школу закладає власний загальнодержавний (національний) стандарт, філософію, то природною була б підготовка спеціального посібника, враховуючи віковий ценз, із українознавства. Це дало б змогу наблизити історично-цілісне уявлення про Україну, осмислювати такі проблеми, які сьогодні є для українця Польщі, Молдови, Румунії, Словаччини, Англії, США, Австралії невідомими: національно-державні, соціально-політичні, екологічні, культурологічні, конфесійні, педагогічні. На нашу думку, необхідно підготувати кілька таких посібників, в тому числі і для тих вчителів і вихователів, які навчатимуть дітей. Вони мають містити не лише фактичний матеріал з різних галузей матеріальної і державної культури, але першочергово виходити з концепції наукового українознавства. Диференційовано слід визначитися і щодо шкільних посібників, зокрема для дітей дошкільного віку, початкової ланки, середніх навчальних закладів. Але відбувалося порушення логіки речей, бо почали впроваджувати спеціальні українознавчі підручники в зміст освіти за кордоном, не зреалізувавши цю ідею в Україні. Зважаючи, що концепція така розробляється нашими вченими-дослідниками і педагогами, вважаємо, що вищезазначена проблема є актуальною і своєчасною. Ґрунтовно проаналізувавши стан освіти українського шкільництва (в різних державах він неоднаковий), знання мови і традицій, національної самосвідомості, політичної ситуації слід пропонувати різні варіанти для опанування українознавством. Дуже уважно слід поставитись до підбору фактів, явищ, процесів, закономірностей історичного буття українського народу, його природно-екологічних ніш, культурного розвитку кризь призму загальносвітової значимості, характеристик впливів, взаємозв'язків в українському середовищі в ретро і перспективі, стосунків, інтеграційних процесів у найрізноманітніших галузях з різними народами світу від найдавніших часів. Сприятиме кристалізації духовної особистості, самопізнанню, власної ментальності і показ взірцевих прикладів мовно-літературної спадщини, видатних досягнень в мистецтві, музиці, народній творчості, педагогіці, науці, морально-етнічному діянні. Дуже важливими будуть приклади із життя дітей України стосовно їх творчого, спортивного, інтелектуального розвитку і досягнень. Зважаючи на дуже обмежений інформаційний простір для

абсолютної більшості українців, особливо молоді і дітей, такі посібники, підручники слід творити на добре продуманому методичному апараті, для свідомого сприйняття необхідне емоційне підсилення через малюнки, фотографії, картинки народних умільців, українська архітектуру, церковне і світське мистецтво, етнопедагогіку, визначні історичні пам'ятки, природньо-культурні заповідники, як і через систему різноманітних завдань, вікторин, ребусів, загадок стосовно мови, історії, політики, природи, науки, народної творчості тощо. Включення у систему освіти і виховання українського зарубіжжя народної педагогіки, народної творчості посилює український етнокультурний вплив.

Доцільність використання народної педагогіки в школі В.Сухомлинський обґрунтував багатьма факторами. Народна педагогіка, що створювалась протягом багатьох століть, сприяє зв'язку школи з життям народу, його традиціями, звичаями, забезпечує наступність виховання, поєднує школу з сім'єю, батьківське виховання з учительським (179,38-40).

В Україні принципи народності у шкільній справі відстоював і намагався реалізувати Г.Сковорода. Він писав про недопустимість перешкоджати природі, а якщо можна, то відвертати перепони і розчищати дороги, а вона все чисто й вдало завершить.

Отже, залежно від віку, умов на кожному етапі пізнавальної діяльності учні через українознавчі компоненти навчальних дисциплін повинні безперервно отримувати якісні характеристики для цілісного уявлення про Україну, її народ в генезисі і еволюції.

Відродження і розвиток духовності українців в діаспорі, особливо через сферу освітнього процесу, національних основ їх буття, повернення до втрачених традицій і вартостей має ставати не лише справою нашого сумління, творчості, свідомості, але й домінантою державної політики. Через реалізацію цієї проблеми формуватиметься така модель, яка інтегруватиме зусилля українства для ефективного соціально-економічного, політичного, духовного розвитку суверенної української держави. Процеси українських впливів мають носити взаємний, взаємозбагачуючий характер, оскільки величезні незаймані пласти інтелекту, досягнень у різних сферах людського буття, які мають загальносвітову значимість, повинні знайти своє місце і в системі національних освітніх стандартів. Поступ української держави зумовлює нас весь час повертатися до сторінок нашої історії, духовної спадщини культури України, незалежно від того, де вона творилась. У публіцистиці, політичних виступах, науковій літературі зустрічаємо немало роздумів відносно причин нинішнього стану духовності, як необхідної умови ефективного функціонування та розвитку суспільства, можливість подолати тяжку економічну, екологічну кризу, зберегти інтелект нації, стати передовою державою. Для

реалізації цього підходу мусимо подбати про таку методологічну основу, яка б повною мірою використовувала досвід національної та світової культури, їхній взаємозв'язок, взаєморозвиток, взаємозбагачення, здобутий у різних формах пізнання - науці, освіті, мистецтві, релігії, філософії, господарстві, політиці, традиціях. Цілоком природно і закономірно, що країна, яка орієнтується на державність світового рівня, намагається вступати в діалог з іншими державами і народами, буде прагнути розуміння, зацікавленості у взаємодії, впливати на культуру, економіку в царині політичного життя, постійного процесу взаємовідносин і перехресчування інтересів різних народів. Для здійснення цього слід мати власну національну освіту, повернути у її зміст рідну культуру, українську історію. У свій час Б.Грінченко вважав, що тільки рідна українська школа, а не російська може дати справжній образ величної України. Бо в російській школі замість історії української - скрізь історія московська викладається. Що ступнеш, то скрізь хвали та гімни земним божкам: Павлові, Миколі, Петрові - хвали Суворовим, Корниловим, і всій російській салдаччині! Замість найкращих синів України, найкращих борців за її волю, за народне щастя - Петри та Катерини, там Суворови, в'єшатели Муравйови. Про народ, як він творить історію, і згадки нема. Грінченкова Сизифова праця за українську школу - це продовження впертої, героїчної боротьби за українську школу в Україні, що почалася з українських підручників П.Куліша та Т.Шевченка (109,40-41).

Отже, характер українського суспільства має полягати в тому, що тривале існування нашої бездержавності зумовлює не лише сприймання впливів від безлічі держав і народів впродовж століть, але й в активізації впливів на європейську, світову культуру української стихії. Причому ці впливи в минулому і здійснювалися українськими представниками часто за межами своєї материзни в силу складної долі, історично-суспільної специфіки. Нинішня ситуація особливо вимагає активізації включення в культурно-освітній, економічний, політичний процес всіх надбань українства, включно української діаспори на основі об'єднуючого процесу, що формуватиме нас як націю з гідною самосвідомістю, відчуттям цілісної спільноти. Становлення і розвиток української державності робить цей процес закономірним і перспективним. Підтвердженням цих намірів, тенденцій є розробка державної програми "Українська діаспора", як одного з багатьох факторів посилення нашої державності, і через неї можна значно посилити український вплив у світовому процесі, інакше наша пасивність стане однією з причин поступової соціально-культурної асиміляції українства за кордоном, а отже зменшаться і можливості української політики.

Увага до своїх співітчизників у найрізноманітніших сферах, які

проживають за кордоном, була і є пріоритетним завданням для більшості країн, зокрем тих, які межують з Україною: Польщі, Румунії, Угорщини, Росії, Словаччини та ін. Це давало можливість розвивати мову, культуру, церкву, національну освіту. Скажімо на території України сьогодні діють школи, де викладавими мовами є мови національних меншин - румунська, польська, угорська, російська, кримськотатарська. Такій демократичній моделі слугувала, насамперед, політика українського суспільства попри всі прояви тоталітаризму. Свої школи, культурні центри, осередки, товариства мають багато народів в Україні, що підкреслює, з одного боку, демократизм і прогресивність нашого суспільства, з іншого - що національна самоідентифікація народів є реальним міжнародним явищем.

Зміщення акцентів у наших підходах викликано неможливістю послуговуватися попередніми ідеологічними кліше в умовах бездержавності української нації, коли офіційно підтримувати українство було нікому. У багатьох державах до співвітчизників, що проживали за межами батьківщини, які творили науку, мистецтво, політику, господарське життя, церкву, при цьому часто жертвували матеріальним і політичним благополуччям, свободою, ставилися як до національних героїв. У нас же вони багатьма сприймаються до сих пір, у кращому випадку, як до націоналістів у вульгарному розумінні, дисидентів, а в більшості - про них майже нічого не знають. Незнання набутоків українства, творчих злетів, які поціновував світ, а отже, не включення їх у освітні стандарти, зміст шкільної і вузівської науки, робить нашу школу недосконалою, часто локальною і провінційною. Лише недавно для широкого загалу почала відкриватися завіса перед такими видатними іменами як художник В.Курилик, педагог Г.Ващенко, вчений-фізик І.Пулюй, просвітитель І.Огієнко та багато інших, чий талант розвивалися не на нашій землі. У цьому ряду гідне місце займає М.Паращук з Тернополя, визначний майстер, учень Родена, про якого болгарин Сава Овчаров сказав, що професор Паращук по праву має називатися Архіскульптором. Досліджуючи діяльність М.Паращука, ставилася мета підкреслити не лише значимість творчості гідних синів України для світової культури, але й згубність методології, коли подібні знання ігноруються в освітньо-культурних системах Української держави. І справді, йому належать багато прекрасних робіт, які він створював в Україні, Польщі, Німеччині, Австрії, Франції, Болгарії. Найважливіші споруди: Софійський університет, Судова палата, Народний банк, Військова Академія, Парламент, Музичний театр, Бібліотека Академії Наук, резиденція Патріарха в Драгалівському монастирі, в містах Бургасі, Слівені та ін. представлені шедеврами мистецтва М.Паращука. Його діяльність мала унікальне значення для Болгарії, України, загально-

європейської культури, твори несли велику філософську, історичну, естетичну, смислову значимість, засвідчували про нього не лише як про Майстра, але й громадянина, патріота української землі, що боляче реагував на події довкола українства. Скульптурні роботи циклу "Рабство", пам'ятник загиблим українцям в концтаборах Першої світової війни, бюстів композитора С.Людкевича, С.Петлюри, Б.Лепкого, професора М.Арнаузова, що перекладав Т.Шевченка, М.Драгоманова та багато інших є тому утвердженням. На його творчість позитивно впливали зв'язки з прогресивними представниками української, болгарської, польської, німецької, французької інтелігенції, громадсько-політичними діячами. Отримавши блискучу освіту у Кракові, Варшаві, художній академії в Парижі, майстерні самого Огюста Родена, викладаючи в Інституті мистецтва у Мюнхені, він міг значно більше принести своїм талантом користі та слави Україні і, напевно, подібних і вищих пам'ятників, залишених на рідній землі, таких як А.Міцкевичу у Львові, створеного ним разом з А.Попелом, було б більше. Проте українська бездержавність, антигуманна ідеологія не давали можливості вплітати у вінок національної слави імена видатних синів і дочок, бо жили ми нібито на своїй, але й чужій землі. Але й за таких умов, з вірою у кращу долю України і її народу, далеко від материзни М.Паращук зробив у мистецтві, громадському житті, політиці те, що давало можливість утверджувати українські впливи, формувати об'єктивно свідомість європейців про народ, його історію і перспективу. Він проводив активну культурно-просвітницьку роботу. Створив різьбярську школу для військовополонених в 1914-1918рр., був організатором Українського Червоного Хреста, об'єднував українську колонію в Болгарії навколо організацій "Січ", "Українське товариство (громада) в Болгарії", співпрацював з дипломатичними українськими місіями в період Української Народної Республіки А.Левицьким - Президентом УНР в еміграції, Митрополитом Борисом в Празі, Романом Смаль-Стоцьким, Українським науково-дослідним інститутом в Берліні, організовував українсько-болгарське товариство в Софії. Вся його мистецько-громадська діяльність проходила в надзвичайно складних умовах. У 1944 і в 1957 роках його безпідставно виключали з Союзу болгарських художників. Тодішні партійні органи Болгарії і СРСР Хрущова, Живкових отримували звернення про несправедливе ставлення до М.Паращука. Є документ, який, як прохання, був направлений до Президії ВР СРСР на одержання громадянства, щоб хоч якось ближчим бути до України. Але природно, що рівноправного, широкого, відвертого діалогу, тим більше допомоги, не було. Лише сприяння прогресивних діячів Болгарії, їхня громадська думка часто оберігала його від офіційної наруги. Добрі стосунки були у Паращука

з культурно-просвітницькими організаціями національних меншин, особливо були стосунки з представниками російських громад. Архівні матеріали 1932 р. зберігають інформацію про характер стосунків між українською і російською еміграцією, намагання внести в них конструктивізм. Проте цьому перешкоджав традиційний антиукраїнізм, який мав доволі тривалу історію, а в 30-х роках розцвітав як на терені соціалістичного "Союзу", так і в середовищі більшості російської еміграції. Яка могла бути співпраця з такими структурами, засвідчують документи з фонду М. Паращука у центральному держархіві Болгарії. Так, протокол від 19.02.1935 р. організації "Сыны Великой России" залишив такі рішення: 1) "впредь наименоваться не русским, украинцем, евреем, грузином, а всем без исключения сынами Великой России"; 2) немедленно выйти из всех сепаратистских объединений, а также из самых ярых для нашего народа "Украинских объединений... быть верными монархии и Земскому Собору; 3) просить духовенство предать анафеме - Троцкого, Сталина, Крупицкого, Паращука, Орлика и всех тайных и явных агентов Великой Руси; 4) повести решительную борьбу с этими лицами и их организациями и довести до сведения Украинских объединений; 5) вывести из разговора украинский язык и только пользоваться ими для рассказа анекдотов, для сцены и для песен, а всех хохлов, неумеющих говорить по-русски учить их этому великому языку". Такий світогляд, світовідчуття відірвані від гуманізму, загальнолюдських вартостей, не могли знайти ні найменшого розуміння в українському громадському житті, бо ставали витоками ксенофобії, необоротної реальної недорозвиненості, штучної етнічної самоізоляції. За відомим влучним афоризмом С.Репана: Існування нації - це щоденний плєбісцит", а не наступ при цьому на гідність, ідентичність, бо це намагання протидіяти законам природи, скасовувати закони світу. Природно, що це веде до ідеї самодостатності і непогрішимості, живить як на дріжджах гординю, яка підіймається і тягне до виходу за межі, що визначаються здоровим глуздом і самою специфікою співіснування з іншими. М.Паращук до кінця свого життя (1963 р.), як справжній митець і гуманіст, патріот своєї землі протидіяв цьому злу власною культурологічною позицією, яка уособлювала природність, первинність процесу етногенезу, підтримувала розмаїття багатоетнічного буття як природну розкіш земельних ландшафтів, видів рослин і тварин. М.Паращук усвідомлював, що будь-яке намагання обмежити свідомість звуженими трактованими національними традиціями, посіяти неприязне ставлення до іншої національної культури неминуче веде до викривленого світогляду, несе в собі загрозу для власної культури. З цього приводу пізніше висловився Ф.Міттеран, що у боротьбі культур не буває здобутків,

а лише втрати (195,126-127).

Прямі й опосередковані зв'язки з І.Франком чи А.Волошиним, М.Драгомановим чи О.Колессою, О.Архипенком чи О.Шульгиним пов'язували його завжди з усвідомленням створення власної незалежної держави. У цьому він особливо розділяв думку А.Волошина про виключну важливість у громадянському вихованні такого чинника, як держава.

Підтримуючи ідеї французьких просвітителів, зокрема Ж.-Ж.Руссо, який вирізняв 3 фактори виховання: природу, людину, виховання, А.Волошин називає п'ять визначальних чинників, а саме: 1) сім'я; 2) школа; 3) держава; 4) церква; 5) вихователь (57,183). Вони, на думку вченого, тісно взаємопов'язані і доповнюють один одного.

Але держави демократичної, як потреби всіх верств, що не мали нічого спільного ні з абсолютизмом Людовіка XIV ("Держава - це я"), ні з усталеним імперським мисленням, яке спрямоване проти етнічної самобутності народів. Бо, як зазначав М.Бердяєв, є тільки один історичний шлях досягнення вищої вселюдськості, до єдності людства - шлях національного зростання і розвитку, національної творчості. Денаціоналізація є... чистісінька пустота, небуття. Адже все в сучасному світі знаходиться під знаком кризи, не тільки соціальної й економічної, але й культурної, духовної (18,216).

М.Паращук був одним із тих, хто всіяко підтримував особистості, які вважали, що бездержавність, культурна й національна уніфікація означає лише припинення розвитку. Тому збереження у пам'яті, часі і просторі ідеалів І.Мазепи, створений ним у 1936 р. і лише недавно виставлений на художній виставці бюст С.Петлюри, є тому підтвердженням. З усіх всюдин за це до нього тягнулись українські громади. В документі від 30 травня 1926 р., направлений М.Паращуку з Румунії від Громадсько-Допомогового Комітету Української еміграції, Філії Українського Товариства Ліги Націй, Союзу Українських жінок, Українського Ощадно-Позичкового Товариства "Згода" на відзначення смерті С.Петлюри говориться: "...ми не зуміли відвести злочинної руки, зуміємо гідно продовжити його діла". Гуманізм його творчості - це адекватна реакція на біль людей, народів, які його оточували. Біля 1938 р. ним був створений культурний ансамбль - пам'ятник євреям, що загинули у війнах є символічними Мойсеєм і Давидом, який був знищений фашистами під час Другої світової війни. Ця сторінка діяльності є достатньо актуальним уроком для нашого часу. Він мусить у своїй суті мати подальший розвиток, але не лише з боку українців, але й з боку євреїв через їх ставлення до української культури, історії, мови, традицій, особливо коли це стосується тих, хто є громадянами України, тих, хто навчається в українських школах з єврейською мовою. Без цього важко уявити гармонізацію

субетнічних зв'язків, стосунків. Значимість М.Паращука для нас і суспільства в цьому аспекті є особливою.

На жаль, його творчість, філософія почала визнаватись лише після смерті. У 1964 році М.Паращук посмертно нагороджений орденом "Кирил і Мефодій" 1-го ступеня, поступово стали формуватись зв'язки з українськими музеями образотворчого мистецтва в Києві, Львові, історико-етнографічним музеєм у Тернополі, садибою-музеєм у рідних Варваринцях.

У 1995 році посольство України в Болгарії, Центральний державний архів, Музей "Болгарія і слов'янський світ", Національний історичний музей, Національна художня галерея, Міжнародний фонд "Європейський форум", Союз архітекторів видали прекрасний збірник про життя і творчість М.Паращука, організували в жовтні-листопаді творчу виставку, появляються дослідження і публікації. Є надія, - як це зазначає посол України в Болгарії О.Воробйов, що М.Паращук займе гідне місце в історії європейської культури. А поки-що це справа совісті окремих ентузіастів. На державному рівні ще не відчутно потуги свідомого повернення до національної стихії життя народу, прагнень зреалізувати свою історичну правду. Українська культура, історія, наука, мистецтво, вартості в інших сферах, де б вони не творилися, повинні функціонувати в змісті освіти як цілісний народний організм, для пробудження національної гідності, для відродження природнього зв'язку з європейською і світовою культурою, для справжнього процесу державотворення. Гадаю, що майбутня державна програма "Українська діаспора" першочергово повинна, як один з пріоритетів, передбачити створення каталогу видатних, відомих своєю діяльністю синів і дочок українського народу, а також досягнень, здобутків, геніальних творінь їх розуму, рук і совісті, щоб долучивши цю спадщину до української материзни, відчути сповна велич нашої культури, таланту і розуму, що вічно приречені працювати для України. Українознавство в цьому аспекті повинно стати важливим компонентом змісту національної системи освіти. У наших підручниках з математики і фізики, біології і географії, хімії й літератури, історії й образотворчого мистецтва мають містити ті національні вартості, які вже давно стали загальнолюдським, європейським надбанням, перейти далеко за межі пейзажової чи пісенної лірики через призму, якої декому хотілося сприймати й оцінювати Україну. На жаль, для випускників гуманітарних факультетів, митців, викладачів це ім'я, як і сотні інших з більш як тисячолітньої української культури, залишаються в силу недосконалої філософії освіти незнаними. Для цього слід виробляти власну освітню систему, умови для становлення національного "я". До моделі освіти, яку має Україна, зокрема щодо національних меншин більшості країн, у тому числі розвинутих, ще дуже далеко.

Багато наших співвітчизників, включно з дипломатичних представництв, дітей навчають нерідною мовою, на основі чужого освітнього стандарту. Навіть там, де проживає значна кількість українців, немає шкіл, культурних центрів. У Болгарії, де силами українського посольства видано на болгарській мові "Історію України" О.Субтельного, видається суспільно-політичний часопис "Україна", щоб хоч якось намагатися створити український інформаційний простір і це може слугувати прикладом для інших.

На жаль, для 60-70 тисяч українців немає навіть початкової школи. У той же час у 1995 році 7746 дітей вивчали болгарську мову в Україні як предмет. І тут можливості для співпраці і конструктивної політики неосяжні. А поки-що наш співвітчизник віддає дітей у Софії до російської школи, а зустрічаючи їх, звісно, не може чути від них думок про творчість М.Паращука - видатного сина України, який жив для її краси і слави, бо їхній світогляд формується, як зазначив наш дипломат, на іншому, почутому від сина. "Что и где есть наша слава, наша слава, наша слава - русская держава". Добре, але це не може бути заслугою для нас, бо наша честь і гідність в освіті і вихованні мусить формуватись на інших цінностях. "Синій як небо, як день золотий, з неба і сонця наш прапор ясний" - так звучало слово видатного уродженця Сумщини і емігранта Олександра Олеса (Кандиби), що має величезне значення для росту національно-свідомої молоді. І тоді дух боротьби і сили нової української людини не дасть опинитися в сітях ні москвофільства, ні західнофільства, а буде творити політичне біополе рівності, співпраці і діалогу культур.

ЕТНОКУЛЬТУРА У ЗМІСТІ ОСВІТИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ НОВОГО ТИПУ

Об'єктивні зміни в політиці, соціально-економічній сфері й духовному розвитку суспільства, формування демократичної ідеології, тенденції до впровадження у зміст освіти загальнолюдських ідеалів та цінностей народу України зумовлюють нові підходи щодо педагогічної науки і практики, педагогічного мислення. Зорієнтовані в освітньому процесі на досягнення гуманістичної мети, вони потребують значного урізноманітнення засобів, форм, інноваційних технологій у теоретичній і практичній площинах, діалогічності, альтернативності концепцій, більш інтенсивного застосування світових освітніх стандартів та педагогічного досвіду. Проте традиційні моделі, системи, навчально-виховні заклади не завжди здатні задовільняти вирішення цих завдань відповідно до нових реалій. Тому Закон України "Про освіту", державна національна програма "Освіта" передбачають подальший розвиток нових типів навчально-виховних закладів, які в значній мірі здатні акумулювати, генерувати нові ідеї, технології щодо змісту, форм, методів навчання та сприяють визначенню на перспективу моделей шкіл майбутнього, становленню української еліти шляхом підвищеної підготовки обдарованої молоді у різних галузях наук. Закономірність цього явища, на нашу думку, зумовлена не лише новими завданнями, які стоять перед Українською державою, але й глибокими освітніми традиціями національної школи, яка має свою історію і досягнення. Острозька, Києво-Могилянська академії, братські школи, гімназії, ліцеї, колежіуми, що розвивалися в різні часи нашої історії, і особливо, у нетривкі періоди державницького становлення, залишили для нашого часу значимі педагогічні ідеї, які забезпечуватимуть творення філософії освіти в Україні на основі вітчизняних, культурно-історичних надбань, національного ґрунту. Так, серед діячів Острогу і Академії, заснованої у 1576 р., чимало талановитих вітчизняних діячів, інтелектуалів, знаних у Росії, Польщі, Сербії, Білорусі, Болгарії, Греції, Молдавії, Волощині. Вихованців з Венеції, Падуї, Кракова було більше, ніж у будь-якому навчальному закладі православного спрямування. До нас збереглися відомості про найвидатніших, а ще більше незнаних і зовсім забутих просвітителів, вчителів.

Традиції вченості характеризували тодішні Києво-Могилянську, Острозьку академії, які були центрами філософської думки, розвитку української літератури, культури. Один із студентів Києво-Могилянської Академії І.Тишковський згадував: "Тоді в нашій краї

ми росли серед голів, навчених не тільки в Києві, а й поіменно - в Кенігсберзі, Лейпцізі, Лейдені, Гетінгемі, Оксфордї, Едінбурзі. Такі були глибоко шановні" (324,172)

Їх розвиток, як і в цілому національної школи, пов'язаний з багатьма видатними українськими просвітителями. Серед них - Т.Шевченко, І.Франко, Ю.Федькович, Л.Українка, М.Грушевський, Б.Грінченко, С.Русова, І.Огієнко, В.Винниченко, О.Барвінський, К.Ушинський.

Знаменний факт, що, приміром, Києво-Могилянська академія була народжена потребами реального національного життя, волею народу, увібравши його прагнення. Її підтримка П.Сагайдачним, Б.Хмельницьким, І.Скоропадським, І.Мазепою - свідчення того, що народ пов'язував з нею велику надію. Академія захищала християнство, духовність, культуру України, незважаючи на складні політичні перипетії. Повернення до власної школи, історії - це передусім повернення до інтелекту української нації, який має стати в основі реформування національної освіти. Достатньо згадати про величезний пласт імен, пов'язаних з академією. Г.Сковорода, історики І.Гізель, Ф.Сафонович, В.Рубан, М.Берлінський, М.Бантиш-Каменський, філософи С.Яворський, П.Прокопович, В.Ясинський, літератори К.Сакович, Л.Баранович, А. Радивиловський, митці І.Ширський, Г.Левицький, І.Мігура, композитори Д.Бортнянський, М.Березовський, А.Ведель, політики і воєначальники С.Палій, І.Мазепа, П.Орлик, П.Полуботок мусять повернутися у зміст нашої культури і освіти (2,67)

Українські споконвічні прагнення, народна педагогіка, мудрість, розуміння добра, честі, справедливості, національної й особистої гідності - все це характеризувало їхню просвітительську діяльність, сприяло піднесенню національних шкіл, національної самосвідомості. Народна творчість для українських педагогів була джерелом історичних, природничих, астрономічних знань. Правдиво, хоч не без домішок фантазії, народ передавав відомості про історичних діячів, найвидатніші події за допомогою легенд, оповідань, переказів, зберігаючи національну ідею (289,100)

Незважаючи на складну історичну долю, бездержавність українського народу, традиційне прагнення до освіти в усіх регіонах України підтримувало (хай і повільно) розвиток культурного, інтелектуального потенціалу народу. Практично в усіх землях функціонували в далекій і близькій від нас історії гімназії та ліцеї. І хоча нерідко частка українців у них була незначною у порівнянні з представниками інших народів (що пояснюється перманентним пануванням на Україні п'яти держав), все ж вони продукували ту українську еліту, яка постійно будила національну самосвідомість. За українську школу, гімназію постійно треба було вести важку боротьбу. В Галичині, наприклад, у другій половині 19 ст. у Крайовій

шкільній раді тільки п'ята частина членів була українцями і вся її діяльність спрямовувалася на полонізацію молоді. Практичне виконання полонізаційних намірів крайової шкільної магістратури виступає дуже наочно впродовж всього періоду до українського шкільництва в Галичині, де переважаючим населенням були українці. Станом на 1.11.1910 р., зазначає тодішній дослідник С. Баран, польських гімназій нараховувалося 55, а українських - 5, реальних шкіл відповідно - 13 і 0.

Ставлення влади та представників інших національностей до українських гімназій були негативним. Крайова шкільна рада і Галицький сойм утвердили, що українська середня школа може бути тільки в місті. Галицькі москвофіли бойкотували українську освіту, виховуючи своїх дітей в польських гімназіях. Свідомі українців у гімназіях було дуже мало, натомість багато москвофілів, від яких чулися тільки погорда до української мови і народності (15,61).

Навчально-виховний процес мав польський шовіністичний характер. І все ж відкриття львівської академічної гімназії, гімназій у Коломиї, Тернополі, Перемишлі, Заліщиках, заснування їх у Чернівцях, Кіцмані, Сторожинці, Вижниці на Буковині стали важливими напрямками українського національно-культурного руху, формували передовсім українську інтелігенцію. Своєї відмінності мала гімназійна освіта на території, яка знаходилася під гнітом Росії. Аналіз навчальних планів, наприклад, Новгород-Сіверської гімназії, де навчався видатний педагог К. Ушинський, свідчить, що тут застосовувалися ряд іновацій, яких не було у звичайних школах.

У навчальний план включалися 11 предметів і чотири мови. За особливою системою балів оцінювались знання: від десяти- до п'яти. Вже у 19 ст. практикувалося переведення учнів, які добре встигали, через клас, нагородження медалями. Для заохочення учнів були особливого кольору парти: одна для відмінників, інша - для старанних. Їм дозволялося носити на мундирі золоті нашивки, вони мали окремі місця в класі, церкві, за столом. Важлива роль відводилась мистецтву, чистопописанню, статистиці, щоправда, не було таких традиційних для середньої школи предметів, як музика, заняття з фізичного виховання, праці. До цих закладів була особлива державна увага. Відкриття першої гімназії в Києві мало велике політичне значення, насамперед у боротьбі Росії з Польщею. Міністр внутрішніх справ граф Кочубей так писав у той час, що "неприлично было бы, чтобы въ Кіеве, древней столице российской, где был насажден корень российского просвещения, где издревле была и существует Российская академия, от коей получила начало большая часть российских училищ, учение производилось на польском языке" (280,9).

Вона користувалася особливою підтримкою самодержавців Росії. Її відвідували імператори Микола I, Олександр II, Олександр III, Микола II, оскільки вона за змістом і за духом була повністю російською і готувала кадри, як збереглося у ювілейному виданні до 100-річчя її заснування, "для всего обширного пространства нашего великого Отечества".

Нічого українського там не було. За суворими правилами учнів карали, якщо чули навіть на перервах неросійську мову. Як згадує один з випускників 1873 р. Твардовський С.І., навіть за польську мову, не говорячи про українську, призначали штрафи: на перший раз 25 рублів, другий - 50, третій - 100 (280,447).

Зміст освіти цих навчальних закладів, навчальні плани, як в Російській, так і в Австро-Угорській частинах, не передбачали українознавчого компоненту. Не вивчалась рідна мова, українська історія, культура, часто навчання українців велось німецькою, російською, польською, румунською, угорською мовами, що підкреслювало жорсткість національного гніту, зокрема в освітній справі. 20 століття не було кращим для української школи. У 1907 році на Буковині працювало лише 32 чотирикласні, 25 п'ятикласних, 13 шестикласних і 4 семикласні українські школи. Ще гірше становище було на Закарпатті. Угорський уряд розглядав народну школу на Закарпатті як знаряддя мадьяризації закарпатських українців. Якщо в 1880/81 н.р. на Закарпатті було 349 українських шкіл, то у 1900 р. їх залишилось тільки 29, а у 1907 р. українські школи були повністю зліквідовані (13,32-33).

У 1924 році румунський парламент прийняв для Буковини спеціальний закон, у статті 8-й якого вказувалось, що викладання повинно вестися лише румунською мовою (українською категорично заборонялось). У навчальних закладах чергували жандарми, які пильно стежили, щоб ні учні, ні вчителі не розмовляли рідною мовою. За таких умов різко скорочувалась кількість українців, які навчалися в гімназіях. "Гімназія в Румунії, - писалось у газеті "Час" - є предметом розкоші, яких не можуть собі дозволити основні маси населення" (77,181-182).

Незважаючи на всі складнощі, елементи українознавства мали місце в навчально-виховному процесі. Цьому сприяли, насамперед, громадські музичні, театральні, наукові організації й товариства - "Просвіта", "Руська бесіда", "Рідна школа", Наукове товариство ім. Шевченка, які займалися і видавництвом підручників для гімназій. (138,87) Вони діяли в Галичині, на Закарпатті, Буковині, Волині, Холмщині, Підляшші, Поділлі. Хоча слід зазначити про далеко неоднакові умови розвитку українського шкільництва, зокрема гімназій, на територіях, які входили до складу різних держав. На Закарпатті, яке після першої світової війни було прилучене до більш демократичної і ліберальної в культурному плані

Чехо-Словаччини, розширилась мережа державних шкіл, гімназій, семінарій з українською викладовою мовою, діяло навіть 132 дошкільні установи, Греко-католицький богословський лицей, на Пряшівщині (Словаччина) було 113 українських шкіл, 3 учительських семінарії, 3 фахових школи, Богословська академія і тут навчалось українською мовою 57% українських дітей і молоді.

Закарпаття, що упродовж століть входило в державні організми Угорщини, Австро-Угорської імперії, Польщі, Чехо-Словаччини, Румунії, попри все формувалося і залишалось однією цілісною структурою, не втрачаючи свого слов'янського, руського, а в нові часи - українського характеру" (193,3).

Чи не в найбільшій мірі цьому сприяла діяльність і боротьба української інтелігенції, що особливо активізувалася у 20-30 роках нашого століття. Один з найвидатніших громадських діячів і педагогів А.Волошин, як і його учні - педагоги А.Штефан, Ю.Гуснай, В.Свереняк, О.Полянський, І.Васько, І.Мицода, О.Дірей, постійно проявляв велику турботу про українське шкільництво. У 1920 році із 475 народних шкіл 324 були з українською мовою навчання. У 1923 році діяло 523 школи, з них 373 - українські. Функціонувало також 14 українських горожанських шкіл, 4 гімназії, 3 учительські семінарії, одна торговельна академія, 2 українські торговельні школи. Наприкінці 30-х років в усіх районах, де переважало україномовне населення, діяли українські школи. Все це було природною закономірністю, коли українська ідея сприяла перетворенню закарпатських русинів в українців. Добрий слід у справі виховання молоді залишила "Учительська громада", яка видавала часописи "Учительський голос", "Наша школа". (107,34,35).

Зовсім інша ситуація була на Буковині, де були закриті не лише українські гімназії, а з 1934 року українська мова зникла з навчальних програм усіх навчальних закладів. І лише потайки священики вчили дітей рідної мови. Із 596 просвітницьких товариств, які існували до першої світової війни і сприяли розвитку української мови, літератури, історії, культури, мистецтва, традицій в навчальних закладах, де навчалися українці, у 1924 році залишилося тільки 14. Занепали найстаріші українські товариства, які добре співпрацювали з колишніми українськими гімназіями в Чернівцях, Кіцмані, Вижниці, зокрема, "Руська бесіда", товариство "Народний дім", "Українська школа", що випускали українські підручники, літературно-мистецький і освітній журнал "Ластівка" (266,496).

Офіційна політика чинила протидію для здобуття гімназійної освіти дітьми українців у Галичині. Головною причиною малої кількості української молоді в середніх школах було те, що поляки ставили різні перепони, хоча українці переважали значно польську

частину населення (про що д-р Маковей жартував, що Польща видала декрет називати Галичину "Малопольщею", бо тут мало було поляків), проте у 1936 році до Заліщицької гімназії на 45 учнів було прийнято лише 9 українців. Поляки-учні прямо бойкотували українську мову. Українську мову ("руські ензик") українці вивчали одну годину на тиждень, а в 1934/35 навчальному році її заборонили і перевели в надобов'язковий предмет (40,188-191).

Короткий огляд педагогічної ретроспективи дає можливість переконатись у суттєвій різниці тодішніх і нинішніх суспільно-політичних умов для функціонування українських гімназій, лицей, шкіл. Адже, по-перше, впровадження українознавства, незважаючи на певну різницю у ставленні до українства в різних державах, не стало ніде офіційною освітньою політикою. По-друге, зміст навчання і організація навчально-виховного процесу були спрямовані на підготовку освічених людей для конкретних держав, принципи й ідеали яких не базувались на необхідності розвитку культурних, наукових, педагогічних надбань українства.

І все ж незалежно від офіційної освітньої політики, попри посилену деукраїнізацію гімназій і лицей періоду 19-20 століть, із їх стін вийшли відомі люди, які стали гордістю українського народу. Серед них М.Гоголь, К.Ушинський, Л.Глібов, Є.Гребінка, А.Кримський, Ю.Збанацький, О.Кобилянська, Ю.Федькович, І.Франко, М.Івасюк, А.Волошин, І.Пулюй. Досвід роботи цих закладів використовується як у практичній діяльності педагогічних колективів, вчителями-новаторами, так і при розробці теоретичних педагогічних концепцій. Хоча радянський період освіти в Україні характеризувався дискретністю цього процесу, оскільки ідеологічні засади, уніфікація в навчанні й вихованні дітей значною мірою гальмувала розвиток гімназійно-лицейної форми навчання. Ці підходи розповсюджувалися і на східні і центральні європейські держави, в яких традиційно склалася гімназійна форма навчання, формуючи громадсько-політичну думку про її неприйнятність для більшості країн, підкреслюючи прихильність до класових оцінок, виносячи певну сегрегацію в суспільство заявами про особливу непопулярність гімназій і лицей для дітей із робітничо-селянських сімей. (185,32)

Разом з тим уже у 80-х роках в Україні активізується діяльність по створенню класів, шкіл, в основі яких закладаються принципи більш ранньої диференціації, індивідуалізації, деуніфікуються єдині навчальні плани. З'являються спеціалізовані школи, класи, групи поглибленого профільного навчання. Вони зумовлені необхідністю вирішувати нові нетрадиційні педагогічні завдання. Яким має бути зміст освіти і чим якісно відрізнятимуться гімназії, спеціалізовані школи, коледжі, навчально-виховні комплекси, лицей від

загальноосвітніх шкіл, які критерії особистості вчителя і як формуватиметься контингент учнів, якими мають бути стосунки між учасниками навчально-виховного процесу, інтеграційні стосунки з творчими і науковими закладами, наскільки вони відповідатимуть запитам часу щодо формування нової генерації майбутньої української інтелігенції? Стимулювали процеси створення гімназій та ліцеїв розроблені загальноукраїнські, регіональні концепції національної школи України, закон про освіту. В 1991/92 навчальному році в Україні функціонували 173 гімназії та 73 ліцеї, у 1992/93 - відповідно 21 і 110, у 1993/1994 - 96 і 106, а також 187 навчально-виховних комплексів 1-3 ступенів. Статистичний аналіз показує уповільнення процесу створення нових типів навчальних закладів, що, на нашу думку, є ознакою більш ґрунтовного підходу до їх відкриття. Цьому сприяло вивчення історичного досвіду роботи таких закладів: київські, львівські, чернівецькі, Новгород-Сіверська, Маріїнська, Коломийська, Тернопільська гімназії, Ніжинський, Волинський ліцеї та інші, де рівень освітньої підготовки, виховання був досить високим, а також сучасних фізико-математичних, природничих республіканських спеціалізованих шкіл, шкіл і класів з поглибленим вивченням окремих предметів, зокрема суспільно-гуманітарного, хіміко-біологічного, художньо-естетичного, екологічного, педагогічного, медичного профілів, яких на 1994/1995 н.р. налічувалося близько 8 тисяч. Враховуючи, що створення навчальних закладів нового типу можливе за умов належної підготовчої роботи, першочергово їх становлення і відбувалося успішно там, де сформовані творчі педагогічні колективи, функціонувала ефективна система роботи і традиції, добре вирішувалися матеріально-технічні, дидактичні, психологічні проблеми, була налагоджена співпраця з вищими навчальними закладами, академічними установами, науково-виробничими об'єднаннями, корпораціями, фірмами, які мали конкретний практичний інтерес через заклади освіти забезпечувати потреби у випускниках необхідної кваліфікації. Такі організаційно-педагогічні підходи, за нашими спостереженнями, були характерні для закладів нового типу найрізноманітніших профілів, зокрема гуманітарних, психолого-педагогічних, технічних, фізико-математичних, природничих, медичних, військових, художньо-мистецьких, сільсько- і лісогосподарських, педагогічних, в яких більш повно використовуються можливості вищих технологічних рівнів для формування національної інтелектуальної еліти. Достатньо ефективним напрямком роботи стала організація цих навчально-виховних закладів у сільській місцевості, хоча відомо, що питання освіти тут в основному вирішується на рівні від початкової до середньої загальноосвітньої школи.

Складною залишається проблема реалізації освітніх потреб

відповідно до інтересів, здібностей учнів часто через відсутність багатьох структурних компонентів, зокрема, кадрового, наукового, матеріального характеру. Тим більше заслуговує на увагу розробка концепції не лише закладу нового типу в сільській місцевості, але й створення їх, особливо в багатонаціональних регіонах, як національно-культурних осередків задоволення освітніх запитів етнічних меншин, зокрема, з румунською (молдовською), угорською, польською, єврейською, російською, кримсько-татарською мовами. Це ускладнювало вирішення багатьох дидактичних проблем, оскільки в сільській місцевості реалізовувались багатопрофільність, варіативність, диференційоване навчання, різномовність, що вимагало впровадження, урізноманітнення методів, форм і технологій навчання. Тому розробка змісту освіти в таких закладах здійснювалася з врахуванням багатofакторності впливу, виходячи як з інтересів розвитку обдарувань і потреб особистості, так і з точки зору перспективи і стану українського суспільства і держави та інтересів конкретної етнічної і соціальної групи. Підсилював необхідність деуніфікованого підходу до визначення оптимальних варіантів змісту освіти і мовний фактор.

За таких умов впровадження українознавства, як основи становлення української національної школи, духовного відродження нації, вимагало науково-педагогічних обґрунтувань, враховуючи специфіку діяльності гімназій, ліцеїв, хоча, безперечно, фундаментальні напрямки - Україна, державотворення, історико-культурні надбання народу, сім'я, родина, природа, традиції мали залишатися в основі навчально-виховного процесу. Це складна, часто суперечлива проблема освіти, тому не можна звужувати її лише до рівня педагогічного бачення, а слід включати у вироблення філософії українознавчої парадигми історію, культурологію, психологію, політологію, економіку, науку, етику. Зрозуміло, що ігнорування досліджень методологічних основ побудови змісту освіти навчальних закладів нового типу не дасть можливості успішно розвивати діяльноактивний характер знань, "вміння" вчити мислити творчо, нестандартно, формувати поліфонію, плюралізм позицій, оцінок, точок зору, активізувати ціннісні й спонукально-діяльні установки життєдіяльності, а також ефективно включати у зміст освіти важливі явища й цінності історичних, філософських, інтелектуальних, культурологічних, державно-релігійних, політичних процесів в Україні, починаючи з княжої доби, творчості видатних просвітителів періоду братських шкіл, Острозької, Києво-Могилянської академії і до української філософської й суспільно-політичної думки кінця ХХ ст. Саме за допомогою таких напрямків уможливується ознайомлення й засвоєння українознавчих цінностей, спадщини, скажімо, Г.Сковороди і П.Орлика,

Т.Шевченка і І.Мазепи, Д.Чижевського і В.Винниченка, М.Драгоманова і В. Вернадського, І.Пулюя й С.Корольова, митців, політиків, дисидентів нашого часу. На нашу думку, важливими є не лише фундаментальні історико-філософські, педагогічно-психологічні дослідження, врахування світового й власного досвіду, що стосується згаданих завдань. Посутніми є об'єкти впровадження принципів та ідей українознавства, суб'єкти навчально-виховного процесу, що здатні до їх осмислення і розуміння, зрештою оптимальні умови для дослідницько-експериментальної роботи. Вважаємо, що гімназії, ліцеї є кращими в цьому плані, адже тут значно менше, як засвідчує практика, проявляються конформістські засади системи виховання, принципи монолізму, одноманітності, уніфікованості програм, навчальних планів, посібників, конвергентне мислення. Зважаючи на те, що їхня діяльність будеється на стержневій меті - розкрити творчу природу людини, особливої актуальності набувають проблеми соціально-культурного фактору. Слід погодитись з правомірністю висновків, що українська світоглядна культура має ставати фундаментальним феноменом й важливим компонентом світоглядної позиції учня незалежно від його етнічної приналежності. Правда, аналіз практичної діяльності новостворених закладів засвідчує, що в окремих із них українська світоглядна проблематика займає другорядне значення, оскільки, на думку частини керівників, вчителів, поліфонія поглядів породжує плюралізм думок, світоглядів. Все це має підстави, якщо не торкатися стрижневих світоглядних ідей, які виконують державотворчі і духовотворчі функції.

Слід виходити з того, що розвиток державності можливий, коли він забезпечуватиметься високим рівнем національної свідомості. Це зумовлено кількома причинами, зокрема минулою історією і новими завданнями. В умовах відродження національно-культурно-освітніх надбань інших народів і етнічних груп в Україні держава з національною ідеєю стає єдиною силою, яка стоїть на охороні їхніх національних прав. Саме вона через освітні системи має створити найсприятливіші умови для самопізнання, самоусвідомлення кожною людиною своєї національної ідентифікації, а з іншого боку - допомагає формувати державний патріотизм, причетність до долі України.

Нігілізм, індеферентність до українських цінностей і національна держава є взаємозаперечуючими. Формуючи генетичний код, національний характер народу, закладаються психологічні основи для доброзичливих, партнерських, толерантних відносин між усіма етносами в Україні, зі своїми сусідами, повага до прав і гідності кожного народу (178,356)

Зважаючи, що українське суспільство знаходиться у стані

розбудови своєї незалежності, формування українознавчого, культурологічного світогляду стає формуванням здатності духовної й суспільно-практичної діяльності молоді, які необхідні для розвитку економічного, політичного, культурного життя народу, української нації. Постає актуальне запитання і завдання, що виховна парадигма ідеї свободи, демократії, розкріпачення духу, як світоглядного центру, об'єктивно доповнюється якісними взаємовпливами українознавчих вартостей. Саме така нова світоглядна культура, творчість, свобода, інтелект стає основою навчально-виховного процесу в нових типах навчальних закладів. Завдяки цьому створюється нова психологічна ситуація в школі, суспільстві, коли народжується новий вид інтегративних методів, інтеграція різнопланових знань і вартостей, методологічна єдність, коли унеможливується відчуження загальнолюдського, національного, особистого, ціннісних соціально-етнічних, етичних, людських вимірів. Завдяки вищезазначеним інтегративним методам педагогічно впорядковується зміст освіти, адже впровадження українознавчого компоненту дає можливість збагатити себе як громадянина України шляхом відмови від новоуявлень у свідомості, моноструктури у різних сферах пізнання, зберегти та трансформувати історично-культурний досвід від суспільства, попередніх поколінь до особистості, безперервність минулого, сучасного та майбутнього. Завдяки цим підходам навчально-виховний процес формуватиметься на загальнолюдських цінностях, першочергово через світогляд української культури, філософії, від етнокультурного змісту, вартостей, традицій до світових. Поки є співіснування, є і буття, - говорив Мартін Хейдеггер. Ця фраза може бути осмисленою відчуттям, коли розглядається проблема діалогу культур, інтересів етносів, які без толерантності якщо й існуватимуть, то без значного прогресу (324,205)

Проте впливи ці характеризуються взаємністю співіснування культур. Отже, українознавство як система духовно-матеріальних знань і цінностей буде постійно збагачуватися загальнолюдськими набутками. Керуючись цими принципами, ми позбавлятимемо школи насамперед нового типу механічності, коли учень не ставав суб'єктом пізнавального процесу, виховувався в конкретних ідеологічних рамках як уніфікована, середньоарифметична особистість. Причому методичні арсенали базувалися на тому, що учень йшов від знань до культури, моралі. Хаотичність і розірваність супроводжували цей процес. Школи нової генерації, де політикою й філософією освіти стає українознавство, навпаки, вибудовують навчально-виховну діяльність від етносу і його культури, зокрема української, до знань загальнолюдських надбань. Подвижник українознавства І.Огієнко писав, що національно сильний характер виробляється тільки глибокою, систематичною

й послідовною національною освітою, такою освітою, що переймає цілу нашу духовну істоту і творить для нас закінчену духовну цілість. Ще в далекому минулому про подібні принципи не мовилося взагалі, тому наслідки подібної політики очевидні й долати їх непросто. На відміну від американців, поляків, румунів, українському учневі не створювалися умови для того, щоб національна гордість ґрунтувалася на усвідомленні сили, впливу свого народу на світовий процес. Про це не говорила ні школа, ні засоби масової інформації, на це не спрямовувалася культуротворча діяльність.

Отже, за нинішніх умов історичні явища, персоналії, політичні події отримують інші оцінки, які стають правдивими орієнтирами на шляху до державного життя, формують в учнів синівське ставлення до отчої землі, історії, культури, традиції, патріотичні почуття, високість духу, чистоту помислів й добро. Вся структура шкільного життя в гімназіях, ліцеях, навчально-виховних комплексах має працювати на цю нову ментальність через малі учнівські академії, наукові товариства, факультативи, секції і гуртки, конференції, диспути, літературно-мистецькі альманахи, газети, фольклорні свята, учнівські організації тощо. Духовна й матеріальна культура народу, його традиції, звичаї, обряди, народні промисли, наукові здобутки повинні відображати те, що стало надбанням не лише вітчизняної, але й світової культури. Вивчення в гімназіях і ліцеях української мови, літератури, народознавства, історії України та рідного краю, географії України, предметів природничо-математичного, художньо-мистецького циклів має відображати не лише етнічні особливості, формувати національну самосвідомість, але й стимулювати інтелектуальний розвиток. Все це вимагає наукового, дидактичного, методичного, психологічного забезпечення в діяльності навчально-виховних закладів нового типу. Методологічні проблеми філософії освіти, зокрема, мети, змісту, основних напрямків, формування нової ідеології й мислення, гуманізації й гуманітаризації освіти отримують свою нову якість з допомогою українознавчого компоненту. Причому це стосується всіх структур навчально-виховного процесу: мовної, літературної, природничо-математичної, історичної, географічної, трудової й технічної освіти. Якщо в попередні роки українознавство в основному впроваджувалось через обґрунтовані науково-методичні засади мовно-літературної, історичної, географічної освіти, національний компонент змісту спрямовувався на глибоке засвоєння школярами системи знань про історію свого народу, культурні витоки, етнічну самобутність, соціально-економічні особливості України, то сьогодні поряд з цим з'являються нові підходи реалізації українознавства в шкільних курсах фізики, математики, хімії, біології, трудового навчання, економіки, екології,

іноземних мов.

Це явище має кілька позитивних сторін. Насамперед, враховуючи великі досягнення представників різних поколінь нашого народу в різних галузях науки і техніки, здійснюється збагачення якісного змісту освіти. По-друге, урізноманітнення знань з допомогою національного компоненту сприяє фундаменталізації та міждисциплінарній інтеграції освіти. Зважаючи на те, що в Україні на середину 90-х років діяло понад 300 навчальних закладів нового типу різних профілів, побудованих на принципах відкритості, динамізму, самооновлення, цей напрямок діяльності дає змогу спробувати теми, навчальні плани, концепції, які, як ймовірно передові педагогічні тенденції, успішно реалізовуватимуться в загальноосвітніх школах. На нашу думку, українознавство є актуальною проблемою для шкіл нового типу, позаяк, без перебільшення, тут формується майбутня національна еліта, науковий потенціал держави. Тому їхній рівень розвитку, творчі здібності, знання, уміння, навички, способи діяльності мають базуватися, безперечно, на національних цінностях й інтелектуальному багатстві народу.

Маємо на увазі і те, що всупереч суспільно-історичним реаліям, Україна завжди мала значні досягнення в галузях фізики, хімії, біології, математики, техніки. Успіхи учнівських національних команд на міжнародних олімпіадах підтверджують наступність цього процесу. У 1993 році, наприклад, із 22 наших учасників 14 із названих дисциплін одержали золоті, срібні, бронзові медалі, причому більша половина з них була вихованцями закладів нового типу. Зважаючи на те, що нині і в майбутньому випускники шкіл є фактором наших зовнішніх впливів, ми мусимо максимально включати наші попередні і нинішні національні наукові цінності в зміст навчання, що забезпечить надійну інтеграцію у світовий науково-технічний процес, позбавить меншовартості у спілкуванні, співпраці і конкуренції з іншими народами і державами.

Проте оновлення змісту освіти за законами логіки зобов'язує враховувати не лише історичний, культурологічний аспекти, але й методологічний, дидактичний. Тут кращим доказом ефективності навчання і виховання виступає історія традицій. Справді, методологічний аспект зобов'язує враховувати зв'язок традицій і новизни. Перше не існує без другого і навпаки, бо і традицію, кращі педагогічні досягнення минулого, закріплюють новаторськими сучасними принципами. Тому запровадження нового змісту освіти потребує використання нових прогресивних методик і технологій, форм, структур, організації навчального процесу, повернення до пам'яті української історії й педагогічної традиції, що має різну значимість і поле застосування. Концептуальні дидактичні й методологічні засади вибудовуються

на основі синтезу кращих зразків нашої вітчизняної педагогіки з новаторськими принципами та інноваційними технологіями, що формує державно-гуманістичний підхід. Аналіз діяльності шкіл нового типу, зокрема Коломийської, Чернівецької гімназій, Українського гуманітарного ліцею, Київського національного державного університету ім.Т.Шевченка підтверджує значимість і перспективу такої моделі. Це спостерігається на прикладі творчого використання, наприклад, історіософської, гуманітарно-виховної, природничої, літературної систем освіти Ярослава Мудрого, відомої праці вітчизняної педагогіки - "Поучення дітям" Володимира Мономаха. Ігнорування визначних літературних пам'яток духовності Київської Русі негативно впливало на зміст української освіти. Зокрема широкою загалу не був відомий "Киево-Печерський патерик" - вершина давньоруського письменства, що був найпопулярнішим виданням протягом століть. М.Грушевський наважився поставити "Патерик" поруч з "Кобзарем" (152). І.Франко відзначає, що живість, драматизм, братолюбство, співчуття роблять цю книгу гуманною і добродійною (109).

Творити філософію нового мислення, філософію освіти можна лише на основі фундаментальних образів, символів, живих і творчих "ідей-зерен". А, отже, індивідум і суспільство не може відмовитися повністю від "старого консервативного розуму", який обумовлений культурою і мовою, що прямо чи опосередковано створюють його риси. Це, слід визнати, має найбільш могутній й ефективний вплив, бо загальнолюдська культура майбутнього століття без ідей такої культури не може мати твердої основи. Будь-яка культура на перспективу може вирости лише з попередніх фундаментальних ідей і навіть за умов її нищення майбутнє розвиватиметься з ідей і символів минулого (79,28)

Непересічними є принципи сімейного, державного виховання як органічної цілісності, в якій метою є світогляд, мораль, етика, навчання і виховання, і найважливіше - особистий приклад. Бо, скажімо, кредо Мономаха "і знати своє: свою сім'ю, землю, історію, - і научатись чужому", чи "задля Бога і душі своєї, чинити щедру милостиню, бо се є начаток всякому добру" не може мати обмежень в часі і просторі. Гуманізм цієї педагогіки, як і Григорія Сковороди і Тараса Шевченка, Івана Франка і Юрія Федьковича, Михайла Грушевського і Володимира Вернадського, Григорія Ващенко й Івана Огієнка, зумовили сьогодні розквіт освітнього, наукового, культурно-духовного відродження, а тому слід використати його в практиці роботи гімназій, ліцеїв, спрямовуючи на формування індивідуальної, національної особистості, оскільки нова генерація української інтелігенції не може творитися без історично-культурного ґрунту, ствердження національних цінностей, віками плеканих нашим народом. Слід сказати, що найбільш суттєвими

ознаками методології і дидактики цих шкіл є докорінні зміни в оцінці ролі й значення людини не лише в локальному, етнічному середовищі, а й у полікультурному співтоваристві, у світі. Модель людини, над якою працюють педагоги згаданих та інших навчальних закладів, доповнюється як з позицій суто національних, насамперед з допомогою українознавства, так і полікультурних, глобальних, загальнолюдських.

Нова філософія ще, на жаль, не розроблена, але чітко означені в останні роки її нові головні орієнтири на основі ідей етнопедагогіки, народознавства, українознавства. З їхніх позицій можна пересвідчитись, що ряд концепцій, зокрема, радянської школи про всебічний розвиток особистостей, який був каталізований класовими й ідеологічними інтересами, є утопічним, прагматично-технократичним. Дидактичні й виховні проблеми можна грамотно розв'язувати, що підтверджує досвід роботи нових типів шкіл, на основі прогностичних функцій гуманітаризації і гуманізації освіти, саморозвитку особистості, школи-родини, українознавчої, народознавчої, враховуючи етнічну строкатість України, полікультурної освіти. Навчально-виховний процес вимагає організації на принципах єдності національного й загальнолюдського, розвивального характеру навчання, співтворчості, співробітництва, індивідуалізації та диференціації, оптимізації, відкритості й динамізму, оскільки відбувається переорієнтація освіти на особистість учня. Зрозуміло, що ці принципи, які визначають сутність розвитку навчальних закладів нового типу, є формальними і декларованими, тому що не підтверджуються методами, технологіями навчання, змістом освіти.

Та ще складніше про це вести мову на рівні загальноосвітніх закладів. На 1995 рік загальна забезпеченість навчальних закладів усіма видами засобів навчання складала від 5 до 40 відсотків до їх потреби. Нині лише 800 шкіл (із 21,5 тис.) можуть застосувати у навчальному процесі сучасні технології, а це означає, що тільки 1-2 учні з кожної тисячі можуть отримати знання і навички, здобути справжню культурологічну освіту, адекватну сучасному рівню вимог. Все це звучує можливості впровадження педагогічних іновацій, якісних змін у навчально-виховному процесі, де чутливими показниками є форми й методи навчання. Проте узагальнення досвіду роботи закладів нового типу засвідчує, що, маючи кращу наукову-методичну базу, високий рівень підготовки кадрів, навчальний процес у багатьох ліцеях та гімназіях будується на нових принципах. Помітним явищем є побудова навчання на основі національних традицій, інтегрованих, синтезованих занять, драматизованих діалогічних ситуацій, що направлено не тільки на вивчення якості знань учнів, а, насамперед, на розвиток учня, його виховання, світогляд. Увага до розвитку і виховання є важливим

аспектом реформування змісту освіти і вимагає застосування на практиці різних засобів: рейтингу, моніторингу, педагогічних консиліумів, допомоги психологічної й педагогіко-соціальної служб, тощо. Новим явищем, поряд з розв'язанням інших дидактичних проблем, є впровадження в навчальний курс українознавства не просто як базової комплексної дисципліни, а як основи міждисциплінарного методу, основи інтеграції інших дисциплін, спецкурсів за вибором, що викладаються в ліцеях, гімназіях, як комплексного світосприйняття суспільних, екологічних, духовних явищ через призму національних і загальнолюдських вартостей. Тому опанування загальнокультурними, національними надбаннями в системі освіти дає можливість розширювати рівень світогляду, мислення і дії людини. Дорогоюказом мають служити знання, ідеали, воля, етика, моральні засади, тобто все те, що співвідносив Г.Сковорода з поняттям "серце". Ми маємо всі підстави стверджувати, що осмислення цих підвалин свідомості є неможливим без знань, філософського пізнання української етнокультури, яка, з одного боку, не дасть можливості відірватися від духовного коріння життя свого народу, з іншого - збереже здоровий реалістичний інстинкт людини, щоб усвідомити потребу, межу і край всіх бажань і приводити свої справи до головного і надійного пункту.

Українознавство, на нашу думку, за нинішніх умов відіграє специфічну й важливу роль з точки зору психологічного фактора. Відомо, що як для суспільного прогресу, так і у вузькій сфері, потрібен завжди загальний соціальний та психологічний сприятливий клімат. В одному випадку це пов'язано з проблемами матеріального забезпечення, в іншому - з духовними, політичними, етнічними. Але для прогресу часто буває замало стабільності, а необхідний справді творчий клімат. Так ось, як вважають дослідники, слід створити таке середовище, в якому є почуття єдності, спільної мети для всього суспільства, навіть коли шляхи досягнення цієї мети можуть бути різними. В такому суспільстві люди приходять до переконання, що потрібна згода, консолідація для досягнення однієї мети. Гармонійний стан людини і суспільства, коли поєднуються, як говорив І.Кант, юридично-громадянським і етично-громадянським станом, оскільки процес консолідації забезпечується не лише завдяки примусовим правовим законам, але й вільним від примусу етичним нормам. Творити етичне співжиття, етичну державу, етичних громадян слід не лише за нормами зовнішніх законів (128,99,100).

Саме така єдність думки і помислів може формуватися в свідомості людей, якщо у виховання народу включається освітній фактор, який містить в собі комплекс загальнонаціональних цінностей, державницьких інтересів, домінанту розвитку

особистості, поєднання суспільних інтересів і етнічних, які в Україні мають широкий спектр. Безперечно, що для цього потрібні й політичні передумови. Якщо загальнонаціональна ідея, цілі, завдання не можуть зайняти в суспільстві своє гідне місце, то воно деградує, як і національна культура; особистість, життя стає безцільним, творчі люди, ідеї втрачають авторитет, зростає доля антиінтелектуалізму. Підтримувати віру в прогрес, розвивати творчі задатки стає важче. Розуміння цієї проблеми є першочерговим для нових навчальних закладів, які формують та підтримують генетичний потенціал творчості, талановитості, щоб пізніше перетворити їх в реальні досягнення.

Дослідження соціокультурних детермінант засвідчує, що цьому сприяє активізація пізнання й використання багатств національних та етнічних традицій, причому найбільш творчі епохи в історії людства, як правило, не пов'язувалися з пануванням тоталітарних імперських державних об'єднань. Отже, ми спостерігаємо певну систему взаємозалежностей, взаємовпливів. Загальнодержавні, загальнонаціональні вартості, ідея здатні сприяти політичній, економічній, соціальній стабільності. Такий суспільний стан позбавляє державу і народ можливості розповсюдження офіційного антиінтелектуалізму, зумовлює творчий розвиток, підтримку обдарувань і талантів. Зважаючи на те, що українознавство, як філософія і політика освіти, система знань і цінностей про Україну, є одним з важливих напрямів реалізації загальнонаціональної ідеї, то це природно обумовлює обов'язковість його впровадження в зміст національної освіти України, у сфері якої якнайбільше формується світогляд, мислення, самосвідомість, особиста й державна гідність, інтелект. За таких умов з'являється стержневий фактор консолідації (політичної, соціальної, етнічної, психологічної, духовної) і держава, ставши на шлях свідомого використання цієї сили, буде сприяти на усіх рівнях, в усіх структурах утвердженню талантів, що дозволить значно збільшити число високообдарованих творців.

Оскільки першочерговою умовою суспільного прогресу є наявність високоосвіченого кадрового потенціалу, свого роду політичної, наукової, економічної еліти, то законодавчим процесом стає політика підтримки обдарованої молоді, без якої годі й думати про масштабні звершення, тобто йде мова і про конкретний розвиток навчальних закладів нового типу - гімназій, ліцеїв, коледжів, спеціалізованих шкіл, навчально-виховних комплексів. Але, як засвідчує досвід розвитку освітніх систем передових країн світу, для цього потрібно не лише виділяти значні кошти, надавати можливості розвиватися всім представникам підростаючого покоління, мати методички розпізнання і виховання майбутніх талановитих і видатних людей, але й домагатись усвідомлення ними

необхідності прагнення до значних успіхів на користь своєї батьківщини й народу. Це перегукується з принципами української педагогіки. У свій час у дусі ідей народності прагнув розв'язувати питання про школу О.Духнович і, за словами І.Франка, чи не найбільше був заплутаний у мовні та політичні доктринах, боровся за виховання синів народу і Вітчизни, "полезных сограждан", які "за ребро дадутся повисити за русчизну" (254,74).

Офіційна державна зацікавленість спрямовується через освіту на те, щоб формувати не просто високопрофесійність, а й справжній патріотизм, мудрість і порядність. Без українознавчої філософії в освіті ця проблема не буде вирішуватися, доки пануватиме дефіцит загальнонаціональної, державної гідності, поваги до всього, що пов'язане з Україною, і наша освітня система, як і суспільство, не будуть конкурентноздатними на перспективу порівняно з найбільш розвинутими країнами світу. На наш погляд, два процеси, як взаємозалежні, мусять розвиватися паралельно по всхідній. З одного боку, українознавча політика в сфері освіти забезпечуватиме консолідуєчий, розвиваючий характер суспільства, з іншого - покращення ситуації в державі створює добрі передумови для впровадження і реалізації українознавчих ідей не за зовнішніми, формальними ознаками, а за своєю суттю, коли акценти будуть перенесені із сфери понятійно-сміслового у сферу реально-дійового процесу. Слід швидше пройти цей етап, адже відсутність спеціальних назв, дисциплін у навчальних планах зарубіжних держав не означає ігнорування тут національних, державних цінностей, а швидше навпаки: у змісті освіти вони є обов'язковим і найважливішим компонентом у всіх навчальних закладах, незалежно від форм власності, характеру організації навчально-виховного процесу, тим більше в спеціалізованих, елітарних школах, де формується інтелект, політична перспектива, економічна сила нації. Б.Грінченко у праці "Народні вчителі і українська школа" писав, що всім народам потрібна воля для їхнього слова, національна школа та націоналізація інших крайових інстанцій (66,30-31).

Всі досягнення людства в царині думки і почуттів повинні передаватися через школу в розпорядження своїм майбутнім поколінням, адже більшу частину щодо наближення кращого світу несе школа (100,267).

Як бачимо, ця проблема виходить далеко за межі освітнього, педагогічного простору, перетворюється з відомчої, академічної в проблему державну, загальнонаціональну, соціально-економічну, політичну, психологічну. Її вирішення потребує багатофакторного аналізу й підходу, зміни методологічних підходів у розумінні сутності освіти, її мети і завдань, які сприяють не лише загальному розвитку особистості, індивідуальному досвіду й творчості, але й вихованні

нової світоглядної культури, яка базується на вихованні національно-державницької, соціальної, екологічної, глобальної відповідальності.

Безперечно, що результати реалізації цієї моделі першочергово залежать від державної освітньої політики, але важливим напрямком залишається організаційно-педагогічна, науково-методична діяльність для виконання головних завдань освіти і виховання. Отже, соціальні вимоги до змісту освіти повинні максимально відобразитись в навчальних планах, програмах, підручниках, навчальних посібниках. Оскільки навчальні заклади нових типів - це своєрідні лабораторії творчого педагогічного пошуку, цілеспрямованого визначення єдиних державних підходів до рівня освіти, зокрема базового ядра, реалізації виховного і розвиваючого потенціалу, то тут якнайбільше можна прослідкувати шляхи модернізації національної системи освіти, специфічні її прояви в різних регіонах України, дію інтеграційних процесів, інноваційних технологій, що сприяють формуванню цілісної наукової картини розвитку природи, народу, суспільства, вироблення майбутнього державного стандарту освіти. Це важливо особливо на сучасному перехідному етапі будівництва нової школи, коли, з одного боку, зберігається ще предметна система конструювання навчальних планів, з іншого - набирають сили тенденції інтегративних підходів, міждисциплінарних зв'язків, які характерні для всіх циклів предметів, а саме: гуманітарного, природничо-математичного, виробничо-трудового, науково-технічного, художньо-естетичного, фізкультурно-оздоровчого.

Враховуючи, що базисні навчальні плани гімназій, ліцеїв спрямовані на обґрунтоване поєднання ряду предметів, циклів, це вимагає серйозного науково-педагогічного аналізу щодо запобігання ймовірному зниженню якості знань учнів з окремих галузей, якщо до цього додати ще проблему широкого розмаїття профілів і спеціалізації нових типів шкіл, а також фахової підготовки вчителя на міждисциплінарному рівні. Разом з тим при побудові навчальних планів слід зважати не лише на можливі негативи, але й на те, що інтегративні підходи використовуються для оптимального збільшення часу на такі форми навчання, як курси за вибором, факультативні та індивідуальні заняття, які слугують підготовці учнів до різноманітних і найбільш поширених видів діяльності і стосунків у суспільстві. Із врахуванням, що вирішального значення набувають фактори структурної, мотиваційної діяльності людини, якісно відмінним мусить бути ставлення учня до природи, людини, народу, України, сім'ї, родини, історії, культури, політики, етики тощо, оскільки знаходимося в новому освітньому й політичному просторі. Тому концепція побудови базових навчальних планів гімназій, ліцеїв і навчально-виховних комплексів,

програм і дисциплін передбачає, як показують наші дослідження, впровадження як обов'язкового компоненту, так і шкільного компоненту українознавства. Ми свідомо уникаємо в цьому випадку вживання поняття "українознавчих предметів", що зовсім не применшує їх значимості і впливу на зміст освіти, але, на нашу думку, звучує функціональне розуміння цього явища, оскільки українознавство має бути всепроникаючим, наскрізним, системним фактором у навчально-виховному процесі, що дає можливість, сповідуючи неперервність і наступність у навчанні, використовувати потенційні можливості всіх навчальних предметів, різноманітні форми урочної, позаурочної, позакласної роботи. Ми вважаємо, виходячи із правничого аналізу, що доцільно мати більш гнучкий механізм конструювання у навчальних планах центральної ідеї органічного поєднання мети і завдань суспільства та держави з національно-культурними, регіональними, особистими запитами та умовами. Для цього необхідне системне мислення. Англійський мислитель Герберт Спенсер вважав, що кожний педагог має бути філософом, а, отже, формуючи особистість, слід виходити на становлення світоглядних позицій, переконань, духовних запитів, суспільних і особистих зацікавлень та потреб. Крім того, дуже важливим дидактичним, методичним завданням стає уникнення надмірного перевантаження навчальних планів та локального розуміння українознавчих вартостей. Адже при конструюванні навчальних планів гімназій, ліцеїв слід виходити передусім з розширення можливостей кожної навчальної дисципліни для вивчення українознавчого, загальнокультурного, людинознавчого, суспільствознавчого аспектів.

Все сказане вище зовсім не означає, що цим вичерпуються основні напрямки реалізації освітньо-виховних завдань. Хоча в гімназіях, ліцеях предметні кафедри філології, історії, суспільствознавчих, природничих предметів, іноземної філології, мистецтва і трудового навчання через інновації змісту освіти вирішують завдання гуманізації всіх навчальних предметів з допомогою української етнокультури, все ж важливе значення має впровадження в навчальний процес українознавства як базової комплексної навчальної дисципліни. Маючи можливість працювати за індивідуальними навчальними планами, в ряді гімназій, ліцеїв запроваджено у навчальні плани українознавство як спеціальний предмет, розроблений за авторськими програмами. Це стосується насамперед тих закладів, робота яких базувалася на концепції національного виховання, в основі якої культурно-історико-українознавчий принцип, які стояли за повернення в педагогіку живих народних джерел, розуміючи, як висловлювалась С.Русова, що "кожна держава, що через ті чи інші обставини дійшла до руїни, може з неї врятуватися, коли добре зорганізує свою єдину, від

низу догори національну школу" (261,41). Ці заклади принципово стали відрізнятися від навчально-виховного процесу більшості загальноосвітніх шкіл, зокрема змістом освіти, який більше відповідає сучасним потребам суспільства, формує нове світоглядне бачення, систему та обсяг необхідних знань, умінь з урахуванням національних надбань, наближений до майбутніх державних стандартів. Українознавча тематика склала основу змісту історичної освіти, літературної, включно, світової, іноземних мов, природничої і фізико-математичної, мистецтва, виробничої культури.

Проте кожний із цих напрямків відіграє певну роль у посиленні етнокультурного змісту системи освіти, зокрема особливе місце займає поглиблене вивчення української мови. Безперечно, що специфіка регіонів України зумовлює розмаїття підходів до реалізації цього завдання. Тенденція, яку, на нашу думку, слід вичленити із мовної практики, - це те, що українська мова в багатьох закладах не зводиться лише до граматико-синтаксичних категорій, а використовується як основа, що пов'язана з еволюцією розвитку українського народу, історією його культури, мистецтва, освіти, науки. Мова точно, глибинно відображає і справжній характер, і дух народу. Гумбольдтівське визначення, що мова народу є його дух, і дух народу є його мова - незаперечне і щодо української мови як символу нації (346,9).

Учням даються систематичні відомості про історію української мови, культури, власне історію України. Добір матеріалу диференціюється з точки зору загальнофілологічного, загальнокультурного аспектів, вікових та психологічних особливостей. Кожний конкретний випадок, історичний факт містять в собі значний виховний потенціал. Тому й присутні є заняття з мови, які переплітаються з діяльністю видатних вітчизняних мовознавців І.Огієнка, А.Кримського, Ю.Шевельова, Б.Грінченка. Багатий фактичний матеріал обумовлює міждисциплінарний підхід у навчанні. Адже вивчаючи теми, пов'язані з власними й загальними назвами, використовуються активні форми роботи, зокрема з творами відомих істориків Д.Яворницького, І.Крип'якевича, О.Апанович, коли, наприклад, досліджується походження прізвищ запорізьких козаків. Опрацьовуючи легенду, етимологію, графічну систему сучасної української мови, зміст в українському алфавіті, лексикографію, синтаксичний матеріал, використовуються вдало підібрані історичні довідки, словники, відомі літературно-історичні пам'ятки "Повість минулих літ", твори Т.Шевченка, П.Грабовського, В.Симоненка, Л.Костенко. Ці приклади засвідчують, що оновлення змісту освіти через вивчення української мови відбувається в контексті відродження української культури, самосвідомості.

В. Сухомлинський вважав, що патріотичне виховання учнів починається з найближчого і найконкретнішого - глибокої любові й пошани до своїх батьків, рідної мови, а звідси - й до України, до її народу, його історичного минулого (132,56). "Знай, бережи, збагачай, - писав він, - важливе духовне надбання свого народу - рідну українську мову. У мові відбувається ідейна спрямованість духовного життя людини, слово містить у собі невичерпні можливості для впливу на її світоглядну сферу".

Аналізуючи мовний компонент навчальних планів, програм, а найголовніше методики й технології викладання, можна зробити висновок про зростання функцій української мови, що об'єктивно пов'язано з поглибленням зацікавленості, мотиваційними характеристиками учнів щодо українського народознавства, історії, літератури, мистецтва, педагогіки, традицій, народної медицини, науки, символіки, тобто комплексом знань про український народ. І. Огієнко вбачав взаємозалежність між ступенем розвитку мови і ступенем розвитку народу: культура рідної мови зростає разом з національною самосвідомістю і культурою народу. Інтелегент, який не знає рідної мови, стверджує учений, демонструє мовне лінивство та різномовну політичну несвідомість, завдає шкоди рідній мові, рідному народу (115,16-17).

По-друге, необхідність реформування змісту лінгвістичної освіти, вироблення оптимального співвідношення інтенсивних й екстенсивних факторів, відхід від застарілих оцінок та теоретичних положень української лінгвістичної думки, посилення вимог до підготовки вчителя-філолога зумовлено політичною, соціальною, духовною ситуацією, коли українська мова набирає дедалі більшого прикладного застосування у всіх сферах суспільного життя. В емансипації нації, а водночас і її мови, культура - далеко не вторинний чинник. Вона і збуджує цей процес, і вивершує його, бо сама є основним виразником творчої потенції етносу і метою його історичного розвитку. Стосовно рідної мови, щоб повернути її належне місце в суспільстві, кожному слід усвідомити свою людську сутність, бо "в нас самих, - як говорив П. Грабовський, - провина, в нас самих - снага".

Суттєвим набуток у розвитку української мови є поява нових педагогічних технологій, зокрема у сфері трансформацій гуманітарної освіти засобами комп'ютерної техніки. Це дало можливість в частині гімназій, ліцеїв успішно використовувати комплекс навчально-методичних матеріалів з комп'ютерною підтримкою з української мови. Проте предметом нашої зацікавленості є не технічний аспект, а змістовний. Тому, на наш погляд, розроблені вінницькими педагогами і вченими дидактичні матеріали для виконання найрізноманітніших мовних вправ та комп'ютерних завдань, є цікавими з точки зору досліджуваної

проблеми, що основою тут слугують уривки з творів визначних українських письменників, громадських діячів, істориків, які мають естетичну, художню цінність, і, головне, етнічно-українську спрямованість, демонструють ефонічні якості української мови. Аналіз першочергових завдань у розвитку гуманітарної освіти свідчить про пріоритетність на XXI століття комп'ютеризації, тому інтеграція інформатики й української мови, створення програмного забезпечення шкільних курсів української мови має виключно важливе прикладне значення. Воно пов'язане з посиленням статусу української словесності, впровадженням інтенсивних технологій вивчення, виховною спрямованістю на формування національно-державницького мислення учнів, творенням українського мовного простору. Вважаємо, що в розрізі цих проблем особливе місце відводиться школам нового типу, позаяк у них інтенсифікація змісту лінгвістичної підготовки здійснюється в кращих матеріально-технічних умовах, з орієнтацією на нестандартні практичні методики, порівняно сильнішу підготовленість учня.

Разом з тим принагідно слід зауважити, що інтенсифікація вивчення української мови не виключає екстенсивного начала, пов'язаного з пристосуванням традиційних теорій до нового змісту, фактів, явищ. Проте якісне засвоєння учнями літературної української мови - тривалий процес, особливо коли вона з різних причин не вивчалася учнями з дитинства. Тому майже в 300 школах нового типу, у значній кількості (до 50%) ліцеїв, гімназій вищеозначена робота не може належно проводитися, якщо там домінує російська мова, а українська вивчається лише як предмет. Розширення й застосування мовних функціональних можливостей потребує часу, певних науково-методичних обґрунтувань, організаційно-педагогічних заходів. Слід врахувати складну інфраструктуру, дію за інерцією політичних та історичних факторів. Адже нововідкриті гімназії, ліцеї створилися і в тих регіонах України, де українська мова вийшла з діловодства, побутового і державного вжитку, опинилась на периферії діяльності народу. За умов, коли першочергово в містах, селищах перестали функціонувати дошкільні заклади з україномовним режимом, до мінімуму скоротилася кількість шкіл з українською мовою навчання, зростала невпинно кількість учнів, батьки яких вимагали звільнення учнів від вивчення мови, у вищих навчальних закладах викладання дисциплін здійснюється російською мовою. Все це приводило до духовної руйнації. У свій час Б. Грінченко доводив, що денационалізація є трагічною не лише для культурно-освітнього, морального й економічного життя, але й супроводжується моральним виродженням. При цьому він спирався на докази знаменитих вітчизняних педагогів та мовознавців - О. Потебні, М. Корфа, П. Фортунатова і особливо К. Ушинського, який ще у 1863 році

писав, що російська школа для української дитини є справжнім пеклом, що затримує її розвиток. Б.Грінченко розумів, що природною основою її розвитку є спадкові властивості організму, природжені функціональні якості.

У той же час, порушуючи невідкладну проблему відкриття українських шкіл, розвитку рідної мови як необхідної передумови формування національної свідомості, самоповаги та самозбереження нації, Грінченко не ігнорував прав інших народів, з пошаною ставився до інонаціональних культурних традицій, виступав проти будь-якої духовної асиміляції. (41,30-32).

Аналіз показав, що на початок 90-х років від 10 до 30% учнів у ліцеях і гімназіях української мови взагалі не вивчали. Отже, вести мову про однакові умови, методики впровадження цінностей української етнокультури немає можливості. В таких закладах нагальною проблемою було навчити українському мовленню та граматиці, без чого українознавчі вартості сприйматимуться важко. Крім того, ставилися завдання розширення функціонального впливу української мови як викладової, поступового переходу з російської на українську, що в свою чергу вимагало вирішення найрізноманітніших освітніх і виховних завдань, зокрема досліджувалися рівні володіння мовою ліцеїстами та гімназистами, стан громадської думки, насамперед, батьків, можливості педагогічного колективу, перспективи мовної політики вищих навчальних закладів, забезпеченість матеріально-методичними матеріалами. У зв'язку з цим розроблялися рекомендації, здійснювалася кореляція навчальних планів і програм, встановлювалися тісні інтегративні зв'язки з вченими вузів. В цьому напрямку добре зарекомендувала себе практика роботи окремих закладів у Донбасі, наприклад, навчально-виховного комплексу "Ліцей", який тісно співпрацював з Донецьким університетом. Сприяло ефективному вирішенню цих завдань запровадження в держуніверситеті курсів українознавства. Проте, безперечно, добре опанування українською мовою за 2-3 роки в середовищі, яке несприятливе для комунікативної мовленнєвої практики, є складною проблемою. Потрібні постійні й систематичні мовленнєві дії, а не лише лінгвістична підготовка, тобто знання правил мови. Педагогіка і психологія стверджують, що ефективність оволодіння мовою має місце тоді, коли учні одержують різноманітну позамовну інформацію в різних сферах навколишньої дійсності. Виходячи з цих міркувань, з науково-практичних обґрунтувань, що методика навчання від граматики до мовлення суперечить принципу природовідповідності, стали використовувати форми і методики, які давали разом з урочними заняттями кращі результати.

У 1991-1995 рр. стали практикуватися поїздки учнів гімназій, ліцеїв протягом двох-трьох тижнів на Закарпаття, Львівщину, Івано-

Франківщину, Тернопільщину, Волинь, Буковину, де проживаючи в україномовних сім'ях, відвідуючи культурно-історичні місця, навчальні заклади, вони отримували добрі навички і уміння завдяки перебуванню в українському оточенні. Реалізуючи це завдання, на нашу думку, позитивними були і певні зміни в методичному плані. Основна увага концентрувалась на моделі - "отоочуючий світ" - "вивчення мови" (а не навпаки), подачі матеріалу блочною системою, навчання методом спілкування з використанням цікавої позамовної інформації, розробці комплексу навчальних посібників, дидактичного матеріалу літературно-текстового, ігрового, мистецького, побутового характеру, а також на обов'язковому щоденному читанні спеціально підібраних текстів, які б викликали певний мотиваційний інтерес.

Аналіз роботи шкіл нового типу показує, що на результати лінгвістичної, культурологічної підготовки впливають нові навчальні дисципліни, які на відміну від загальноосвітніх закладів, запроваджені в навчальні плани гімназій, ліцеїв, спеціалізованих шкіл, зокрема, суспільно-гуманітарного напрямку. У філологічний цикл включені такі мовні дисципліни як стилістика, красномовство, риторика, культура мовлення тощо. З точки зору процесів, які відбуваються в змісті освіти, прослідковуються дві позитивні тенденції. З одного боку, зазначені предмети, що тісно пов'язані з українською мовою, літературою, посилюють статус і знання цих дисциплін, з іншого - вони сприяють інтеграційним процесам, оскільки це зумовлює їх вплив на етику лінгвістики та літератури. Їх апробація, зокрема у Кіровоградській школі-гімназії N9, за програмами професора Г.Клочка, дає підстави стверджувати, що вивчення цих предметів дає можливість більш досконало опанувати мову, літературу, формувати практичні навички, готувати учнів до сприйняття вузівських предметів, здобувати знання для підготовки промов на основі головних принципів ораторських виступів. Цікавою формою роботи, яка не спостерігається в загальноосвітніх школах, є підготовка і проголошення лаконічних промов, складання заліків з теорії красномовства, що є ефективним засобом поглиблення й закріплення знань. На нашу думку, було б неправильно, якщо б все те, що стосується лінгвістичних дисциплін, стилістичної системи переносилося у зміст шкільної освіти. Разом з тим практика доводить, що необхідно враховувати основні аспекти у мовознавчих науках, зосередити увагу на основних поняттях і фундаментальних положеннях, першочергово в спеціалізованих класах, що, безперечно, є реалізацією вимог до сучасної освіти. Проте опанування науки про культуру українського мовлення виходить далеко за межі вузькопрофільних інтересів, адже на рівні багатьох професій, в різних сферах людської діяльності необхідні такі

характерні якості мовної діяльності, які базуються на основоположних принципах правильності, точності, логічності, доцільності, виразності, доступності, своєрідності, тобто нестандартності мовних одиниць, тим більше, коли йде мова про виступників гімназій та ліцеїв. В цьому випадку ми можемо розглядати українську мову як інструмент освіти, як пізнання дійсності. Мова є могутнім засобом спілкування, виховання й навчання. Педагогічною наукою і шкільною практикою доведено, що успіх дитини значною мірою зумовлюється її мовним розвитком. Тому проблема оволодіння мовою займає одне з центральних місць як у професійній дидактичній системі, так і народній (276,41).

Досягти цього, як засвідчує практика роботи ряду гуманітарних гімназій, можна завдяки системному засвоєнню програмного матеріалу не лише української мови, літератури, але й спеціальних предметів - культури мовлення, ораторського мистецтва, стилістики, риторики, красномовства. Досвід першої половини 90-х років в цьому напрямку має велике прикладне значення, оскільки збільшення класів з поглибленим вивченням української мови, спеціалізованих шкіл, розширення вжитку її у різних суспільних і наукових, інформаційних сферах зумовить необхідність нових підходів до формування мовної культури, підготовки високопрофесійних фахівців. В результаті зазнають змін програми з української мови, методи їх вивчення. Аналіз показує, що найперше збільшилась понятійна основа програми з української мови, посилилась увага до початкових класів, внаслідок чого навчання мови стало ефективнішим. Урізноманітнілась тематика уроків, їх спрямованість: "українська мова та розвиток мовлення", "українська орфографія", "основи витонченого мовлення", "українське читання". Не зважаючи на те, що при вивченні мови активно використовуються традиційні види роботи - написання творів, переказів, значної уваги в гімназіях, ліцеях надають виробленню в учнів мотивацій, щоб частіше виникала потреба в спілкуванні, комунікації. Ці завдання, наприклад, в Херсонському колегіумі вирішуються за рахунок створення спеціальних дидактичних матеріалів, системи мовленнєвих ситуацій на уроках, насамперед спеціальних. Отже, можна стверджувати, що поєднання двох напрямків діяльності по вивченню української мови, в тому числі враховуючи російськомовний контингент учнів - збагачення понятійної системи змісту навчальних програм, підручників, посібників та використання найбільш активних, розвиваючих методів у процесі розвитку українського мовлення, - забезпечуватиме результат, якщо мова носитиме прикладний характер. "Доки українською мовою не будуть даватися знання, - розвивав свої погляди М.Костомаров, - доки ця мова не зробиться

провідником загальнолюдської освіченості, доти - всі наші писання цією мовою залишатимуться блискучим пустоцвітом" (32,78).

Вивчення стану викладання, рівня знань, практичних умінь і навичок учнів з української мови у Вишницькому, Хотинському, Новоселицькому районах, м.Чернівці, що на Буковині, засвідчує, що в класах з поглибленим вивченням української мови, спеціалізованих школах, застосовуючи вищезначені підходи, домагаються високоякісного знання мови. Принагідно варто зазначити, що цьому також сприяє значна увага вчителів, керівників шкіл до проблеми внутрішньої диференціації, максимального врахування індивідуальних особливостей учнів. Проведення нестандартних уроків, поділ програмного матеріалу на блок-модулі, використання систематизованого ілюстративного матеріалу добре впливають на успішність, про що свідчать контрольні зрізи дев'ятих класів, коли практично всі учні в чотирьох визначених школах справилися із завданням підвищеної складності, що переконає нас в доцільності впровадження таких методів у практику роботи учителів-словесників. Характерно, що в цьому контексті розробляються методичні і дидактичні вимоги, які визначають найважливіші пріоритети. Ось зразок цікавої, на наш погляд, методичної рекомендації учителям української мови на 1995/96 навчальний рік Чернівецької області, суть якої зводиться до урізноманітнення педагогічних технологій, методів, форм, прийомів, якими користується вчитель. Урок має захоплювати через вдало дібраний мовно-ілюстративний матеріал, але в основі повинно бути розуміння, що рідна мова несе духовність, безцінну інформацію поколінь українського народу; посилення практичного спрямування уроків мови, що забезпечує високоякісне засвоєння учнями граматичних норм літературної мови; обґрунтування вимог навчальних програм щодо стилістики української мови, культури усного й писемного мовлення; підбір інформаційно-ілюстративного матеріалу, включно з комп'ютерними програмами, граматичними правилами, які б знайомили учнів з історичним минулим українського народу, труднощами й успіхами на шляху до волі й незалежності рідної землі; активізація мовно-художніх засобів; збільшення кількості навчального часу на позакласне читання, уроки рідного краю, вивчення літературно-мовного процесу на Буковині; розвиток пізнавального процесу через вивчення мовно-літературного процесу в українській діаспорі, як невід'ємний і складовий частині великої української культури, впровадження міждисциплінарних підходів у вивченні української мови, нових курсів і навчальних дисциплін, активізація дослідницької мовно-літературної краєзнавчої діяльності; інтеграція з творчими спілками, науковими установами; розробка методик педагогічної діагностики щодо пошуку, відбору, навчання дітей, які мають

літературно-лінгвістичні здібності й обдарування, тощо.

Проте у нових типах навчальних закладів мову розглядають і як величезної сили фактор суспільного, політичного характеру. Це відзначали у свій час великі державні діячі і просвітителі. В українській ідеї М.Грушевського закладено єдність політичну і єдність мовну. Він застерігає не замикатись у провінціальні категорії, не розбивати велику українську землю на окремі літературні мови і правописи, не чіпати того, що ділить і роз'єднує частини української землі, а пильнувати те, що єднає докупи. Тобто, мова у М.Грушевського розглядається як культурно-національна сила (26,224). Він нагадує про московське "таїнство", що непомітно стирало межі між рідною і чужою мовами (70,140). "Треба dokonче добре вчити, - пише М.Грушевський, - дітей рідною мовою, наука в народній школі повинна даватись рідною мовою" (69,15).

В.фон Гумбольдт наголошував, що мова не просто засіб обміну, який служить взаєморозумінню, а воістину світ внутрішньої духовної сили. Соціальна природа мови визначається не комунікативною функцією, є духом народу і стимулятором великої духовної роботи (72,171).

Космополітизм, особливо на рівні мовної політики, засвідчив на практиці свою згубність. По-новому бачиться біблійний міф про Вавилонську вежу. Щоб припинити богопротивне будівництво, Бог вирішив розвести людей по світу, давши їм різні мови. І тоді люди осягнули людське. Отже, мова справді не лише засіб спілкування, мова - це засіб бачення світу. "Різні мови - це не різні позначення предметів, а різне бачення його", - узагальнює В.фон Гумбольдт (230).

Видатний український мовознавець О.Потебня, розвиваючи вчення В.фон Гумбольдта, виходить з того, що мова є не засобом позначення думки, а її створенням. Це особливе, національно індивідуальне світобачення (250,259).

Концепція української національної школи передбачає передовсім і визначення нового змісту літературної освіти, шляхи реалізації його у навчально-виховному процесі. Відчутні спроби пошуку оптимальних моделей в гімназіях, ліцеях, коледжах, профільних класах. Апробуються різні варіанти вивчення української літератури за різними навчальними планами, програмами, підручниками. Оскільки цим навчальним закладам надано право створювати власні авторські програми, то нові типи навчальних закладів найбільш придатні для дослідницько-експериментальної роботи з проблем, які ще потребують свого розв'язання і становлять важливе завдання теорії і методики української літератури. Разом з тим поява шкіл різних напрямків (суспільно-гуманітарного, фізико-математичного, хіміко-біологічного, екологічного, художньо-музичного) вимагала в кожному випадку

обґрунтувань щодо літературної освіти, корекції навчальних планів, запровадження спеціальних дисциплін і предметів, нехарактерних для загальноосвітніх шкіл, змін в порядку вивчення окремих предметів, спеціальних програм і науково-методичних розробок, нових структурних підходів.

Аналіз навчальних планів 1992 - 1994 років підтверджує загальну тенденцію до збільшення кількості годин на вивчення української літератури. Навіть в загальних непрофільних циклах природничо-математичних, астрохімічних, екологічних, сільськогосподарських, музично-мистецьких закладів українська література у 8-11 класах займала в середньому не менше 3 годин на тиждень без врахування світової (української) літератури, на яку виділялося ще 2-3 години. Значно більше навчального часу на вивчення української літератури виділялося у спеціалізованих школах суспільно-гуманітарного напрямку, де цей предмет відносився до циклу профільних предметів. Так, у 8-11 класах відводиться не менше 5-6 годин на літературу, крім того, 3 години передбачалося на вивчення світової (української), а також для цього використовувалися індивідуальні та групові консультації - 12 годин, факультативні заняття - 2-3 години. Разом на профільне навчання відводилося 14-18 годин, що складало 40-50 відсотків сумарного навантаження без виділених для цього додаткових занять. Деяка інша структура навчальних планів щодо літературної освіти в гімназіях і ліцеях. В основному на мовно-літературний компонент суспільно-гуманітарного, естетичного, природничо-наукового профілів виділяється 5-6 годин, на філологічному, історико-культурному, художньо-гуманітарному, технічному - 4 години, що складає 12-13 відсотків обов'язкового навчального навантаження. На нашу думку, така кількість годин недостатня з огляду на тенденції до гуманітаризації та впровадження українознавства, що характеризувало навчальні плани першої половини 90-х років. Тому компенсація цього кількісного дефіциту в гімназіях і ліцеях гуманітарного спрямування відбувалася за рахунок курсів за вибором. Посилення впливу українолітературної освіти можна простежити, аналізуючи орієнтовний перелік курсів для 8-11 класів. В межах гранично допустимого навантаження в школах нового типу запроваджувались такі інтегровані і спеціалізовані предмети як словесність, стилістика, риторика, ораторське мистецтво, історія української культури, історія релігії, поетика, старослов'янська література, художнє читання, народознавство, вітчизняна і світова література, фольклор України, мистецтво театру і кіно, естетика, тощо. Це давало можливість значно підвищувати рівень літературних знань, освіченості учнів, тим паче, що в цих закладах передбачається варіативність вивчення української літератури на основі власних навчальних планів, авторських програм. Практика,

висновки сучасних наук вказують, що літературна освіта вимагає методик, які б налаштовані були на більш ранній, цілеспрямований вплив на учня. З цією метою доцільним є залучення до школи усіх видів мистецтва, радикальний перегляд співвідношення дисциплін, врахування спеціфіки сільської і міської гімназій, тощо.

Конструктивною, на нашу думку, є діяльність педколективу сільської гімназії, що в Баштанському районі на Миколаївщині, де вже з початкових класів інтегровані курси "Школа радості - школа прекрасного", " Дитина в навколишньому світі" надають змогу вивести школяра за межі класних умов, долучитися до краси українського слова й культури. Сприяють цьому творчі студії "Хороводи та ігрорспіви", "Дитяча філософія", "Історія України в легендах і думках". Що стосується школи II ступеня, то тут запроваджені інтегровані курси "Культура України", "Всесвітня культура", "Естетика", "Риторика", "Українська словесність". Чільне місце у цій ланці посідають дисципліни "Культурологія", "Поетика". Особливістю навчального плану сільської гімназії є те, що він вибудовується на принципах лінійної наступності, наскрізності, взаємозв'язку. Окремі предмети "Українська словесність", "Народознавство" проходять через усі ланки школи. Проте все це здебільшого кількісні ознаки і характеристики літературної освіти. Залишаються відкритими найважливіші проблеми - яким чином найоптимальнішим шляхом, відроджуючи національну самосвідомість через вивчення української літератури, інших спеціальних предметів, доносити великі духовні цінності людства, вивчати світову літературу й культуру крізь призму національної, відображаючи українські культурні впливи на світовий процес? При цьому слід вважати, що основою основ української літератури є фундаментальні науки - філософія, історія України, історія нашої культури, народознавство, класична педагогіка, етнопедагогіка, соціологія, етика й естетика, літературознавство, мовознавство, психологія. Це дає літературі світоглядні позиції. Філософія, яка є методологічною основою багатьох дисциплін, безпосередньо впливає на осмислення літературного процесу.

Від митрополита Іларіона через Гізеля, Сковороду, Франка, Лесю Українку І, найперше, Шевченка до митрополита Липинського, сучасного Іларіона - Огієнка та багатьох інших черпає українська література світоглядну снагу і міць (279,5).

По-друге, новий підхід до літературної освіти, оновлення її змісту вимагає інтенсифікації навчального процесу не лише за рахунок активізації діяльності учнів як одного із суб'єктів, але й високого професійного рівня, ерудиції, загальної культури вчителя-словесника, його національно-державницького світобачення для удосконалення технології сучасного уроку літератури. Це стосується оцінки за такими критеріями й вчителів суспільних,

природничих, художньо-гуманітарних дисциплін і вимагає окремого аналізу. Але найскладнішим, на наш погляд, залишається завдання творення нової концепції філософії літературної освіти, для якої важливо не стільки внесення нового, незнайомого матеріалу, скільки визначити в складних умовах української дійсності стрижневу мету і роль літературної освіти для виховання, інтелектуального розвитку молодого покоління, щоб, відповідно, у зміст освіти вносити загальноприйняті і ще не визнані вартості багатой й суперечливої української спадщини. Вивчати українську літературу слід як складову частину світової літератури, долаючи усталені стереотипи радянського літературознавства, яке стверджувало, що вихід української літератури на світову арену починається лише з творчості Т.Шевченка, І.Франка, Лесі Українки. Протягом століть українську літературу відносили до так званих малих літератур. У той же час багатомне видання "Истории всемирной литературы" / М., 1983-1991/ "Слово о полку Ігоревім" трактує як пам'ятку російської літератури. Українську літературу вилучено з світового процесу до XIV-XVI ст. свідомо, а Київська Русь, її пам'ятки визначаються надбанням виключно російської культури (271,138-146).

Чи достатньо продовжувати нам опиратися на традиційні літературні твори, оцінки й усталену літературну критику, які продовжують нести не лише реальне відчуття минулих часів, але нерідко й надмірну долю заідеологізованості, партійності, класовості, а, отже, необ'єктивності? Чи правильним є підхід, що, обґрунтовуючи недоцільність того чи іншого твору в шкільних програмах, ми починаємо взагалі ігнорувати творчість визначних українських письменників або підшуковуємо не кращий заміник з його літературного арсеналу? Методологічно невизначеною залишається концепція використання творчості письменників, імена яких довгий час замовчувались, митців "розстріляного відродження", української діаспори, чиї твори донедавна ніде не пропагувалися в навчальних закладах, що унеможливило системно і цілісно осягнути український літературний процес. Статика української літератури, недовершеність концепції її вивчення полягала у визначенні надто скромної долі для опанування досягнень сучасного літературного процесу, ознайомлення з творчістю письменників нової хвилі і, що особливо негативно, учні не мають можливості в достатній мірі знайомитися з літературними здобутками рідного краю, регіону. Вважаємо, що ці проблеми мають першочергове значення, оскільки без їх концептуального, методологічного вирішення сумнівними будуть реформації змісту літературної освіти. Гадаємо, що апробація цих та інших підходів є найбільш ефективною в навчально-виховному процесі шкіл нового типу, спеціалізованих класів, де кадрові, навчально-методичні,

дидактичні, психологічно-мотиваційні передумови найбільш сприятливі для науково-дослідницької роботи, експерименту, вироблення моделей для впровадження прогресивних освітніх технологій у школи різних напрямків.

З цього погляду, значний інтерес в умовах становлення концепції літературної української освіти, становлять спроби в багатьох педколективах реалізовувати власні авторські програми стосовно спеціальних курсів, які посилюють українознавчий елемент у змісті освіти. Один із прикладів - запровадження курсу "Риторика", "Мистецтво красномовства", вивчення яких базується на історії розвитку національного красномовства - скарбниці, яка мало вивчена, але така потрібна для риторичного досвіду, культурологічного виховання творчої особистості, тим більше, що риторика завжди мала глибокі корені в українській і світовій культурах. В окремих спеціалізованих закладах України в 70- 80-х роках вивчалися ці дисципліни, проте в їх основі було античне ораторське мистецтво, європейське чи радянське. Не ставлячи під сумнів значимість цього досвіду, еволюційний рух у пізнанні, світогляді, вихованні не міг бути об'єктивним, довершеним, оскільки джерело національного красномовства, де були закладені визначні літературні, філософські, соціально-політичні, економічні, культурні, духовні чинники, було відсутнє. Реформування змісту освіти, що забезпечує свідоме, активне засвоєння знань на національній основі, у навчання рідною мовою, вивченні української літератури, історії, культури, не ігноруючи всебічні знання про досягнення і здобутки усіх народів світу, потребує якісно нової методології формування суті цих спеціальних предметів, повернення до витоків нашої древньої історії. Ознайомлення з українською східнослов'янською міфологією докняжого періоду, з мудрими літописами, народним золотословом у міфах, легендах, історичних думках, піснях, прислів'ях, приказках, із творчістю основоположників української риторичної думки, видатними діячами Київської Русі митрополитом Іларіоном, Кирилом Туровським через яскраву образність, емоційність, надзвичайну мелодійність сприяє формуванню якісно нових морально-етичних цінностей, громадянськості в учнів. "Слово могло дати людині щастя і безповоротно занастити її, слово могло відганяти хворобу, зупинити злих духів, керувати фізичними явищами, творити дива..." (49,59).

З точки зору впровадження у зміст освіти українознавства важливою є не просто риторична спадщина Іларіона, інших просвітителів, а насамперед те, що він з патріотичних позицій оцінює діяльність давньоруських князів, міжнародну роль Київської Русі, постає перед нами не лише як оратор, а державний діяч, що виступає проти зазіхань інших держав на Русь, красномовно

обстоює самостійність України-Руси. Предметом особливої уваги при вивченні курсу є "Слово про закон і благодать". Повчальним для учнів-гімназистів є позиція блискучого оратора Кирила Туровського, який закликав літописців, піснетворців вивчати те, що відбувалося, прикрашати діяння героїв "похвальними словами". Звісно, що багато вітчизняних ораторів залишаються маловідомими, але початок запровадження основ золотослова українського народу в зміст шкільної літературної освіти дає можливість опановувати раніше незнані підвалини національної риторики в контексті європейської літературно-естетичної думки. Все це сприяє подоланню стану периферійності, особливо коли учні входять в світ блискучої риторики XVII століття Софронія Ліхуда, Михайла Качова, Андрія Білобоцького, Стефана Яворського, пізніше - Феофана Прокоповича, видатного українського просвітителя, який творив риторичну науку також латинською мовою.

Учні мають знати особливе місце у розвитку науки, зокрема риторики і літературознавства Києво-Могилянської академії, яка мала не лише славу світового масштабу, але й виховувала надійну підпору православної церкви, вітчизні, рідній землі. Вона мала унікальний досвід навчання і виховання українських та інших риторів. Уже в академії за 183 роки 17-го - початку 19-го ст.ст. було укладено майже 130 підручників з риторики. Ці маловивчені курси риторики є цікавими для сьогодення, коли формуються концепції виховання української молоді, оскільки прогресивні вчені І.Галаятовський, згадуваний уже Ф.Прокопович з їх допомогою виховували патріотизм, вшановуючи широко честь видатних громадсько-політичних діячів, українських вчених, гетьманів і кошових. Свого часу Г.Сковорода завжди намагався захопити свого учня читанням великої літератури, згадуючи крилатий вислів Плінія: "Загублений той час, який ти не використав для навчання". Але ні в практиці, ні в педагогічних роздумах він не допускав обмеження, а все неодмінно пов'язував з навколишнім життям, прагнучи "возбудить мыслящую силу" (233,133).

Творення кращих тенденцій гуманістичної освіти України саме і вибудовувалось на основі класичної риторики, поетики, літератури, філософії думки. Вивчення історії національного красномовства в гуманітарних гімназіях, ліцеях вчить формувати важливі питання і переконувати у достовірності висловлювати думки і почуття таким чином, щоб приносити насолоду й користь, але воно є актуальним зараз, оскільки оволодіння мистецтвом риторики є важливим засобом впливу на громадську думку, агітації за життєво значимі питання України та її народу, згуртування і консолідації на державотворчі процеси і безпеку країни. З іншого боку, цінність запровадження у навчальні плани національної риторики

уможливило значно краще світобачення попередніх епох, нинішнього часу. Суть полягає в специфіці цієї навчальної дисципліни, яка в різні періоди була найбільш відкритою, найоперативніше реагувала на зміни в соціально-економічній, політичній сферах, культурно-освітній галузі, чим формувала громадську думку, впливала на політичні рішення, сприяла підготовці просвітителів, проповідників церкви, новим науковим, популярним публікаціям, розвитку університетської освіти, судово-правових процесів, удосконаленню викладацької роботи. В умовах політичної поліфонії, багатогранності у підходах щодо державотворення, розмаїття програмних засад різноманітних партій вважаємо, що запровадження основ національного красномовства у зміст освіти, першочергово в гімназіях та ліцеях, є практичною необхідністю і набуває при цьому завдяки українознавству нового змістового наповнення. Тут наведено тільки один з прикладів багатофакторного підходу до впровадження елементів знань про Україну в літературному компоненті, проте й інші напрямки урочної роботи містять значні можливості для більш широкого застосування функціональних впливів літературно-мовних дисциплін для виховання глибокоосвіченого, інтелектуального патріота, який любить свою Вітчизну, народ, примножує культурно-історичні й занальнолюдські цінності. Крім того, це є ще одним переконливим доказом наших здібностей до культурного розвитку. Україна в умовах переслідування за збереження власної культури, творила свою національну літературу, освіту і посідала досить високе місце серед тих народів, що не втратили державності.

Іншим важливим засобом оновлення гуманітарної освіти, патріотичного виховання є літературне краєзнавство, що збагачує знання про літературний процес. Вивчення літератури рідного краю у гімназіях та ліцеях має свої відмінності, зокрема щодо наукового рівня.

Запровадження до навчальних програм з української літератури нетрадиційних розділів "Література рідного краю" сприяло укладенню посібників, хрестоматій, методичних рекомендацій з літературного краєзнавства. У багатьох областях вперше були дібрані й адаптовані до шкільних вимог біографії, факти, твори місцевих митців. На Миколаївщині з'явилася хрестоматія, де висвітлена діяльність, творчість П.Ходченка, С.Крижанівського, О.Глушка, М.Вінграновського, В.Бойченка та багатьох інших, що дало можливість збагатити літературний процес (173,180).

Краєзнавче літературознавство призвело до появи багатьох мистецьких часописів, які згуртовують навколо себе талановиту молодь, висвітлюють таланти митців, які залишили для України незабутні духовні скарби. Костянтин Малицький, Іван Бажанський,

Василь Орлецький, Юрій Мандрик, Василь Угринчук ввійшли у сферу пізнавальних інтересів учнів та учителів (46,84,173).

Як приклад, можна розглянути і роботу в Кременецькому ліцеї Тернопільської області, де кожний учень на початку року обирає тему наукових досліджень, якими керують досвідчені викладачі, де проводяться науково-практичні конференції за участю переможців учнівської літературної творчості, працює літературна студія "Ломикамінь", на основі зібраних матеріалів видаються унікальні тематичні посібники: "Розстріляне відродження", "Література рідного краю", "Голодомор 33-го року", "Борці за незалежну Україну", "Кременеччина: історичне та літературне краєзнавство", поетична збірка "Ромашка в серці", тощо. Особливо змістовним є краєзнавчий напрямок навчально-виховної діяльності на прикладі життя і творчості письменників-краян, митців, зокрема О.Аграновського-Неприцького, С.Даушкова, М.Кремінярівської, О.Лятуринської, Б.Харчука, У.Самчука... Проте не лише тут, а на кожній українській землі, яка подарувала людству видатних людей, активно впроваджується літературознавчий матеріал. Скажімо, бібліографічний словник письменників та діячів, близьких до літератури галузей, що народилися або тривалий час працювали на Полтавщині, охоплює півтори тисячі імен. (248,464).

Діяльність гуманітарних класів, гімназій, ліцеїв, літньої літературно-мистецької школи на Буковині, Шевченківських класів сприяла не лише удосконаленню виховного процесу, використовуючи краєзнавчий матеріал, але й науково-літературну, видавничу діяльність. Так, на Буковині завдяки інтеграції зусиль з науковцями, творчими спілками вийшла для вчителів та учнів "Хрестоматія письменників Буковини", літературно-мистецький дитячий альманах "Криниченька", літературно-мистецькі енциклопедії Кіцманщини, Заставнівщини, Путильщини, Вишниччини, Хотинщини, Кельменеччини, а також педагогічно-просвітницький літературно-мистецький часопис "Ластівка". Структура і зміст останнього дає змогу як використовувати у навчальному процесі рідкісні пам'ятки культури нашого народу, знайомитися з видатними і маловідомими митцями краю, так і плекати дитячі таланти, розвивати у вихованців інтерес до поетичної спадщини, культурних традицій. За основу підготовки згаданих часописів взято діяльнісний підхід як дитячих літературних краєзнавців, так і викладачів, письменників, науковців. Творчі розділи журналу: "Літературна вітальня", "В обіймах усмішки", "Ластів'ятко", "Літературно-історичний календар", "Візьми з собою пісню", "Світ юначих захоплень", "Батьківська конференція", "Мала мистецька академія" є свого роду різножанровою літературно-краєзнавчою роботою.

Робота шевченківських класів - найрізноманітніша, зокрема

позакласна та позашкільна: краєзнавчі походи та екскурсії, відзначення ювілеїв письменників, обладнання літературних виставок і куточків, учнівські лекторії, конференції, участь у заходах кількох бібліотек, система самостійної роботи по шевченківській тематиці, проведення традиційних шевченківських вечорів, організація постійно діючих шкільних музеїв, кімнат і популяризаторська робота учнів з літератури, проведення заочних шевченківських вікторин, обладнання учнями стендів нових книжкових, журнальних, газетних матеріалів, підготовка фотостендів, влаштування спектаклів, участь у літературознавчих гуртках, виготовлення альбомів і літературно-мистецьких альманахів, розвиток літературно-мистецьких здібностей, літературні вечори ("Визначне жіноцтво України", "Образ дівчини в українському фольклорі", історико-літературні - "Героїка Крутів та її відображення в літературі", жанрові - "Вечір українського романсу" та інші), підготовка до конкурсів, турнірів, олімпіад, написання відгуків, репортажів з культурологічного заходу, публіцистичних статей. Як показує досвід, найбільш захоплюючою сферою діяльності шевченківських класів є літературне краєзнавство, зокрема в місця, пов'язані з діяльністю письменників. Вони мають не лише вагоме пізнавальне значення, а й морально-етичне, естетичне, патріотичне. Літературні твори набувають нової якісної смислової значимості. Важливе розуміння, що педагогічна і літературна праця Шевченка, отже, його всесильне слово, було неподільно злучене з любов'ю до Батьківщини - з патріотизмом. Він, як каже журналіст: "Тих, що кували кайдани - проклинав. Тих, що їх несли покійно - жалів. Тих, що їх рвали - любив!"

Найкращим зразком патріотизму, сполученого з педагогікою, є поема-містерія "Великий льох". Зразком моральної педагогіки буде поема "Катерина". Християнською любов'ю та всепрощенням оповита поема "Слепая" (176,18).

Для становлення громадянського суспільства, зміцнення держави необхідна дія багатьох чинників. У значній мірі це прослідковується через ідеї нашої духовної спадщини, коли в новій інтерпретації у цих класах вивчаються твори українських просвітителів. Скажімо, О.Кобилянську, яка проповідувала культ інтелекту, сили, гармонії сприймають як філософа української державності. Вивчення в школах, гуманітарних класах роману О.Кобилянської "Апостол черні", в якому синтезуються спроможності священика, ремісника і вояка, яскраво виражає актуальну ідею сьогодення (136).

Особливе місце в гімназіях відводиться туристсько-краєзнавчій літературній діяльності, екскурсіям, походам, метою яких є вивчення та осмислення історії літературного процесу в Україні, зокрема у рідних регіонах. Так, цікавий досвід маршрутів: "Галич-Крилос-

столиця Галицько-Волинського князівства", "Коломия - історичний та літературний центр Покуття", "Літературна Україна" дають можливість організувати змістовну літературно-трудова, науково-дослідницьку діяльність, стимулювати вихованців на пошук нових літературних імен, явищ, старовинних книг, запис історичних оповідань, легенд, переказів, приказок, загадок, прислів'їв, повір'їв рідного краю. Характерно, що це дає поштовх для використання міждисциплінарних підходів: гімназисти прилучаються до народних промислів і ремесел, виготовлення сувенірів, виробів декоративно-прикладного мистецтва, готують і видають рукописні серії альманаху "Весняний дзвін", що ефективно використовується на уроках і в позаурочній роботі з літератури, історії, музики, художньої праці. Особливістю літературно-краєзнавчої роботи проявляється у сфері соціально-комунікативної діяльності, зокрема, під час організації традиційних гімназійних свят, мистецьких гуртків, тижнів науки і творчості. Змістовно проходить традиційна Шевченківська декада, свято Миколая, Різдвяні дійства, День Матері українською й англійською мовами, які забезпечують умови для самореалізації кожним вихованцем своїх духовних можливостей.

Ціннісно-орієнтаційна літературознавча діяльність спрямовується ж на актуалізацію знань, емоцій, почуттів, що відіграють значну роль у вихованні громадянськості, гуманістичної спрямованості українського школяра. Ефективним засобом освоєння скарбів літературно-мовної спадщини є залучення гімназистів до культурологічної діяльності через роботу шкільних музеїв. На прикладі літературно-краєзнавчих музеїв навчально-виховних закладів Харківщини можна стверджувати, що їх завдання полягає не лише в ознайомленні з духовними надбаннями українського народу, але, насамперед, в стимулюванні учнів до творчості, самостійного ознайомлення з науково-популярною, довідковою літературою, архівними джерелами; це дозволяє пов'язати культурологічний процес з уроками української мови та літератури, привчає їх до сприйняття культури в контексті історичної епохи, території. Позитивним є намагання охопити весь український літературний процес, вивчаючи літературні здобутки, традиції Лівобережної України від творів І.Котляревського до письменництва Правобережної України, зокрема, Західної, на рівні В.Стефаника, І.Франка й Лесі Українки, Ольги Кобилянської й Ю.Федьковича, що створює на основі інтегративних культурологічних утворень добрі передумови для розвитку й становлення національної самосвідомості й форми мислення. Сучасне педагогічне літературне українознавство має сповна використовувати у педагогічній практиці реалізацію проблем духовності і виховання творчої спадщини Г.Сковороди, як це, скажімо, проводять у Криворізькій педагогічній гімназії N24. Твори різних поетичних

жанрів - філософські трактати, листи, промови, світоглядні позиції - сформовані на фольклорі, національній етнопедагогіці, народній психології, філософії роблять навчально-виховний процес прямо і опосередковано більш цілеспрямованим і людинознавчим (311,89-90).

Проте світогляд, духовний світ особистості формується не лише за допомогою суспільно-гуманітарних дисциплін, але значною мірою за рахунок великих можливостей природничо-математичних дисциплін. Не ставлячи за мету деталізувати використання українознавчих матеріалів під час викладання математики, фізики, хімії, біології, тощо в навчальних закладах нового типу, зроблений нами аналіз дає змогу стверджувати про необхідність ширшого і глибшого висвітлення науково-теоретичних надбань українських вчених, інтеграції з предметами навчального циклу, що містять знання про Україну, її народ, застосування також форм роботи, методик, які б давали можливість розглядати природничо-математичний зміст національної освіти згідно з особливостями, потребами розвитку України. Позитивними є підходи в окремих ліцеях, гімназіях, коли в навчальний процес включаються знання про природу, навколишній світ нашої землі, відомості з фізики, астрономії, мінералогії, ботаніки, медицини, їх використання з часів Київської Русі, Запорізького козацтва, Острозької, Києво-Могилянської академії. Знання багатьох нових елементів фізичних, математичних, хімічних здобутків, відомості про технологічні процеси крізь призму нового бачення сприяють глибокому усвідомленню явищ української історії й культури в галузі будівництва, архітектури, військової справи, науки. Збагачує зміст навчальних курсів впровадження деяких нетрадиційних інформаційних технологій на основі розвитку фізико-математичних уявлень вчених уже згадуваних українських академії, колегіумів Львівського, Харківського, Київського, Одеського, Чернівецького наукових товариств, тодішніх гімназій, ознайомлення зі змістом наукових пошуків і досягнень наукових шкіл, які в різні часи плідно функціонували на Україні. Внеском у розвиток пізнавальних видів діяльності учнів ліцеїв та гімназій стало вивчення наукових досягнень вчених українського походження, що з різних причин творили за межами України, досягнення в галузях фізики, математики, природознавства української діаспори.

Архівні матеріали, які стосуються гімназій, ліцеїв, що діяли на території України, зокрема Рішельєвського в Одесі, ліцею князя Безбородька в Ніжині, засвідчують достатньо високий рівень змісту освіти, який забезпечувався підготовленим у науково-педагогічному відношенні колективом. Ось для прикладу якісна характеристика директора Рішельєвського ліцею Миколи Никифоровича Мурзакевича, який був дійсним статським радником, магістром

історичних наук Імператорського Московського університету, секретарем Одеського товариства історії і древностей, дійсним членом товариств: Імператорського Московського історії і древностей російських, Імператорського сільського господарства Південної Росії, Курляндського літератури та мистецтва, Тіберійської академії в Римі, Аркадської академії в Римі, членом-співробітником Імператорського Руського географічного, Копенгагенського північних антикваріїв, Імператорського Санкт-Петербурзького археологічного, Остзейського історії і древностей, Белградського сербської словесності, статистичного відділення при Міністерстві внутрішніх справ; завідуючим Одеським музеєм древностей, кавалером Ордена Св. Анни 2-го ступеня, Імператорською короною прикрашеного, мав знак за багаторічну відмінну службу. Достатньо послужливий список в інспектора цього ж лицю Міхневича Йосипа Григоровича - Магістра богословських і словесних наук Київської духовної академії: дійсний член Одеського товариства історії і древностей, член Комітету для розвитку лицю і кавалер Ордена Св. Анни 2-го ступеня, який має знак за 20-річну відмінну службу. Високим був рівень професорсько-викладацького складу філософії та богослов'я, римської словесності, хімії і психології, російської словесності, природничої історії, прикладної математики, політичної економії і комерції, фізики і фізичної географії, історії законодавства і російського права, а також кафедр педагогіки, сільського господарства і лісоводства, чистої математики, римського міжнародного права, загальної історії і статистики, державного права і державного благоустрою, німецької, французької, англійської мов і літератур. Змістовно насиченими були навчальні плани.

Окремо виділялися предмети: богословські, філософські, літературно-поетичні, російської мови та літератури, російської історії, загальної історії, теорії виховання, дидактики і історії виховання, які вважалися обов'язковими дисциплінами для всіх відділень. 15 спеціальних предметів вивчалися на юридичному відділенні лицю, 14 - на фізико-математичному, 16 предметів на камеральному відділенні. Крім цього, на особливому місці знаходився літературно-мовний компонент, в якому містилися новітні мови, німецька, французька, англійська літератури.

Високим був рівень вимог до вступників цих навчальних закладів. Так, у студенти лицю князя Безбородька зараховувалися ті, хто успішно закінчував повний курс гімназії і складав іспити. Навіть вихованці Імператорського Александрівського лицю повинні були витримати випробування з латинської мови, географії, загальної і російської історії, фізики, а вихованці Імператорського училища правознавства - екзамен з історії православної церкви та з географії. Студенти юридичного факультету російських

університетів і Демидівського юридичного ліцею приймалися в ліцей Анни на основі схвальних характеристик від усіх навчальних закладів. Суворі випробування проводилися практично для вступу на всі курси ліцею. Так, для першого курсу необхідно було скласти п'ять обов'язкових та три додаткових іспити, для другого - 6 і 4, для третього - 2 і 4.

Принципи, які були закладені в основу організації навчально-виховного процесу стосовно прийому, оцінювання, виключення, стимулів в навчанні й поведінці, перевідних екзаменів, підсумкових творів та творчих робіт ліцеїстів, пропусків занять, іспитів, на нашу думку, є актуальними й сьогодні і можуть успішно використовуватися в практиці роботи сучасних закладів. Проте нас у цьому ретроаналізі, насамперед цікавить зміст освіти, відмінність стандартів і філософії навчання від нинішніх закладів нового типу, наскільки можливим було впровадження елементів етнокультури в закладах, які функціонували на території України, чи обумовлювалося виховання історичними, соціально-політичними, культурними чинниками, без чого неможливо забезпечувати кожному народу, насамперед українському, демократизацію і гуманізацію освіти, утворювати міцне підґрунтя для утвердження високої духовності. Але, як свідчить аналіз, ні теоретичних, ні практичних основ елементів української національної школи тут не було, навіть природної і фундаментальної вимоги-навчання дітей, студентів рідною мовою ніде в підросійській Україні не забезпечувалося, що засвідчувало ще більш жорстку денационалізацію в системі освіти порівняно з Австро-Угорщиною. Гімназії, ліцеї, які, без сумніву, давали ґрунтовні знання і виховання, слугували насамперед інтересам Російської імперії і ніяким чином не ставили за мету, виходячи із пріоритету загальнолюдських цінностей, прилучати молодь через багатогранну систему моральних, етичних, естетичних принципів до загальних витоків культури українського етносу, тим більше - не формували українську національну еліту.

Свідчення цьому - зміст освіти нововідкритих у 1804-1809 рр. Київської, Чернігівської, Кременецької, Новгород-Сіверської гімназій, в яких україномовні цінності було зігноровано. У 1824 році міністр освіти Шешков запропонував, щоб "воспитание народное по всей империи нашей, несмотря на разность веры, ни же языков, должно быть русское. Российская словесность повсеместно должна быть вводимая и одобряемая". У 1827 році вийшло розпорядження про посилення викладання російської мови. Вчителями і директорами гімназій призначали лише корінних росіян, тобто реалізувалась ідея "обрусіння на околицях" (175,101). Це підтверджує і аналіз джерел, підручників, авторів, на яких навчалися ліцеїсти. Обов'язковою основою були історія, мова, література,

культура Росії, які вивчали, використовуючи твори Шевирьова, Давидова, Востокова, Плетньова, Срезневського, Буслаєва, Соловйова, Бушкова, Погодіна, Устрялова. Те, що хоч якимось чином нагадувало в будь-якій сфері про українство, заборонялося, зате історія вивчалася за підручниками, авторами яких були, Німейєр, Шварц, Гразер, Гауляр, Крамір та ін. На жаль, не використовувалася теоретична спадщина української педагогіки. Були зігноровані кращі зразки української класичної літератури, скульптури, особливо з часів Київської Русі, живопису, зокрема іконопису, театру, української професійної музики, філософії, історії, риторики, що мало величезний вплив на розвиток російської культури, державності.

На перший погляд здавалося, що богословські дисципліни більш органічно прив'язані до українознавства, оскільки навчальні програми формувалися на основі київських джерел, зокрема догматичного богослов'я ректора Київської духовної академії архимандрита Антонія, канонічного права, церковного законодавства, виданого в Києві у 1848 році, тощо. Проте на цей час церковна справа і політика творилася в Москві, яка, перетворюючи силою українську православну церкву в неканонічну, використовувала її з метою зросійщення та денационалізації українського народу. Такі підходи меншою мірою стосувалися юридичних дисциплін, природознавства завдяки загальним умовам розвитку України у складі Російської імперії. Твори з права Сперанського, Платонова, Пешкова, Рац, Моля, Рождественського були в основі вивчення законів державного устрою, державного права. Зрозуміло, що фундаментальні основи Конституції Пилипа Орлика, який створив найдемократичніший документ задовго до появи Французької Конституції, не могли бути сприйняті, оскільки це суперечило самій суті російського царату і його політиці в галузі шкільництва. За цих умов не могло бути й мови про відновлення історичної справедливості й історичної правди, про інтелектуальність й самобутність українського природознавства, його місце у світовій науці й цивілізації, формування у молоді цільної уяви про наукову картину світу, системне бачення світу, в якому є місце і для твого народу, його видатних синів і наукових досягнень. Навчання і виховання досягають лише тоді ефекту, коли вони опираються на складені віками освітні традиції. Якщо виховні заклади не мають міцно вкорінених з яскраво вираженим національним забарвленням традицій, якщо в них немає національного духу, вони не можуть мати виховної сили (289,31).

Отже, навчально-виховний процес у ліцеях, гімназіях, не враховуючи етнокультуру і національну вдачу, психологію того народу, з якого походив учень, понижував, нехтував українознавчу едукацію, тим самим не виконував покладену на нього природою

функцію. Свідомо було загублено ідею народності виховання, мову - найкращий виразник духовної культури народу, що ніколи не в'яне, вічно знову розпускається, цвіт усього його духовного життя. Адже мова, писав К.Ушинський, найважливіший, найбагатший і найміцніший зв'язок, що зв'язує віджилі, живучі і майбутні покоління (309,123).

Така ситуація, яка склалася з українознавством у змісті шкільної освіти, зокрема в гімназіях і ліцеях на українських землях, що перебували у складі Росії, була, на жаль, закономірною, оскільки це був період жорсткої русифікаторської політики самодержавної Російської імперії, що підкреслює взаємозалежність, взаємозв'язок політичного і освітнього чинників. Тому проблема впровадження українознавства, а правильніше - його заборона, породжена не педагогічними концепціями, які ми трактуємо як наслідок, а політичними факторами.

Адже це все відбувалося після закриття Києво-Могилянської Академії, а у другій половині XIX століття були ліквідовані навіть недільні українські школи. Пригадаймо валуєвський циркуляр про заборону будь-якої літератури українською мовою, ввезення українських книжок з інших земель, було заборонено українську дитячу книжку, а в 1909 - 1914 роках сковується вся українська наука, культура, преса як шкідливі для безпеки Російської імперії. Іван Огієнко - український просвітител, політик, соціолог - у книзі "Українська культура" наводить такий факт, що підтверджує наслідки духовного поневолення: "На просторі теперішнього Чернігівського, Городнянського та Сосницького повітів року 1768 було 134 школи, де одна школа припадала на 746 душ населення; через сто років, р. 1875 на цій самій землі шкіл вже 52 і одна припадає на 6730 душ" (216,35). В результаті в Україні 76 % населення стало неписьменним. Проте не лише катастрофічно зменшувалася кількість українських шкіл. В Україні активно реалізували наказ Катерини II про створення однотипних для Росії та України народних училищ та запровадження в них "учення, для всех училищ в Империи узаконенного", особливо це стосувалося гімназій, ліцеїв.

Аналіз такого складного стану української освіти з точки зору педагогічної, історичної, філософської, мовознавчої, політичної оцінок викликає запитання не стільки про обґрунтованість, необхідність, доцільність, корисність українознавства, скільки про можливість його впровадження. Звичайно, якщо піддавати розгляду лише сутність впливу політичних факторів, то історія довела нереальність такого підходу в системі освіти царської Росії. Але, на нашу думку, не менш важливим явищем для аналізу є висвітлення того значущого духовного й інтелектуального потенціалу українознавства, який за інших обставин міг бути використаний у

змісті освіти і може використовуватися за нинішніх умов як один з найактуальніших факторів реформування освіти. Адже попри все українська освіта навіть за таких умов не втрачала свого духовного, інтелектуального пріоритету, зберігала свій зовнішній вияв, який часто намагалися залишити непоміченим. Академік Д.Багалій у 1912р. на засіданні Державної Думи сказав, "... що малороси славилися своєю освіченістю і, як відомо, переносили її в Московську Русь" (219,5). Характерно, що ніхто на той час не заперечував це обґрунтування. І не дивно, бо українська метрополія в науці, мистецтві, літературі, шкільництві була доконаним фактом навіть для упереджених політиків. Не вдаючись до висвітлення більш давньої української наукової, соціально-політичної думки, необхідно лише пригадати кілька імен більш пізнього періоду, щоб зрозуміти важливість і необхідність впровадження українознавчих цінностей не лише в гімназіях, ліцеях, які діяли на теренах України, а й в освітньому просторі Росії, оскільки досягнення багатьох видатних українських синів сягають далеко за межі національного надбання і мають загальнолюдську вартість. Рід Капністів, Митрополит Ростовський та Ярославський, виходець з Волині, В.Каразін - вчений-політолог, економіст, кліматолог, О.Засядько - винахідник бойових ракет та пристроїв, філософи Г.Сковорода і П.Оркевич, М.Остроградський та В.Буняховський - видатні математики, І.Срезневський, М.Максимович, Д.Бантиш-Каменський, О.Потебня створили видатні праці з історії, філософії, мовознавства, І.Григорович-Барський, С.Ковнір - відомі архітектори. І.Мечніков - лауреат Нобелівської премії з біології, М.Миклухо-Маклай, Ю.Лисянський - в галузі географії, етнографії. Актор М.Щепкін, музиканти М.Березовський, Д.Бортнянський, А.Ведель, художники С.Боровиковський, Д.Левицький, І.Мартос, І.Репін, педагог К.Ушинський, письменники М.Гоголь, І.Котляревський.

Перелік імен, творів, винаходів можна продовжувати, але зрозуміло одне - виключна первинність української культури, її фундаментальний вплив на становлення російського інтелектуального, соціального, політичного гумосу. Тому так важливо не захоплюватися однобічним аналізом суті змісту освіти колишніх гімназій, ліцеїв, не позбавити себе розуміння і необхідності будувати зміст освіти на основі власної історії, науки, філософії, літератури, мистецтва, політики, значущості українських впливів на розвиток світової культури інших держав. Все це відповідає основним ідеям та засадам передової світової та національної педагогічної думки. "Принципи культуровідповідності і природовідповідності виховання, розроблені народною педагогікою, обґрунтовували видатні філософи, психологи й педагоги, починаючи від Арістотеля і закінчуючи К.Ушинським, В.Сухомлинським, Г.Вашенком. Реалізація цих фундаментальних

принципів потребує врахування багатогранної і цілісної природи не тільки її анатомічних, фізіологічних, психологічних, вікових, а й національних, регіональних та статевих особливостей. Необхідно повністю відродити принцип народного виховання, нехтування і забуття якого означає зневажання культурно-історичних традицій, бо дітей виховують не абстрактні положення основ наук, а справи, які відображають матеріальне, духовне буття, історичне минуле й сучасне рідного народу, спрямоване на розвиток його культури. духовності” (226,73). Там, де український елемент стихійно впроваджувався у шкільну справу, відбувалися прориви в інтелектуальній, національно-культурній сферах. Ці окремі винятки стимулювали розвиток української освіти й духовності. У Чернігівській чоловічій гімназії викладав Леонід Глібов, а також видавав “Чернігівський листок” - перше в Україні видання рідною мовою. У гімназії вчилися відомий український драматург Кочерга, письменник Чепеньський, український поет і педагог Вербицький, історик Лазаревський, один із основоположників хірургії в Україні Волков та інші. У гімназії вищих наук у Ніжині (1820) вже в перший період її існування вчилися відомі письменники М.Гоголь, Є.Гребінка, М.Кукольник, майбутні вчені професор П.Редінг, В.Домбровський. Такі тенденції спостерігалися на всіх українських землях.

Протягом першої половини 19 ст. було відкрито 19 гімназій у Західній Україні. Гімназії в Галичині створювалися на зразок західноєвропейських. 2 вересня 1805 року було відкрито Бережанську державну гімназію. Навчання велось лише німецькою мовою, а українську не дозволяли вживати навіть під час перерв. У 1849 р. завдяки національному піднесенню Міністерство народної освіти визнає українську мову як предмет обов'язковий. І лише в 1867 році було відкрито першу українську гімназію у Львові, та й там навчання українською здійснювалося лише в молодших класах.

У 1878 році в єдиній на всю Галичину гімназії у Львові вивчалися творчість І.Котляревського, Т.Шевченка, М.Вовчок, Панаса Мирного, М.Гоголя. Українська інтелектуальна, духовна, мистецька інформація сприяла формуванню свідомості українських гімназистів, виробляла світобачення народу. Пізніше М.І.Костомаров, окреслюючи основні параметри характеристики народності, писав, що духовний склад, ступінь почуття, характер розуму, напрям волі, погляд на громадське і духовне життя, все, що виробляє вдачу й характер народу, “усе разом у купі становить єдиний гармонійний образ народності”. В умовах онімечування, русифікації, ополячування школа не могла вирішувати завдання по виробленню справжньої національної свідомості. Важливим кроком у цьому напрямі на Західній Україні був розвиток національної свідомості через об'єднання “Просвіта”, “Сокол”, “Січ”,

“Пласт”.

Значною подією стало відкриття у 1898 р. в Тернополі державної гімназії з українською мовою викладання, де директором став учений-географ Омелян Канишовський. Українознавство тут не обмежувалося визнанням української мови та літератури. Активно впроваджувалася світська і релігійна українська пісня, діяв музичний факультатив, струнний ансамбль, влаштовувалися літературні, музичні, танцювальні, театральні вечори. Навчання дітей перебувало під національним, релігійно-моральним впливом. Борючись за українську освіту, вчені, педагоги намагалися наповнити програми, підручники таким змістом, щоб якомога більше впливати на формування почуттів гідності, національної свідомості. Це можна доводити на прикладах підручників Смоль-Стоцького і Горшнера, Крушельницького і Кисілевського, Грицака, Богацького, В.Коцовського і І.Огоновського та ін. (273,395,156,23). Незважаючи на те, що австро-угорський, німецький, польський, румунський гніт не міг не вплинути на зміст освіти, все ж заслуга цих гімназій в тому, що вони дали Україні велику кількість освічених людей. Вони в свою чергу зуміли через освіту, науку, мистецтво, історію, рідну мову, етнопедagogіку пробудити в людях і учнях почуття національної гідності, відповідальності за долю Вітчизни. Звісно, що, порівняно з підросійською Україною, на західних землях були свої відмінності, не було формальної заборони української мови. М.Грушевський зазначав, що в Росії українства боялися як фактора небезпечного сепаратизму і законом не дозволялося навчання українською мовою. Проте вважаємо, що ті елементи, які характеризувалися як національний компонент, не могли відповідати потребам українського народу. Як справжній патріот, просвітитель і педагог, О.Духнович, наприклад, шукав засобів, за допомогою яких “можна не тільки зберегти національну самобутність українського населення а й подати йому спосіб вирости в народ великий і світу показний” (99,191).

Проте освітніх, культурних, духовних факторів було недостатньо, якщо суттєво не змінювати ситуацію бездержавного народу. Аналіз роботи, змісту освіти гімназій Рівненської (1832), Житомирської (1833), Острозької (1835), Немирівської (1838), жіночих Полтавської маріїнської (1860), Харківської маріїнської (1872), Новгород-Сіверської (1875), Кременчуцької (1876), Роменської (1877), Лубенської (1878), Рішельєвського, Кременецького, Ніжинського (князя Безбородька) ліцеїв свідчать про те, що це були кращі навчальні заклади, де виховувалися християнські поняття, власна гідність, любов до знань, індивідуальні здібності, відповідальність, культура. Проте вони мали багато й негативного, з точки зору, насамперед, розгляду проблеми українознавства. Як підкреслювали К.Ушинський, М.Пирогов, школа будувалася за

чужим досвідом, на чужій основі західного культурного простору, національних вартостей, що, без сумніву, було однією з головних причин занепаду національного питання України.

Проблеми школи, освіти привертали увагу багатьох дослідників, зокрема таких як О.Барвінський, М.Грушевський, О.Попович, С.Дністрянський і на західних землях України їх оцінки були схожі із вищезгаданими щодо підросійської України, об'єктивно оберігаючи нас від певної ідеалізації шкільництва того періоду. Адже багато міст і тут зовсім не мали можливості навчати дітей українською мовою, а у Львові працювала лише одна державна чотирикласна школа ім.М.Шашкевича та одна приватна школа ім.Т.Шевченка з українською мовою навчання (328). Доступ дітей українців до семінарій всіяко обмежувався. На 4631 учня в 1900 році українців було лише 1803 (10). Будь-яке намагання посилювати українознавчі вартості у змісті освіти зустрічало офіційний спротив, будь-який успіх потребував величезних зусиль і жертвності. Відбувалася постійна боротьба за формування вимог і розвитку українського шкільництва: відмова від деукраїнізації шкіл, організація народних шкіл, гімназій, учительських семінарій, створення українського університету, розробка змісту освіти і впровадження рівня розвитку науки, культурно-національних здобутків народу, відмова від переслідувань учительства (12,16).

Критичне осмислення стану речей приводить нас до необхідності реформувати зміст освіти в сучасних гімназіях, ліцеях, спеціалізованих школах, учнівських обласних і районних академіях, у напрямі посилення ролі національної культури, висвітлення, опанування наукових досягнень, її талановитих синів. Це стосується як гуманітарної, так і фізико-математичної, природничої сфер, адже протягом століть старанно замовчувалася і ретушувалася справжня історія розвитку фізичних, хімічних, математичних теорій. Досягнення І.Горбачевського, Б.Грабовського, К.Цюлковського чи В.Вернадського, як і багатьох інших, відносили до надбань чужомовних культур. Спроби організувати навчально-виховний процес, оновлювати зміст освіти через включення нових, нестандартних знань, теорій талановитих вітчизняних учених прослідковуються в досліджуваних нами нових типах навчальних закладів у другій половині 1980-90-х рр. Аналіз засвідчує велику пізнавальну цінність цих педагогічних і наукових ідей, створення добрих передумов для появи оптимальних структур і завдань шкільних підручників, посібників, де містяться допоміжні матеріали, хрестоматій, методик для систем самостійної роботи, диференціації домашніх завдань, посилення міждисциплінарних зв'язків, які б формували оригінальні й об'єктивні знання.

Замовчування, фальшування з відомих причин явищ, досягнень української дійсності робило навчальний процес викривленим і

необ'єктивним. Освіту позбавляли можливості базуватися на істині, культурно-історичних вартостях, які були у площинах європейської і світової уваги. Учні, вчителі у переважній більшості не знали про велику зацікавленість українською історією, визначними діячами України з боку письменників і просвітителів Заходу, ще починаючи з епохи українського Відродження. Це і французи Шарль Лемерсьє-Келькеже (про Байду Вишневецького), Проспер Меріме (про Б.Хмельницького), Віктор Гюго (про І.Мазепу), а також швед А.Єнсен, росіянин О.Пушкін, англієць Дж.Байрон (про І.Мазепу) та інші. Скажімо Ф.Ліст написав шість творів на цю тему і найкращий - симфонічна поема "Мазепа". Предметом особливої уваги була українська історія і політика періоду І.Мазепи у живописних творах С.Фалька, І.Мигури, П.Пікарта, Ж.Норліна, Делакруа, Буланже, Верне, Шезавро; у музиці П.Чайковського, Б.Фітінгафа, О.Титова, С.Рахманінова, Ю.Львова, Т.Шеліговського (303,4-5).

У цьому аспекті цікавою є робота нових типів навчальних закладів по впровадженню українознавства в зміст освіти в Львівській, Київській, Чернівецькій, Івано-Франківській, Тернопільській областях, зокрема стосовно точних наук. Це особливо важливо, бо велика кількість препаративних книг, програм створювали враження, що український народ ніби й не залишив тут ніякого сліду. За останній період вдалося відновити знищені, штучно вилучені імена багатьох істориків, письменників, художників, композиторів, природодослідників, економістів, правників. З'являються публікації, вводиться нова інформація у навчально-виховний процес. На цьому фоні нам видаються цікавими форми і методи роботи, спрямовані на пізнання витоків української математичної, фізичної думки, що здійснюється в Чернівецькій обласній математичній школі. Адже і тепер, і в перспективі необхідно створювати наукові програми, навчальні підручники, термінологічні словники, готувати кадри нових викладачів, а це можна досягнути лише за допомогою пізнання науково-теоретичних здобутків, історії становлення наукових поглядів, що не втратили своєї актуальності. Особливістю організації навчального процесу в подібних школах, де навчаються обдаровані діти є те, що зміст математичної освіти тут будується на принципах не лише науковості, а й історизму. Що нового з точки зору інтелектуального розвитку приносять такі підходи? Насамперед учні усвідомлюють взаємозв'язок математичної освіти з потребами практики і розвитку суспільних взаємовідносин, вивчають процеси виникнення математичних знань на українській землі, перші паростки математичної культури X-XII ст. у Київській Русі, ознайомлюються з діяльністю видатних співвітчизників, які творили за кордоном, братських шкіл, Острозької та Львівської академії, рукописною книгою "Полуустав", яка

ввійшла в користування в XIV ст., математичними підручниками, що видавались у Кракові, Львові, Острозі для України, Києво-Могилянської академії, яка чи не найбільше вплинула на становлення науки в Москві. З допомогою цього висвітлюється одна із складних сторінок історії нашої науки - вплив українського інтелекту на світову культуру.

Формування об'єктивного погляду на стан речей сприяє вивченню періоду становлення математичної освіти в гімназіях, Харківському, Київському, Львівському університетах, пов'язаного з іменами Миколи Остроградського, М.Ващенко-Захарченка, В.Буняковського, Г.Вороного, їхніми підручниками і теоріями. Безперечно, що українознавчий елемент у математичній галузі є якісно відмінним від впровадження його в зміст освіти під час вивчення історії України чи культури. Адже, викладаючи математику в згаданій обласній школі, викладачі не лише інформативно насичують навчальний процес, але, насамперед, роблять його більш продуктивним, "математичнішим", оскільки навчають своїх учнів бачити за формулюваннями теорій задач тих часів реальні явища, закономірності, логічні правила сучасної математики. Можна стверджувати, що викладання математики, робота з обдарованими дітьми має розвиваючу гуманістичну тенденцію, оскільки спирається на історію науки, філософію, значну джерельну базу. Учні залучаються до досліджень у галузі історії математики, дидактики.

Прикладом цього може слугувати вивчення періоду діяльності математико-природничої секції Наукового товариства ім. Т.Шевченка, що утворилось у Львові в 1892 році, до якого входили в різні часи такі відомі математики як: В.Левицький, П.Огоновський, К.Глібовецький, М.Чайковський, В.Стасюк, Н.Садовський, Д.Граве, В.Варичак, М.Петрович, М.Кравчук, М.Зарицький, М.Куренський. Уже сам факт, що математики - дійсні члени цього товариства - опублікували велику кількість наукових праць, що були вміщені в 32-х томах, заслуговує на увагу з боку шкільної математичної освіти. Про праці М.Кравчука, М.Зарицького, В.Варичака говорили у світі, і лише українська школа була позбавлена цього. Практично не досліджувалися українськими методистами, не були відомі широкому освітньому загалу підручники з математики, написані українською мовою, зокрема П.Огоновським. Як позитивне явище у дослідницькій роботі учнів та викладачів ряду математичних шкіл слід оцінювати характер міждисциплінарних зв'язків. Суть математичних досліджень згаданих учених вивчається по архівних матеріалах, статтях збірника "Аксіоми для нащадків", що упорядкував О.Романчук, з роману М.Сороки "Михайло Кравчук", періодичних видань, матеріалів наукових конференцій. Учні дізнаються не лише про нові теорії, дидактичні ідеї, а й пізнають багатогранність діяльності багатьох математиків, зокрема

В.Левицького, який, прагнучи, щоб Україна була вільною й незалежною державою, не раз підкреслював, що для побудови незалежної держави потрібні фахівці усіх рівнів, а особливо з математики і фізики. Він у 1929 році на загальних зборах Київського математичного товариства виступив проти "марксової" методології у математиці. А блискуче написані ним підручники з алгебри підкреслюють, що проблема історичного і практичного застосування математичних знань розроблялася українським вченим задовго до того як ця ідея була приписана Б.Болгарському, К.Молигину, Г.Глейзеру, які розробляли ці проблеми у 50-х роках за завданням Академії педагогічних наук Росії. Нарешті, певний прикладний характер набувають знання, отримані учнями при вивченні математичної, науково-педагогічної діяльності М.Чайковського, М. Кравчука, які займались проблемами української алгебраїчної і геометричної термінології. Але, безперечно, найбільш суттєвим моментом навчального процесу у багатьох ліцеях, гімназіях, математичних школах є те, що викладачі й учні як рівноправні суб'єкти намагаються усвідомити значимість потягу видатних діячів математичної галузі до науки, інтелекту, творчого розвитку в надзвичайно складних обставинах, що прогресивно впливало на процеси національного відродження українського народу, бачити математичний процес у тісному зв'язку з культурно-освітніми, науковими, громадсько-політичними структурами, суспільним розвитком, "Просвітою", Науковим товариством ім.Т.Шевченка, Союзом українців, "Рідною школою", "Руською бесідою", "Народним домом", Педагогічним товариством, газетними, журнальними виданнями, у взаємовпливах вітчизняних і європейських здобутків, значному вкладі у дослідження проблем математики, розширенні математичного простору за рахунок української наукової думки.

Історичні факти, теоретичні положення українських математиків, як свідчить досвід, слід використовувати при викладанні математичних та інших дисциплін й у загальноосвітніх школах, чим не лише буде відновлюватися правдива сторінка замовчуваної історії, але це сприятиме й взаємовпливові різних предметів, міждисциплінарним зв'язкам, інтеграції знань, гуманізації освіти. З одного боку, побудова змісту освіти на таких моделях значною мірою наближає нас до технологій і якісних структур, що практикуються у багатьох передових державах з їх інтегральними, історико-культурологічними, гуманістичними підходами, незважаючи на специфіку та профільність навчальних закладів, адже, скажімо, навчальні заклади (ліцеї) у Франції зобов'язані забезпечити такий рівень, котрий би відповідав економічному, технологічному, суспільному і культурному розвитку держави. Водночас на всіх рівнях освіти повинен враховуватися мовний,

культурний і регіональний фактор. Як обов'язкові і основні предмети французи вважають французьку мову і літературу, математику, фізику, хімію, історію, географію, іноземну мову, біологію, фізичне виховання. До факультативного навчання належать: образотворче мистецтво, суспільна і культпросвітня діяльність, що значно посилює національний культурологічний компонент (181,108). Ігнорування у змісті освіти національних надбань є неприпустимим явищем. По-друге, національне у будь-яких сферах розглядається у контексті світової культури, її досягнень і набутків. То потрібно завжди і всюди показувати дітям, підкреслював Б.Грінченко, що народ є тільки член великої всесвітньої сім'ї (170,31). Отже, зміст освіти в національній школі має формуватися таким чином, щоб забезпечувати оволодіння основами національної та світової культури, виховання громадян України.

Проте, усвідомлюючи складність мети і завдань, необхідно забезпечити передумови для розвитку особистостей. Часто їх розглядають як зовнішній чинник, що проявляється насамперед у недостатніх матеріальних умовах, двозмінності, низькому статусі вчителя, падінні престижу освіченості. Не менш важливим є аналіз при реформуванні освіти такого явища як сутність нинішньої педагогіки, що часто є протиприродною духу національного виховання. Проблема внутрішнього дискомфорту учня залишається актуальним завданням нинішньої школи. Вона впливає на мотиваційну сферу діяльності учня, процес навчання, використання внутрішніх механізмів саморозвитку. Поява різноманітних загальноосвітніх закладів, їх модифікація - гімназій, ліцеїв, коледжів, колегіумів, приватних закладів - ще не означає можливості створення такої освітньої моделі, за якої кожна дитина могла б знайти себе, власну організаційно-педагогічно-психологічну структуру, почувала б себе більш адаптованою. Це співзвучно тим принципам культуровідповідності, які свого часу обґрунтував А.Дістервег. Він писав, що "кожна людина знаходить при своєму народженні на світ своє оточення, свій народ, серед якого їй призначено жити і виховуватись на культурі, яка залишена у спадок предками ..." (86,228). Бо у вихованні людини все залежить від того, "щоб нічого не відбулось такого, що суперечить природі людини взагалі й окремій індивідуальності" (79,221) .

Формування цієї моделі - процес суперечливий, складний і тривалий. В руслі цього завдання слід відшукувати такі педагогічні джерела, цінності, які б посилювали рівень пізнавальних, самовиховуючих і розвиваючих можливостей. Серед багатьох навчальних закладів такого типу ми свідомо виділяємо авторські школи, що містять у собі сутнісні зміни у структурі, змісті, рівні й функціях їх діяльності, з їх нетрадиційністю, новими педагогічними психологіями, які базуються на українознавчих вартостях, принципах

народності й природовідповідності. В основі авторських шкіл лежать ідеї народної школи - принципово нового освітнього закладу, що базується на глибоких знаннях про українську культуру, мову, звичаєвість у взаємозв'язку зі світовою культурою. Спостереження показують якісну відмінність авторських систем виховання від звичайної загальноосвітньої в тому, що атмосфера взаємовідносин тут спрямована на те, щоб кожна дитина відчувала себе значимою, особистістю, навчалася з радістю. Для цього якнайширше використовуються джерела національної духовності, засади педагогічної української спадщини. Це стало головним у реалізації ідеї авторської школи.

Геніальний український просвітитель і педагог Г.Сковорода підкреслював: "Кожний повинен пізнати свій народ і в народі пізнати себе". Бо й, справді, відродити національну навчально-виховну систему можна лише відстоюючи принципи природовідповідності. "Коли ти українець, будь ним, якщо ти поляк, то будь поляком. Ти німець? Будь німцем. Ти француз? Будь французом. Татариним. Все добре на своєму місці і своєю мірою, і все прекрасне, що чисте, природне, тому непідробне. Природа - це вчителька всіх родів, - зазначав Г.Сковорода, - істинна й єдина. Сокола швидше навчиш літати, але не сову. Орла прирочиш дивитися на сонце. Будь-яка справа процвітає, коли вона керує, тільки не заважай їй. Яблуню не вчи родити яблука, обгороди лише її від свиней, клубок сам покотиться з гори... Учитель не вчитель, а лише слуга природи. Навчання й виховання впливає з природи, яка вливає в серце насіння доброї волі. Яка користь від мови без доброго помислу, який плід без доброго серця. Добра природа є першопрчиною всього" (271,136).

Ці ж істини відкриває нам і біблійне вчення про серце як місце народження думок, бажань, слів, справ людини. "Наші думки, слова й справи, - підкреслює український філософ П.Юркевич, - є первинно не образи зовнішніх речей, а образи або вирази загального почуття душі, народження сердечного настрою. Все, що входить у душу ззовні, за допомогою органів чуттів і мозку, дістає останню вартість завдяки особливому сердечному настрою душі" (345,88). Отже, традиція і мудрість, поєднання раціонального й ірраціонального, виховання у сферах етнокультури і природного стану мають лягти в основу національних освітніх моделей. Тому педагогічні технології, починаючи з початкових класів у середніх гімназійних ланках, незалежно від напрямів - гуманітарних чи природничих - вибудовуються на українознавчій філософії, українському природному і звичаєвому календарі, багатозначності рідного, слова, почуття.

Зважаючи на те, що в ранньому шкільному віці учні найбільш продуктивні для сприйняття важливих понять, явищ,

закономірностей, в окремих авторських школах введено уроки "Дивосвіту", хоча урочної системи як точно регламентованої тривалості занять тут немає. Вони є нічим іншим як морально-етичними уроками в найглибшому розумінні. Уже в початкових класах учнів вчать робити етичний і повний аналіз, включаючи Нагірну Проповідь Ісуса Христа, обґрунтовувати вчинки чужі і власні, писати творчі роботи, випускати літературно-мистецькі, екологічні альманахи. Зовсім інший підхід тут і до усної та писемної народної творчості, української казки, що вивчається як світоглядна, філософська, історична спадщина знань народу, що дійшла до нас з глибини віків.

Проводячи дослідження, анкетування учнів, ми отримали результати, які засвідчують досить високий статус музично-естетичних дисциплін. На відміну від багатьох загальноосвітніх шкіл, тут 63 відсотки школярів назвали уроки музики як одні з найулюбленіших. Беручи до уваги те, що музична культура людини є невід'ємною від культури народу, до якого вона належить, при виробленні концептуальних підходів до використання музики у змісті освіти педагогічні колективи виходили з досвіду народної педагогіки, традицій музикування, ідей українських композиторів, музикантів, зокрема М.Леонтовича, К.Стеценка, Я.Степового, Ф.Колесси, Л.Ревуцького, М.Лисенка, М.Березовського, духовної української музики і співу. Як бачимо, музично-творчий розвиток дітей формується на основі класичної музики, яка займає своє гідне місце у світовій культурі. Враховуючи вікові особливості, регіонально-історичну специфіку, система музичного виховання передбачала найширше використання, зокрема і в позаурочній роботі, різноманітних ігор з рухами, співом, танцями, моторикою, ритмічними вправами. Власні авторські програми включають і значну частину музичних творів сучасної української музики і української естрадної пісні, представленої А.Мокренком, Д.Гнатюком, В.Івасюком, Н.Яремчуком, В.Зінкевичем, П.Дворським, особлива увага акцентувалася на тій музичній творчості, яка гармонійно поєднувала духовний, матеріальний, практичний світ людини, українську національну ідею. Позитивним є розуміння того, що окремі складові концепції неспроможні забезпечити успіх у музичному естетичному вихованні школярів, оскільки ігнорування або недооцінка окремих компонентів загальнонаціональної, світової, регіональної музичної культури негативно відображається на виховному процесі. Тому, на нашу думку, комплексна реалізація концепції музичного виховання допускає можливість своєрідної практичної реалізації щодо впровадження українознавства, відкриває широкі можливості для втілення в життя народознавчих ідей, національної художньої культури, врахування досвіду народної педагогіки, усвідомлення величезних досягнень, духовних зусиль

попередніх поколінь.

За таких умов логічним видається, що в змісті освіти до сфери духовності і виховання включаються: 1) збереження родової етнічної інформації (звичаї, обряди, народне мистецтво); 2) розвиток соціального, художньо-інформаційного горизонтів свідомості (література, мистецтво, наука, засоби масової інформації); 3) висвітлення специфічних модуль-інтелектуальних систем, що характерні для певного етносу (національна специфіка духовного продукту) (43.4). Подібні підходи ми спостерігаємо в авторських школах, авторських програмах (Підзахаричівська НСШ, Вашковецька школа-гімназія Чернівецької області, СШ № 39 м. Чернівці) щодо вивчення українського народного мистецтва. Навчальні програми, організація навчально-виховного процесу побудовані на засвоєнні знань про глибокі витoki народного мистецтва, історії культури рідного краю, його традицій. Для прикладу ми проаналізували вивчення учнями старовинного мистецтва вишивки, яка багато століть передається від покоління до покоління, даючи людям розуміння глибинного змісту власного і національного буття. Характерною особливістю навчального процесу є позитивна мотиваційна сфера, а це означає, що диференціація, індивідуалізація не визначається, як це часто зустрічається на практиці, штучним поділом на дівчаток і хлопчиків. Теоретичні знання, прикладне мистецтво опановується з успіхом учнями незалежно від статі. І це природно, бо історія цього унікального українського мистецтва засвідчує природність його градації, приналежність його до жіночого феномену. До речі, в цьому учні пересвідчуються, вивчаючи і ознайомлюючись з цим видом мистецтва у музеї-садибі знаменитого земляка, художника-вишивальника з Вашківців, що на Буковині, Івана Гараса, не менш відомої Ксенії Колотило, чії праці знані в усьому світі. Досконалість представлених програм, авторських підходів у викладанні полягають у тому, що, незважаючи на безмежне, ніким не досягнуте мистецтво вишивки такого регіону як Буковина, учні мають можливість досліджувати, пізнавати зміст орнаментів народних вишивок різних історичних епох, історико-етнографічних регіонів України (Гуцульщини, Поділля, Полісся, Галичини, Полтавщини, Слобожанщини та ін.), а також його здобутки, принесені українцями, що живуть за кордоном, діаспорою. У програмах також передбачені дослідницько-творчі форми роботи, що дає можливість залучати учнів до пошуків історичних, архівних матеріалів, збирання стародавніх виробів і зразків, візерунків, мистецьких книг і альбомів. Цими матеріалами збагачується дидактичний потенціал викладання художньо-мистецьких дисциплін, поновлюється створений у кожній такій школі музей художніх народних промислів, що перетворюється, як правило, в центр навчально-виховної роботи.

Заняття, які вимагають інтелектуальних, творчих зусиль, дають можливість побачити предмет в його художній довершеності, приносять школярам насолоду від процесу праці. І ще одна умова - ґрунтовне засвоєння теоретичних основ декоративно-прикладного мистецтва. Все це зумовлює необхідність створення цілісної системи естетичного виховання, в якій повинна бути задіяна школа, училище, вуз, музей. Особливо значимими є народознавчі програми "Народна вишивка", "Український одяг", "Одяг мого села", "Різьба по дереву", "Народні промисли", "Ткацтво", "Килими", "Відомі гончарі" і т.ін. (310,74-75). Створені програми надають змогу шукати себе у просторі національної та світової культури не тільки через розвиток мови і логічного мислення, а й через розвиток творчої уяви, фантазії, навичок праці з глиною, деревом, лозою (215,30) .

Згадані авторські школи переслідують ще одне дуже важливе завдання - зберегти, розвинути мистецьку наступність покоління, навчити молодь традиційним народним промислам, якими сьогодні володіє дуже мало людей, збільшити кількість народних умільців, щоб утверджувати самобутність українського народного мистецтва. А, отже, уроки художньої праці, художньої культури, українського мистецтва, спецкурси, позанавчальна діяльність спрямовані на вироблення умінь, засвоєння технологій, коли учні опановують складні прийоми виконання технік, починаючи з простих і закінчуючи "занизуванням", "гладдю", "низзю". Все це, як показує досвід, дозволяє учням в режимі непрофесійного, а загальноосвітнього закладу виконувати високоякісні художні вироби, які відзначаються нагородами на загальноукраїнських і європейських виставках та конкурсах. Прилучаючись до мистецтва вишивки, оволодіваючи ним, учні беруть участь у розвитку національної культури і традицій, і в такий спосіб формується національна самосвідомість, причетність до свого роду. Наукові дослідження етнокультурних процесів в освіті дозволяють зробити висновок про величезну складність творення педагогічної думки народу, адже людське життя в межах одного покоління не вічне, воно вічне, безперервне в масштабах життя роду, народності, нації і всього людства (282, 148).

Безперечно, важко не погодитись з цим, як і з тим, що зміст освіти в авторських школах, система навчально-виховної роботи має врахувати локальні особливості. Окремі педагогічні технології розроблені на основі унікальних, традиційних лише для конкретного регіону видів діяльності. Чудовий приклад - впровадження за авторськими програмами у навчальний процес такого виду мистецтва як писанкарство, насамперед у закладах освіти Путильського, Верховинського, Косівського районів Чернівецької та Івано-Франківської областей. Ця невідома для багатьох шкіл України форма навчально-виховної діяльності, стала в руках майстрів-педагогів новим якісним доробком, що ефективно впливає

на виховний процес. Писанкарство є добрим доказом оптимізації навчання за рахунок творчого використання елементів українознавства.

Розроблені навчальні програми містять в собі значні можливості для інтегрованих, міждисциплінарних підходів, для розширення знань з історії, етнографії, літератури, географії, розвивають образне мислення, просторове уявлення, фантазію, естетичні почуття. В їх основу покладені принципи навчання від простого до складного, від елементарного до композиції, відчуття поєднання навчальної і творчої діяльності. Саме на таких засадах побудована змістовна авторська програма вчительки Г.Вережак з Яблунецької НСШ, що на Буковині, яка має наскрізний характер і стосується 1-9 класів, в якій даються в 5-ти розділах загальні уявлення про народно-декоративне мистецтво, його зв'язок з іншими видами, ознайомлення з історією писанкарства та його значення в історії української слов'янської культури, висвітлюються найпоширеніші її різновиди, основні елементи розпису та їх символіка, знайомляться з технікою і майстрами народної творчості, культурою праці. Учні вчать аналізувати, зіставляти, порівнювати, читати через візерунки історію й традиції. Ця робота зумовила активізацію пізнавально-пошукової діяльності, створення фольклорно-етнографічного товариства. За цих умов, коли авторська школа буде навчальний процес на основі оригінальних програм, не лише від конкретного викладача, але й від усього педколективу вимагається універсалізму, системності і обізнаності. Саме тому практикуються в таких навчальних закладах щотижневі творчі планові заняття вчителів, на яких опрацьовуються нестандартні завдання, складні проблеми. Це своєрідні уроки поезії, етики, історії, філософії, педагогіки, вітчизняної культури, що перетворює заклад на науково-методичну лабораторію, яка не лише народжує ідею, але й відшукує оптимальні шляхи для оновлення українського шкільництва.

Творчі надбання, науково-методичні обґрунтування з питань українознавства, нові підходи до вивчення мови, літератури, мистецтва, екології як духовної сутності народу знайшли своє відображення в авторських виданнях. Ця форма роботи має різні прояви. Як один з прикладів даного процесу - видавнича, організаційно-методична діяльність однієї з авторських шкіл Львова, яка, отримавши право видавця, готує до друку українознавчі випуски "Яйце-Райце", універсальні інтегровані посібники для початкових класів, співпрацює з науково-етнологічним центром ім.Сковороди в Києві, відновленим часописом "Основа". Таким чином координуються, висвітлюються всі найновіші ідеї в галузі етнології, фольклору, культури для практичного втілення (309.14). Проте діяльність авторських шкіл - процес складний, в якому часто

спрацьовує комплекс периферійності, недооцінка вітчизняного досвіду. Використання зарубіжних технологій, елементів педагогіки, методик не завжди приносять очікувані результати. Найбільш негативним явищем, за нашими спостереженнями, є втрата основ національного виховання, ігнорування національних освітніх стандартів, без яких втрачається можливість виховувати українця, громадянина, інтелектуальну й вільну особистість. Схиляння перед цінностями інших держав, возвеличення їх досягнень не мають нічого спільного із входженням у міжнародну чи європейську системи освіти, а гальмують впровадження історичних педагогічних цінностей українського народу, надбання української освіти. Впровадження моделей "нової освіти України" окремими авторськими школами, зарубіжних методів, технологій, систем здійснюються на основі ігнорування національного змісту освіти, забуваючи про те, що кожна держава, народ формує власну систему, стандарт освіти, законодавчу базу для захисту і розвитку етносу, коріння, витоків. Передача культури потребує великих зусиль суспільства. Вона є позаспадковою. Це стосується і мови, оскільки вона як підсистема культури - одна із знакових систем, яка входить у метасистему позагенетичної семіотики. Будь-який аналіз смислів в культурі неминуче стикається з символами, а їх слід творити суб'єктивно (200,220).

Розв'язання проблеми збереження духовності ускладнюється активізацією діяльності різноманітних структур, організацій, юридичних і фізичних осіб, в тому числі приватного, релігійного спрямування. Географія впливу досить широка - Луганська, Київська, Дніпропетровська, Харківська, Одеська, Чернівецька, Хмельницька області, Автономна республіка Крим. Найперше новітні педагогічні системи і технології впроваджуються в авторських школах, в які легше експортувати ідеї і вартості нетрадиційних віровизнань, етичних і моральних систем, оскільки вони наділені певною автономізацією щодо варіативності змісту та організації навчально-виховного процесу, а окремі з них спеціально створювалися під програми зарубіжних організацій, одночасно перебуваючи у сфері впливу української державної освіти. У першій половині 90-х років стали активно запроваджуватися міжнародні програми і проекти на рівні окремих організацій, які підготовлені на основі теорій впливу на свідомість, підсвідомість, програмування та кодування особистості дитини (333,8). Як показує практика, проведені психолого-педагогічні експерименти, дослідження, ці методики негативно впливають на формування особистості учня, не отримали підтримки у своїх державах, не визнаються педагогічною наукою, суперечать нашим національним традиціям.

Функціонування в Україні авторських шкіл є прогресивним явищем в системі національної освіти, оскільки є прототипом

майбутніх типів шкіл, закладами, де розробляються і впроваджуються передові педагогічні технології, формуються нові підходи у виховному процесі, відіграючи роль науково-експериментальних майданчиків. Аналіз діяльності педколективів, співпраці з науковими і творчими установами, навчальних класів, авторських програм засвідчує те, що основа навчально-виховного процесу вибудовується в більшості з них на українознавчих цінностях і традиціях, національних стандартах освіти. Проте, на наш погляд, простежується і негативна тенденція в окремих із них, що гальмує реалізацію цієї домінуючої ідеї.

Тому особливе місце у формуванні змісту освіти має належатти національному компоненту, коли через розкриття кращих здобутків духовної і матеріальної культури народу, предметів гуманітарного, природознавчого та художнього циклів має формуватися в учнів національна самосвідомість, гідне ставлення до таких понять як "Батьківщина". Використання зарубіжних концепцій необхідне для того, щоб з урахуванням наших потреб і можливостей, формувати завдання і стратегію освіти в Україні. Постійна динамічність взаємозалежність, інтернаціоналізація економічного, політичного життя, поліетнічність держави зумовлює орієнтацію на полікультурність, неупереджене ставлення до чужих культур, введення елементів глобальної освіти, формування "планетарного" мислення і відповідальності за долю планети. Тому ідея полікультурної освіти стає методологічною концепцією глобальної освіти, зокрема в США, знаходить прихильників серед педагогів і політиків, практиків і теоретиків. Проте розуміння цієї моделі, як підтверджують наші спостереження, має викривлений характер. І особливо актуалізується ця проблема в нинішній період становлення національної школи, появи навчально-виховних закладів нового типу, авторських і приватних шкіл, входження в новий освітній простір. Не відкидаючи таких рис, які пропонують молоді в авторських школах, як толерантність, повага до інших культур, педагогічних концепцій і систем, релігій, поглядів, нам видається, що єдино правильним підходом може бути формування цілісного сприйняття світової культури крізь призму національної свідомості. Це є природним, оскільки культурна система не витісняє генетичну систему: культурна спадщина забезпечує інтеграцію індивідууму в те чи інше конкретне суспільство, доповнює свою спадковість і гарантує увічнення соціуму (200,162). Не дивлячись на свої етнокультурні діаспоральності, всі людські індивідууми висловлюють свої почуття, основні емоції через посмішку, сміх, сльози. Так людство доводить до кульмінації парадокс єдиного і загального, саме тому він доводить до кульмінації свою здатність до еволюції і взаємовпливів (200,196).

Отже, відродження, розвиток української культури і освіти,

підтримка прагнення кожної національності до збереження своїх історичних надбань, оригінальних культурних особливостей, традиційних віровизнань і етичних норм повинна бути в основі діяльності всіх типів закладів, що діють на території України. Нарешті філософія полікультурності передбачає першочерговий розвиток етнокультурного процесу, адже звідки братиметься полікультурність, прогресуючі тенденції цього явища, коли ігнорується етнопедagogіка, історична традиція, здобутки і наріжні принципи національної системи освіти? Тому вважаємо, що в системі педагогічних знань, навчального процесу, як і раніше, важливе місце мають посідати гуманістичні ідеї зі світової історії педагогіки. Але значну роль тут мусить відігравати педагогічна думка й освітня справа України, її особливості, зв'язки із світовими процесами, повернення до своїх коренів, щоб увібрати мудрість українського народу (8,8).

Стан реалізації цього завдання в педагогічній практиці частини шкіл не відповідає запитам соціальної діяльності суспільства. Відірвані від реальних умов, національних основ, вони стали втрачати необхідні для особистості й держави функції, породжувати невизначеність змісту навчально-виховного процесу, адже в програмах не закріплюється орієнтація розвитку громадянськості. Збочення помітні, для прикладу, в методиці використання учнями національної символіки у ході навчально-виховного процесу по системі "інтенсивної християнської освіти". Коли учневі дозволяється залишити своє робоче місце, відлучитися по природній потребі, засвідчити своє незнання, то він піднімає український державний прапор, якщо ж він хоче продемонструвати свої знання, то підіймає християнський прапор, або прапор держави, яку представляє освітня організація. Тобто відбувається опосередкована, але чітка й висока адаптація учнів до нового культурного психологічного простору. З інших методологічних позицій вирішуються проблеми виховання, зокрема в державах - членах ЄС, які здавалося б, на перший погляд, в результаті інтеграційних процесів, повинні більше піддавати освітні системи космологічному впливу.

Аналізуючи, наприклад, англійську систему освіти, можна прослідкувати розв'язання проблеми стандарту освіти на двох рівнях. По-перше, система відкрита для класичного філософсько-педагогічного і сучасного світового компоненту, по-друге, філософія виховання ґрунтується на власному, національному педагогічному досвіді в рамках теорії навчально-виховного процесу. Характерно, що методoснoву формують після з'ясування в конкретних умовах соціально-економічного, духовного замовлення, якого вимагає англійське суспільство в плані формування людини. Крім підготовки учнів до виконання практичних і виробничих функцій, англійська

освіта містить в собі загальнолюдські, загальногуманістичні й ідейно-політично-духовні тенденції, що спрямовані на закріплення власних цінностей, передачу поколінням соціально-культурного досвіду суспільства у сфері соціально-громадської, політичної, етичної, художньо-естетичної, релігійної діяльності. Формування на цих засадах якостей особистості відбиває розуміння суспільства володіти активністю, самознанням, саморозвитком, самоідентичністю. Напрямки формування особистості, педагогічні технології, які працюють на них, взаємопов'язані і взаємодоповнюючі. Ця ідеологія й методика закладені у змісті багатьох інтегрованих курсів й предметів, як "Оточуючий світ", "Особистість і суспільство", "Релігія", "Зображення Землі, людей", "Європейський світ" тощо. Ці приклади свідчать, що зарубіжні системи освіти, формуючи в учнів цілісне сприйняття досягнень світової культури і знань, новий зміст освіти, наповнюють навчально-виховний процес національними духовними й політичними цінностями. Отже, неправомірними є підходи, коли в українському освітньому просторі функціонують різноманітні організації, товариства, які ігнорують впровадження українознавства в навчальному процесі, що призводить до втрати національного обличчя й духовності українського народу. Позаяк освіта, за чинним законодавством України, є основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави, то і ґрунтується на засадах гуманізму, демократії і національної свідомості (113).

Приклади - антитези, наведені нами в контексті висвітлення організації навчання і виховання у нових типах навчальних закладів, підкреслюють значущість цієї проблеми, невирішення якої спричинятиме деформацію української національної системи виховання, що має вбирати в себе історію і традицію українського народу, загальнолюдські цінності, надбання народів, що проживають в Україні.

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ І РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ

Нинішні умови формування освітньої національної політики, побудова її на основах гуманізму, демократизму, відродження духовності українського народу потребують ретельного аналізу, наукових обґрунтувань, оптимального поєднання наших проблем і світового освітнього досвіду. Впровадження в освіту надбав української матеріальної і духовної культури зумовлює необхідність появи комплексу якісних змін у навчально-виховному процесі, технологіях, навчальних планах, програмах, методиках, підручниках, які перетворять освітянську галузь у важливий чинник розвитку національної культури, інтелекту, державності та духовності. Зрозуміло, що це вимагає посиленої уваги до розкриття методологічних прикладних аспектів підготовки педагогічних кадрів, які є основою потреб особистості. В умовах здійснення неперервної освіти це стосується як підготовки фахівців у навчальних закладах, так і в системі післядипломної перепідготовки, до чого спонукають нові політичні, економічні, соціальні відносини у суспільстві. У педагогічній сфері, змісті освіти з'явилися нетрадиційні підходи, оцінки, форми, зокрема, варіативні навчальні плани, створення ринку навчально-методичної літератури, нових типів навчальних закладів, підручників й авторських програм, методики роботи з обдарованими дітьми, розширення значимості диференційованого навчання, впровадження у виховний процес гуманістичних, народознавчих вартостей, тощо.

Названі проблеми зумовлюють присутні зміни у системі безперервної підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Проте зовнішні чинники, які діють як суспільні потреби щодо розвитку вчителя, є недостатніми для ефективної реалізації завдань поглиблення його професійних знань.

Суспільство потребує механізму, який спонукав би педагога до постійного удосконалення, саморозвитку, підвищення свого професійного рівня. Для цього необхідно, щоб запрацювала мотиваційна сфера, яка в своїй основі має також економічний інтерес, матеріальні стимули. Ідеально наблизений варіант можливий, коли освіченість, вихованість ставатимуть у суспільстві економічними й морально-етичними категоріями, що підвищать значимість і поцінування знань та інтелекту, а, отже, зростатиме соціальний статус педагога.

Теоретично це очевидно, підтвердженням цьому є динаміка змін на рівні кваліфікації та статусу сукупного працівника в розвинутих державах. Дані свідчать, що в розвинутому суспільстві,

в умовах науково-технічного прогресу в структурі активної робочої сили переважають працівники, що не входять в контакт з предметом праці, доля і соціальний престиж яких збільшується. Аналізуючи тенденцію протягом століття, стає очевидним зменшення з 90% кількості працівників фізичної праці до 15%, причому зниження показників життєвого рівня. Передусім це стало можливим завдяки впровадженню наукомістких технологій, високому рівню державної освіти і освіченості громадян, значним ін'єкціям, насамперед, фінансово-економічного плану з боку суспільства в освіту. Така соціальна атмосфера формує авторитет вчителя, викладача, вихователя, науковця, таке суспільство намагається нарощувати власний національний інтелект, в тому числі і за рахунок "імпорту та міграції розуму" з менш розвинутих держав, держав з перехідною економікою, куди в свою чергу переводяться відсталі технології, затратні і шкідливі виробництва, неконкурентні товари, де активно використовується низькооплачувана праця. За таким сценарієм, незважаючи на можливу конструктивність співпраці міжнародного товариства в багатьох сферах, розвиватиметься світ і у XXI столітті. Оскільки ця проблема не є предметом нашого дослідження, то її оцінка нам необхідна насамперед для розуміння важливого процесу, коли конкурентоспроможність держав визначатиметься першочергово потенціалами освітніх систем.

Із вищезазначеного випливають досить очевидні висновки. По-перше, удосконалення вітчизняної системи освіти на найближчі роки можливе за рахунок якісного підвищення професійної підготовки педагогічних фахівців усіх рівнів, для чого державна політика в цій сфері повинна стати значимішою. Питома вага витрат при цьому на вчителя, студента, учня має збільшитись у системі загальних показників. По-друге, на законодавчому і урядовому рівнях має бути розроблена правова база і довгострокова державна програма, провідною ланкою якої стане вчитель з оптимальною заробітною платою. Тоді можна очікувати, що вчитель стане високооплачуваним спеціалістом у нашому суспільстві, а його професія – найбільш престижною. Початок реалізації завдань у сфері освіти в цьому напрямку дозволить зупинити негативні процеси деінтелектуалізації України. Їх безболісне вирішення можливе в тій мірі, наскільки вдасться вирішити проблеми економічного, політичного й духовного характеру.

Хоча слід визнати, що добра соціально-економічна основа, яка сприятиме як посиленню мотиваційної сфери, так і притоку інтелектуального потенціалу, далеко не вирішуватиме всіх аспектів росту професіоналізму вчителя, оскільки критерії щодо

освітнього рівня, професійних знань, умінь, загальної культурологічної підготовки вимагають вироблення нових концептуальних педагогічних положень. Це складне завдання тому, що необхідно вносити суттєві зміни в знання, світоглядне бачення педагогів, які сформувались як фахівці на основі попереднього освітнього стандарту, коли ми мали відмінний політичний, культурно-освітній, ідеологічний простір. Природно, що становлення нової ментальності, опанування новими знаннями, категоріями і цінностями на рівні такої величезної кількості людей інтелектуальної праці не може відбуватися шляхом організаційно-адміністративних заходів, якщо зважати політичну, історичну, географічну, культурно-етнічну специфіку українського суспільства. Тому зрозумілим і виправданим, зокрема у системі післядипломної освіти, кваліфікації спеціалістів, стає перехід на поетапність з принциповими відмінностями кожного із них, всебічну індивідуалізацію, впровадження нових фундаментальних досягнень науки в органічній єдності з формуваннями відповідних умінь, форм і технологій, що сприяють гуманізації, демократизації навчального процесу, інтенсифікації та його мобільності.

На нашу думку, ці процеси співпадають з тенденціями по підвищенню педагогічної майстерності в освітніх системах багатьох держав. Адже аналіз ряду зарубіжних програм засвідчує велику увагу до формування і критеріїв вмінь учителя: Оцінка професіоналізму здійснюється: на основі вивчення здібностей вчителів; досягнень учнів; оцінки вчителя досвідченими педагогами, які вважаються майстрами; результатів тестування знань на базі науково-педагогічної і методичної літератури; аналізу вмінь виконувати різноманітні функції; аналізу викладання на різних рівнях фахових предметів, тощо. Здійснюючи реформацію по удосконаленню змісту роботи вчителя в національній школі, слід концентрувати зусилля на підготовці загальних педагогічних умінь на рівні підготовки до навчально-виховного процесу, його проведення та позаурочної діяльності. Учитель будь-якого предмету має володіти вмінням проводити спостереження, визначати мету, вибір матеріалу, планувати пізнавальні завдання, методи навчання, аналізувати результати, спілкуванням забезпечувати мотивацію, володіти технікою початку і завершення уроку, управлінням класу і оцінкою успішності досягнення мети уроку.

Отже, сьогодні, на наш погляд, незалежно від етапів, рівнів, структур навчальних занять умінь вчителя має передбачати наявність провідних чинників: мотивація, управління, планування, оцінка, комунікація. Окремі з них мають надзвичайно актуальне завдання в умовах становлення гуманістичної педагогіки, творчості, співпраці, партнерства, саморозвитку і самоудосконалення. Зокрема, це стосується вирішення проблеми мотивації. Наші

спостереження засвідчують, що значна частина навчального часу відводиться на подолання у різних формах опору учнів. Часто, як показує практика, ці перешкоди виникають між вчителем та учнем на основі морально-етичних, раціонально-логічних, емоційних розбіжностей, коли соціальний, культурний, інформаційний матеріали не спрацьовують, інерція та стереотипи мислення не стимулюють діалогу мислення і дії. У системі української освіти ця проблема є особливо складною, тому що поляризація поглядів, підходів у оцінках явищ, подій, перспектив настільки значима навіть серед вчителів і учнів одного навчального закладу, що створюється деструктивний конфлікт, зароджується негативна концепція у ставленні суб'єктів навчального процесу один до одного, а також до конкретних дисциплін з боку учнів. Проте подолання цих суперечностей не носить характеру лише психолого-методичного. На них впливають корінні та побічні інші фактори, що мають політичну, соціальну, етнокультурну, ідеологічну природу. Отже, якого б значення ми не надавали формуванню умінь вчителя щодо удосконалення методик вироблення мотивації навчальної діяльності учнів з урахуванням індивідуальних особливостей кожного із них, оптимізму і ентузіазму учителя, управляти класним колективом, контролювати дисципліну учнів, використання найбільш відомих моделей попередження та корекції неадекватної поведінки учнів для встановлення позитивних, конструктивних взаємовідносин і посилення мотиваційної сфери, необхідно впливати й іншими факторами, оновлюючи зміст шкільної програми, підручника, інформаційного простору, системи виховання. "Бо учитель, який передає дитині лише знання, це ремісник, той, хто виховує характер, – справжній митець у своїй справі".

Можна погоджуватись з тим, що впровадження будь-яких інновацій в навчально-виховному процесі залежить і від їх якості, змісту, тобто наскільки матеріал адекватний, сприятливий успішній реалізації завдань, які стоять перед школою і відповідним навчальним предметом (3,49). Реформування змісту навчально-виховного процесу має враховувати орієнтацію на забезпечення вчителя новими об'єктивними знаннями та інформацією, які раніше або замовчувались, або фальшувались ідеологізованими підходами. Хоча українська вища і середня школи сьогодні ще не мають достатньо обґрунтованої, логічно довшеної концепції, проте аналіз системи перепідготовки спеціалістів показує появу нових підходів у післядипломній освіті, зокрема зорієнтованість на національну спрямованість відповідно до історичних, політичних, соціально-культурних, умов розбудови Української держави, досягнень науково-технічного прогресу, розвитку інтелектуального потенціалу. Зумовленість цього напрямку визначена загальними цілями школи України – виховувати національно-свідомого

громадянина держави, глибоко освіченого, інтелектуального патріота, який любить свою Батьківщину, свій народ, відстоює і примножує його культурно-історичні здобутки, людину, яка вміє і працювати з людьми інших національностей і в житті керується загальнолюдськими цінностями (309,101).

Радянська система освіти не могла реалізувати цю ідею, оскільки в силу політико-ідеологічних завдань педагогічна наука і практика були спрямовані на денаціоналізацію особистості, виховання " нової людини " з її байдужим ставленням до власної історії, культури, мови, ідеї української державності. Найважливіші засади в діяльності школи, що були покладені в основу класичної педагогіки, а саме: природовідповідність, культуровідповідність, народність - ігнорувалися (288,38). Отже, сумнівним видавалась і реалізація принципу гуманності педагогічного процесу. Використання і впровадження ідей вітчизняних надбань, вчених-педагогів були вибірковими, неадекватно інтерпретованими, слугували конкретній політичній меті. Окреслена К. Ушинським значимість зазначених принципів, які досі залишаються єдиним джерелом життя народу в історії, а громадське виховання, яке зміцнює і розвиває в людині народність, розвиваючи водночас її розум, її свідомість, могутньо сприяє розвитку народної самосвідомості взагалі, вносить світло свідомості у тайники народного характеру і робить сильний і благотворний вплив на розвиток суспільства, його мови, літератури, законів, словом, на всю його історію, відкидалися попередньою системою освіти.

У світлі сказаного можна прийти до висновку, що реформування змісту підготовки вчителя, ріст його професійної майстерності, на основі розглянутих вихідних принципів і положень є закономірним, тому що вони становлять сутність відродження і розвитку національної школи України як школи особистості, індивідууму, сім'ї, народу, держави. Зігнорувати, обмежити духовну культуру у змісті освіти - це спроба прищепити учню щось інше, те, що " таким чином буде наліплено, у кращому разі буде не до лица і викликатиме неприємні відчуття і манірність " (174,104).

Значно зростає роль того комплексу знань нових педагогічних концепцій, які об'єднуються в поняттях " народознавство ", " українознавство ", що мають в історії українського суспільного розвитку, шкільництва достатньо глибоке коріння, були вживані і розроблялись видатними представниками української наукової думки. І. Франко, виступаючи в лютому 1895 року на зібранні народознавчого товариства, говорив, що народознавство означає, власне, щось більше, ніж те, що становить сферу нашої науки. Бо ж пізнати народ - то значить пізнати людей, що мешкають на певній території, а також пізнати їхнє нинішнє і минуле становище, їхні фізичні і розумові особливості, їхні інститути й економічне

196

становище, їхні торговельні відносини й інтелектуальні зв'язки з іншими народами. Таким чином, до сфери народознавства входили б такі науки, як історія політична й історія розвитку державних інститутів, історія наук і історія промислу - все, звичайно, в сфері щонайобмеженішій, наскільки це стосується певного конкретного народу. Безумовно, що в остаточних висновках наших досліджень і розвідок народознавство опирається на ті згадані науки і зі свого боку доповнює їх своїми результатами (316,254).

В останні роки в освітньому просторі України стає досить помітною тенденція активізації пошуків шляхів ефективного використання українознавства не лише в навчально-виховному процесі, але й в системі дипломної та післядипломної підготовки вчителів. Природно, що як нове явище в педагогічній практиці, українознавство з точки зору бачення і форм впровадження характеризувалось різними підходами. Аналізуючи зміст навчальних планів, спецкурсів і дисциплін, педагогічної практики студентів, науково-методичні посібники, які вийшли останнім часом, помітним є звуженість українознавства до галузі наукового знання чи учбового предмету. У повсякденній науково-методичній, викладацькій роботі емпірично склалась досить стійка і поширена уява про структуру і зміст українознавства як такого, що базується в основному на історії України, українській літературі і мові, етнографії і фольклорі. Цю ситуацію можна пояснити, по-перше, тим, що українознавство без довшеної концепції не стало ще цілісною галуззю наукового знання; по-друге, відбувається процес формування того базового кола знань, з котрим воно виростатиме як галузь наукового знання і як можливий учбовий предмет; по-третє, для об'єктивного усвідомлення його суті необхідна широка реалізація надбань української педагогіки і просвітництва; по-четверте, недостатньо використовуються концепції українознавства, які вироблені кращими представниками української діаспори, нарешті в силу історичних, культурних, етнічних, політичних особливостей і традицій, неоднакового рівня національної самосвідомості в регіонах і навчальних закладах по-різному сприймається його внутрішня цілісність, органічна єдність і призначеність, суб'єктивно трансформується те, що є сутністю українськості. На наш погляд, дуже важливим є також залучення до структури українознавчих вартостей, які повинні опановувати вчителі, актуальної інтерпретації сучасного і майбутнього України. Українознавство - специфічний синтетичний тип знання про матеріальне, суспільно-політичне, духовно-культурне життя українського народу з давніх давен до наших днів.

Характерних ознак воно набуває на початку ХХ ст. В. Вернадський у 1918 р. наголосував на необхідності сприяти запровадженню спеціальних дисциплін з українознавства у вищій

школі та відповідних предметів - у середній. Ще раніше, у 1907 р., М. Грушевський висловив ідею про наукове українознавство як про систему широких досліджень українського народу, його рис, особливостей, території і різного роду умов, що впливали на його життя і розвиток в минулому і теперішньому. Тоді ж було запропоновано створити кафедри українознавства для освіти і підготовки національної інтелігенції. У 1920 році С. Єфремов видав навчальний посібник "Українознавство", проте всі подальші намагання розширити цю роботу були припинені на початку 30-их років. Все, що пов'язано з цією проблематикою, розробляється українською еміграцією (3-томна і 10-томна "Енциклопедія українознавства" під редакцією В. Кубійовича та ін.). Єдність минулого, сучасного і майбутнього, що закладено у великій Шевченковій філософії "і мертвим, і живим, і ненародженим" має стати тією оптимальною основою, на якій стане можливим конституювати українознавство як міждисциплінарну наукову галузь. При цьому необхідно включати в зміст важливі знання, досягнення, історію природознавчих, математичних, технічних наук, оскільки досягнення на цих напрямках є унікальними з точки зору світового рівня. Незаперечним має стати таке усталене бачення цього явища в системі національної освіти, коли включені духовно-етичні, естетичні, екологічні, церковно-релігійні, політологічні, світоглядні цінності українського народу. На наш погляд, це уможливить становлення українознавства як цілісної системи знань і вартостей, надасть йому якісно нових моральних та інтелектуальних ознак, що стимулюватиме гуманізацію як освіти, так і суспільства, позбавить його вузьких етнографічно-фольклорних функцій. Це дасть можливість, як зазначав І. Франко, "витворити з величезної етнічної маси українського народу українську націю, суцільний культурний організм, здібний до самостійного культурного і політичного життя, відпорний на асиміляційну роботу інших націй, та при тій податній присвоювати загальнолюдські, культурні здобутки, без яких сьогодні жодна нація, жодна хоч і сильна держава не може остаятися" (321,404).

Отже, ми виходимо з того, що результати нашої дослідницької роботи підтверджували закономірність реалізації завдань підготовки висококваліфікованих кадрів саме на основі зазначеного обґрунтування функцій і структури українознавства, не торкаючись аналізу багатьох нових прогресивних концепцій, методик, технологій, науково-методичних досягнень, важливих для засвоєння вчителями, оскільки це виходить за межі предмету дослідження. Спробуємо на конкретних фактах, проведених експериментах висвітлити шляхи переорієнтації освіти в процесі розвитку національної школи на українську духовну й матеріальну культуру. Вважаємо, що порушені нами проблеми мають знайти належне

місце в програмах підготовки, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у вузах, училищах, обласних, регіональних та міхререгіональних інститутах удосконалення вчителів. Освіта педагога є широким полем розробки та реалізації впровадження етнокультури, що розглядається в контексті професіоналізму, творчої діяльності, загальної культури та громадської активності педагогічних працівників. Аналіз моделей, розроблених в Криворізькому педінституті, Миколаївському, Чернівецькому, Одеському інститутах удосконалення вчителів показує, що вони є динамічними структурами, в яких чутливо відбиваються основні народознавчі ідеї та провідні концепції розбудови національної освіти України. Хоча зміст професіограм не окреслює в структурі конкретно цю проблему, проте вона знаходить своє відображення в таких положеннях як: 1) система критеріїв і взаємопов'язаних постанов, які визначають професійну підготовку; 2) комплекс, сукупність, перелік вимог до спеціаліста; 3) загальна програма, вказівки, опис, умови щодо формування професіонала; 4) послідовність, оволодіння, закріплення професійних знань, навичок, умінь; 5) інтегровані складові професійної готовності; 6) динамічна модель ідеального образу спеціаліста; 7) сфера майбутньої компетентності, діяльності та кваліфікованої орієнтації.

Розвиваючи погляди на професійні критерії, слід стверджувати про їх відносність, адже творчість не є стабільною характеристикою, вона змінюється на віковому, інтелектуальному, психологічному, соціальному, етнічному, політичному фонах. Проте серед загальних та специфічних ознак і властивостей особистості педагога в кожному випадку спостерігається модель культурологічна, яка передбачає вивчення національної культури, історії українського народу; формування навичок та вмій впроваджувати в професійну діяльність надбання світової та національної культури; глибоке засвоєння норм етики й моралі; культура спілкування, поведінки та ознайомлення з естетичними цінностями. Помітна тенденція в сучасних умовах на пріоритетність в навчанні і вихованні творчих факторів, що визначають основу духовності, яка дає змогу розвиватися і репрезентувати національну культуру. Культуротворча підготовка вчителя виступає як методологічна основа професійної культури, на яку впливають соціальні інститути, педагогічний процес, зміни освіти, політичні, історичні, етнічні умови розвитку індивідууму. З огляду на це повинна формуватися гуманітарна освіта в системі перепідготовки кадрів, яка є однією з визначальних ланок професійного і духовного формування особистості спеціаліста. В основі реформування лежать не лише орієнтація на загальнолюдські вартості, бо абстрагованість і космополітизм легко проникають тоді в навчально-виховний процес, а реальні національно-культурні, державотворчі

процеси, усвідомлення необхідних для нації і держави пріоритетів в економічній, ідеологічній, політичній, інформаційній, екологічних сферах.

"Втрата основи культуротворчої діяльності, громадянського суспільства, – писав М. Драгоманов, – пріоритети централізованої, воєнізованої "сильної влади" над деградованим громадянським суспільством не призводить ні до одного із ступнів зросту громадського" (96,104).

Це дає змогу визначати розвиток, оцінку суспільства через фактор людського виміру щодо місця свободи, культури, національної свідомості й гідності. Курсове навчання, підготовка студентів у вузах, на наш погляд, має здійснюватися з точки зору посилення культурологічних проблем філософії, історії, педагогіки, вітчизняної та світової культури, етики, естетики, екології, релігії і церкви, що сприятиме виробленню нових засад світобачення, методології пізнання і діяльності. Зважаючи на те, що сучасному вчителю необхідно опанувати нові ідеї, положення ідеологічного характеру, зокрема з освіти, соціальної психології, економіки і екології, політології, в навчальних планах інститутів відбувається впровадження знань соціально-політичного характеру.

Як засвідчує практика, відмова в процесі підготовки вчителя від концепцій догматичного погляду на розвиток суспільства з точки зору вселюдськості, коли ігноруються національні культури, денационалізується етнос, і закономірний перехід у змісті освіти до пізнання самоідентичного світу української матеріальної і духовної культури через українознавство стало фундаментальною зміною у методології, оскільки вперше в такій якості процес професійної підготовки спрямовується на поглиблення знань про особливості розвитку в ретро- і перспективі саме української етнокультури, безперервність і внутрішню єдність формування українців як нації і держави, їхньої духовності, місця і ролі в системі загальнолюдської цілісності. Реалізація цієї мети по-різному трансформується в практичній діяльності. Проте, на нашу думку, можна виділити кілька узагальнюючих аспектів культурологічної підготовки кадрів.

Насамперед відбувається широке впровадження навчальних дисциплін інтегративного характеру, що долає предметну розчленованість знань про українське суспільство, навколишній світ, людську особистість; по-друге, вдалося подолати у підходах до українознавства мовно-фольклорний характер і акцентувати на роботі, що охоплює всі сфери життєдіяльності народу: національно-державну, етно-психологічну, економіко-екологічну, соціокультурну, мовно-історичну, релігійно-філософську, морально-етичну, міжнародну; по-третє, спостерігається диференційований підхід в організації курсової перепідготовки, зокрема на рівні одержання знань базового мінімуму, обов'язкового для всіх

категорій; поглибленого опанування окремих аспектів українознавства через удосконалення перепідготовки фахівців конкретних предметів (гуманітарно-суспільних, природничо-математичних, естетичних); впровадження авторських програм, експериментальних інтегративних дисциплін українознавчого характеру; по-четверте, відбувається становлення наскрізної методичної моделі вивчення на шкільному, районному, обласному рівнях; нарешті, позитивним явищем є об'єднання зусиль практики і науки, шкіл, районних, міських і обласних установ з науковими організаціями, вузами по створенню нових програм, спецкурсів, підручників, посібників для вчителів, організації підвищення вчительської кваліфікації.

У обласних інститутах удосконалення вчителів відкрито впродовж 1992-1994 р.р. кафедри україністики, які стали координуючими центрами по виробленню і реалізації в регіонах українознавчої освітньої політики. Ними розроблені варіативні програми історико-культурологічного, політико-соціологічного, природо-екологічного, мистецького, морально-етичного напрямків розвитку України в системі світової цивілізації. У значній мірі такі програми носять універсальний характер і творчо використовуються будь-якою категорією слухачів з урахуванням пізнавальних запитів, рівня підготовки, інтересів. У Миколаївському ОІУВ матеріали подають невеликими тематичними блоками навколо конкретних проблем: історико-державно-правові аспекти національного відродження; актуальні проблеми етнодемографічного розвитку України; духовно-культурне відродження України, тощо. Вказаний підхід, на наш погляд, уможливило цілеспрямованість організаційної роботи курсантів, посилює мотиваційну сферу і відповідальне ставлення, зважаючи на те, що практикується впровадження підсумково-кваліфікаційних заліків по розроблених запитальниках. Блок історико-державно-правових аспектів передбачає вивчення питань з п'яти основних проблем, а саме: основні етапи історичного розвитку української національної державності; проблеми становлення державності в сучасних умовах; історичний розвиток і сучасний зміст української державної символіки; політичні партії і рухи в Україні на сучасному етапі; національно-визвольна боротьба українського народу. Із 60 контрольних запитань значна частина проблемного характеру, що вимагає від учителя обширних знань з літератури, історії, політики, географії. Педагогам ставляться творчі завдання, які слід критично осмислювати, зокрема: як ви розумієте слова Т. Шевченка про Б. Хмельницького "Великий, славний! Та не дуже..."?; курс "Історія СРСР" викладався в радянських школах та вузах фактично як курс історії Росії з невеличкими екскурсами в історію інших народів багатонаціональної держави, а чому не викладався системний курс історії України, Білорусі, Литви, Грузії

і т.ін.?

По блоку "Політична історія України ХХ століття" слухачам пропонуються теми, зміст яких не був предметом розгляду в недалекому минулому. Для вивчення, наприклад, пропонуються: національна революція 1917-1919 р.р. і її місце в процесі розвитку української державності; проблеми становлення державності України в сучасних умовах; політичні партії і рухи України на сучасному етапі; війна проти власного народу: політичні репресії на Україні часів сталінізму (використовуючи місцеві матеріали); нові концептуальні підходи до висвітлення проблеми участі українського народу в другій світовій війні; національно-визвольний рух в Україні в 60-90 роках (українське дисидентство). Відповідно до цього формуються питання до заліку теоретичного, проблемно-дискусійного, творчого характеру з урахуванням сучасних суспільно-політичних процесів. Вчителі під час лекцій, семінарів, самостійної роботи мають можливість ознайомитися з новими явищами в суспільних процесах, що відбувалися в Україні, їх оцінками з точки зору нового державницького і політичного простору. Тому інтерес представляють оцінки процесів українізації 20-х років, діяльності організації "Спілка визволення України", політичних репресій проти освітян і так званих "куркулів", сучасних поглядів на діяльність ОУН і УПА, ролі в історії українського державотворення Центральної Ради, УНР, ЗУНР, політичних діячів, операцій органів НКВС проти громадян України, місця і ролі політичних партій і рухів, дисидентства в історії українського національно-визвольного руху; громадських протестів проти русифікації України в 70-ті роки; суспільних течій і поглядів на конституційний процес; участі у політичному житті вчительства України, тощо.

Такі напрямки діяльності у системі післядипломної освіти дають можливість ліквідувати дефіцит у знаннях, світогляді, відставанні рівня громадянської і політичної культури від сучасних вимог. Її актуальність надзвичайна, оскільки низька правова та історична культура, національний нігілізм не ведуть до створення якісно нового українського суспільства. Наша культура, а не всекультурність і вакханалія, можуть сприяти становленню нормального громадянського суспільства. Для цього необхідна не просто культура, а культура громадськості. "Статику і динаміку громадського життя студіює політична наука, прикладування до політичної творчості даних політичної науки входить в сферу політичної умілости, політичної штуки, – зазначав В. Липинський. – Така чи інша рівновага між першою і другою – таке чи інше уміння використовувати для творчості дані науки – лежить в основі того, що прийнято звати політичною культурою" (170,352). Вони є закономірними в процесі реформування освіти, оскільки розбудова

української правової держави зумовила гостру потребу в політичній та історичній культурі, орієнтованій на громадянське суспільство, гуманізм, національні цінності. Тому одним із найважливіших завдань світоглядної підготовки майбутніх і працюючих педагогів є підвищення не лише спеціальної та методологічної освіти, але й оволодіння основами сучасної політичної культури. Бо чи не найважчою є духовна ситуація для підрастаючого покоління. Вона склалася такою практично у всіх державах – колишніх республіках СРСР. Характеризуючи подібний стан у Росії, фахівці з педагогіки, політичної психології зазначають, що не варто лише говорити про громадянське суспільство, правову державу, нічого не роблячи для цього, мріяти про лідерів, не займаючись їх вирощуванням, руйнувати стару систему політичної соціалізації, нічого не давши молоді натомість. Ігнорувати це – означає посилити в перспективі дестабілізаційні фактори.

Сприяття громадянському самовизначенню першочергово можуть саме педагоги. Проте, як засвідчує аналіз, їхня готовність у когнітивній, операційній, мотиваційній сферах з цього напрямку є недостатньою. Дослідження підтверджують, що лише кожний третій педагог намагається сформулювати в учнів належну політичну культуру. Але суть проблеми полягає не лише в цьому, але й у загальній політологічній компетентності. Історія, культура України, правова ситуація, характер суспільно-політичних рухів, молодіжних організацій, релігійних конфесій і течій недостатньо опановані викладачами, вчителями, вихователями, класними керівниками. Відсутність державницької ідеології, неоднозначне ставлення до національної ідеї, формування і політична структуризація суспільства, хибні орієнтації щодо розуміння термінів "деїдеологізація", "деполітизація" школи дезорієнтуюче впливають на мислення і дію педагога. При цьому мова йде не про політичну стерильність чи перетворення школи в арену політичних змагань. Але вчитель має бути готовим до об'єктивного розкриття суспільно-політичних процесів, соціальних інтересів, ідей, державних пріоритетів і цінностей на основі перш за все нормативних систем ціннісних ідей суспільства. Досвід формування політичної культури країн з усталеними демократичними традиціями засвідчує, що вони через освітні заклади, історіософію, політологію, соціологію вивчають цінності свого суспільства, їхні витoki, історичний розвиток, культурні традиції, цінності об'єднувальної ідеології, розвивають громадянські якості.

Українському педагогу нині потрібна така ідеологія, яка б використовувала кращі національні традиції і надбання світової політичної культури, а також здатна увібрати гуманістичні принципи, етичні норми, патріотизм і національну гідність, яка протистоїть агресії, приниженню людини, шанує духовні цінності. Становлення

українського суспільства зумовлює культивування в економічній, політичній, ідеологічній, науковій, мистецькій сферах загальнолюдських й національних цінностей, демократичного менталітету, історичної правди, особливо за умов толерантного співіснування різних поглядів на моделі суспільства, світоглядів, ідеологій, традицій. Проте розмаїття політичної суспільної палітри, широкий спектр світоглядних позицій не означає пропагування "розмитих вартостей" в українському посттоталітарному суспільстві. Тому освіта має переорієнтуватись не лише на задоволення інтелектуальних, культурно-освітніх та фахових запитів особистості, але й на формування духовності, ментальності, національної й державницької гідності педагога як українського громадянина, незалежно від національності, віри, політичних симпатій. У цьому контексті ми спостерігаємо оновлення методологічного арсеналу суспільних і гуманітарних наук, навчальних планів по удосконаленню професійної підготовки вчителів, переорієнтації методик їх викладання під кутом зору акцентуації ролі національного, інтелектуального й духовного багатства та готовності педагога до зміцнення й утвердження державотворчих процесів в Україні.

Оскільки політологічні знання у вузах лише зараз знаходять своє місце, природно, що рівень політичної культури абсолютної більшості вчителів є недостатнім. Тому позитивним явищем стає впровадження в систему підготовки нових курсів, напрямків, дисциплін, інформаційних посібників - таких, як "Культура України", "Історія України", "Політична ідеологія України", "Політичні партії", "Права людини і соціальна держава", тощо, в яких злісно, на основі неупередженого ставлення і об'єктивних даних розглядається зміст загальнонаціональних, загальнополітичних, духовних проблем українського суспільства. Таким чином, соціалізація особистості педагога сприятливо впливає на процес формування всеохоплюючої громадянської культури, що включає в себе історичну, філософську, економічну, соціологічну, екологічну, політичну сфери. Це дає можливість вчителям, організаторам і керівникам освіти із знанням справи та переконаннями включатися в суспільно-політичне життя України, робити внесок у національно-державне будівництво.

Ще у 20-х роках український філософ, історик і політолог В. Липинський, задво до американців Габріеля Алмонда і Сіднея Верби, обгрунтовував значимість для суспільства політичної культури. "Для уможливлення, – писав він, – спільного громадського життя мусимо творити такі чи інші політичні форми, мусимо займатися політичною справою, використовуючи для неї дані політичного досвіду, політичної традиції і науки" (170,353). Така увага до цієї проблеми не випадкова, адже вчитель, як ніхто інший,

здатний якісно і кількісно впливати на подальші процеси формування суспільної думки, виступати консолідуючим фактором у відносинах між окремими групами суспільства.

Одержані на основі спостережень дані свідчать, що нинішній педагог у своїй загальній масі, як уже згадувалося, не може ефективно вносити елементи політичної, історичної культури як в шкільну аудиторію, так і в громадську сферу. З одного боку, відчутним є те, що він не володіє достатніми аргументами, доказами, знаннями, з іншого – діє усталена інерція догматичного підходу до оцінок суспільно-історичних явищ і процесів, а специфіка світоглядних позицій в різних регіонах України позбавляє його можливості мати світосприйняття, адекватне нашим державницьким інтересам. Досвід роботи з вчителями засвідчує, що більша частина вчителів має слабкі знання національної історії, культури, традицій, філософської і політичної думки, необізнана з діяльністю видатних представників науки, мистецтва, державних і політичних діячів як на українській материзні, так і за її межами, не виходить за скромні рамки шкільних програм.

За останній період вийшло багато обгрунтованих праць, які переконливо доводять невідповідність нинішньої системи освіти завданням духовного відродження суспільства. Аналізу піддаються навчальні плани, програми, навчальні посібники і підручники. Проте найбільш оптимальний зміст освіти може залишатися нереалізованим, якщо в основі реформування не знайде свого належного місця вчитель - його особистість, рівень професіоналізму. Яким чином, на яких засадах впливатиме він на розвиток суспільства через виховання молоді? Завдання ускладнюється, якщо врахувати наявність в Україні широкого, часто полярного, політичного спектру, який суттєво впливає на настрої, мислення, дію, позицію вчителів, відсутність зрозумілої для більшості державницької ідеології, падіння соціального статусу освіти і освіченості. Для багатьох залишаються несприйнятними підвалини національно-культурної ідеї, філософії, релігії. А за відсутності ідей та цінностей неможливо політично, соціально-психологічно консолідувати, інтегрувати в політичну націю українське суспільство. Слід додати до цього, що у спадщину нам залишено маргіналізовану людину з ідеологізованими культурними орієнтаціями, атрофованими свідомістю і почуттями приналежності до мовно-етнічної спільності, духовності, рідної історії. Така оцінка критичної ситуації дається не для закладання песимістичних основ, а скоріше для формування розуміння об'єктивних критеріїв учителя, який потрібен нинішній українській школі.

Ці орієнтири повинні діяти на ранніх стадіях підготовки вчителів. Багатогранність і складність педагогічної роботи вимагає суми якостей, властивих учителю. Вважають, і це природно, що

найважливішим параметром професіоналізму є добре володіння фактичним матеріалом своєї дисципліни. Аналіз вузівських навчальних планів - підтвердження цьому. Але специфіка навчально-виховного процесу полягає у тому, що першорядна роль належить людським якостям вчителя. Отже, в умовах відходу від авторитарної педагогіки ефективність залежатиме від особистих якостей вчителя, що є прикладом для наслідування. Любов до дітей не повинна бути абстрактною, а дієвою, необхідна внутрішня готовність до контакту з дітьми, щедрість душі, розвинута фантазія, етика спілкування з учнями, мовна культура.

На нашу думку, недостатня увага до формування мовної культури. Адже за винятком окремих факультетів у вузах, навчальних закладах переконливість мовлення, правильність, виразність, доступність є присутнім об'єктом у процесі вузівського навчання. Без цього, як засвідчує практика, результати формування професійних умінь, педагогічності майбутньої діяльності є неповними. Важливою ланкою роботи залишається у підготовці вчителя ознайомлення з основами риторики, усного мовлення, якостями ораторського мистецтва. Якщо пригадати давню Грецію, ідеалом був образ "громадськості" людини, здатної тримати у своїх руках управління державою, і, зрозуміло, що мистецтво володіти мовою було обов'язковою і найважливішою рисою цього образу. Тому закономірно, що в окремих педагогічних університетах, інститутах запроваджуються курси "Культура мови вчителя", складено посібники, видано курси лекцій, розроблено методики активних форм занять, що дозволяє формувати професіонала, особистість, яка вміла б користуватися рідним словом (209,15).

Активне впровадження українознавства в зміст освіти вимагає творчості, ерудиції, широких інтересів, універсальності і системності знань. Результати анкетування ряду шкіл в Чернівецькій області показують, що авторитетний вчитель той, який, крім свого предмету, дає освіту ще з інших напрямків, оскільки лише особистість може творити особистість. Відчутна необхідність у значній корекції навчальних планів, введення спецкурсів і факультативних дисциплін, посилення ролі позааудиторних закладів, що спрямовані на формування інтересів. Але попри всі проблеми, які вирішуються у справі формування професійної майстерності вчителів національної школи, найскладнішою ланкою, на наш погляд, залишається формування громадянської позиції майбутнього вчителя. Виховання учителя-професіонала відбувається не лише на основі опанування теорією і методикою підготовки до різних видів діяльності, озброєння різними видами прийомів і навичок педагогічної діяльності, найперше - на основі ідейно-моральної спрямованості (97,117).

Умови методологічні, дидактичні поки що не дуже сприятливі. Нові напрямки у змісті освіти - гуманізація, демократичні ідеали, права людини, духовність, національна самосвідомість у навчальному процесі носять загальний, декларативний характер. Проведені дослідження у 18 школах (265 учителів), які мали свої особливості в географічному, демографічному, національному аспектах, підтверджують думку про необхідність системних підходів до реформування освіти. Ніяким чином підвищення ефективності шкільної освіти не може розглядатися, як показали результати анкетування вчителів, батьків, учнів, у відриві від розвитку етнокультурних проблем, українознавства. Найбільше було опитано вчителів у віці від 31 до 50 років (57,3%) - найпродуктивнішому, на наш погляд. За стажем роботи: до 5 років - 14,7 відсотка, 5-10 років - 18,1, 11-20 років - 27,5, 21-25 - 17,0, понад 25 років - 22,6. За національною ознакою: українців - 70,6, росіян - 8,3, румунів - 10,1, молдаван - 6,9, інших національностей - 4,1.

Серед головних пріоритетів учителі бачать: відродження і поглиблення рідної мови, української культури, а також культур тих народів, що проживають на території України; підвищення освіченості, духовності, виховання патріотизму, національної самосвідомості; вивчення дисциплін рідною мовою, історії свого народу.

Оцінка інших важливих завдань виглядає так:

- економіка освіти - 69,4%;
- підручники і програми - 67,5%;
- виховання на загальнолюдських цінностях - 52,1%;
- підготовка національно свідомих педкадрів - 41,9%.

Отже, необґрунтованими є дискусії щодо протиріч між національними і загальнолюдськими цінностями. В результаті школа переживає трагедію втрати народного змісту освіти, яку не можуть компенсувати найсучаснішими технократичними підходами. Прослідковується бажання при підготовці майбутніх вчительських кадрів, реформації змісту освіти поставити в основу загальнолюдські вартості як чисті ідеали, але вся суть в тому, що вони не опираються на національну культуру, свідомість, взаємозв'язок загальнолюдського і національного. Що собою являють загальнолюдські цінності? Безперечно, вони є сутністю і якістю кожної національної культури. Ряд політиків від освіти, вчених, педагогів прагнули б бачити загальнолюдське не на перехресті всіх національних культур, а як наднаціональне, що само по собі небезпечно, адже ігнорується національна культура і сутність освіти. В такому разі формуватиметься інтелектуальний пустоцвіт, наднаціональність загальнолюдських вартостей породжує кризу нерозуміння їх генези, стає незрозумілим, що це за цінності і звідки вони беруться, якщо не виражають частини національної

української культури, інших культур. Створюється враження руху вперед, але по кривій лінії, яка не веде до конкретної мети (329).

На наше глибоке переконання, загальні ідеї, ідеали протягом всього розвитку суспільного життя не були відірвані від національного життя. Ідеї добра, прав, порядку, свободи визначались також, якщо брати для аналізу ретроспективи Європу, християнством. Слід визначити, що загальні ідеї не народжувались в безмарній атмосфері, а супроводжувались релігійними війнами, соціальними катаклізмами, боротьбою думок за істину. Пізнання істини, вироблення знань і умінь, оволодіння силами природи, техніки, технологій, здавалося, повністю нівелюють національну основу, характер знань диктується лише природою. Але розуміння цього явища залежить від характеру розуміння зв'язку науки, національної культури, загальнолюдських цінностей. Його специфіка базується не на відриві від національної основи, адже навіть в аспекті природничих, фізичних знань прослідковується тенденція, коли ці знання національних культур розвивались в напрямку єдиних вартостей, доповнюючи одна одну, взаємозбагачуючи себе, хоча практично наукові пізнання не знають національних кордонів. Враховуючи лише цей аспект, не варто вибудовувати зміст освіти, програми підготовки вчительських кадрів лише на основі природничо-орієнтованого змісту освіти. Адже розвиток людського суспільства опирається на інші важливі компоненти, перш за все на філософію, літературу, інші соціальні інститути, які тенденції розвивають, насамперед, національної культури, завжди спрямовані на пізнання духу власного народу.

Вииховання педагогічних кадрів, професійний ріст їх майстерності мусить опиратися на національно-орієнтований зміст освіти, що не входить у суперечність з наукою, природою, технічним прогресом. По-перше, світобачення, об'єктивні пізнання складаються не лише з фізичних знань, бо це лише частина змісту освіти. Хоча і ця сфера, як зазначалося вище, не може розвиватися на ґрунті абстракцій і космополітизму. По-друге, жодна освітня система не може обходитися без іншої важливої частини освіти, що відображає національний дух, історію, характер, самосвідомість. Таке поєднання є природним - достатньо згадати М.Остроградського, В.Буняковського, Т.Осиповського, І.Верхратського, І.Горбачевського, Х.Алчевську, а також дійсного члена багатьох академій С.Ковалевську, П.Капицю, що походять із славетних козацьких родин, щоб усвідомити важливість розгляду українознавчих проблем кризь призму науки, інтелекту, досягнень світового рівня. Тобто, ми не можемо зігнорувати в найменшій мірі характер подібних знань в концепціях підготовки і перепідготовки вчительських кадрів. Українська етнокультура ніяким чином не протиставляється науковим знанням, а розглядає їх як важливий

компонент національної культури. Впровадження в практику роботи навчально-виховних закладів ідей українознавства формуватиме національно-науково-орієнтовану модель, що забезпечуватиме наступність, стійкість особистості, національну ментальність, зіткану з характеру, традицій, рідної мови, історії національної і духовної самоповаги. Сучасні концепції розвитку національної школи України, національної системи виховання зумовлюють істотну перебудову в роботі педагогічних кадрів на основі викладених підходів. Це уможливить формування національної самосвідомості школярів, виховання освіченої і здорової особистості із сформованими загальнолюдськими цінностями. Аналіз стану справ у освітніх закладах України засвідчує не лише традиційні суттєві недоліки, а й недостатнє наукове, методичне, організаційне забезпечення українознавства у цій сфері. В силу політичної ситуації і кон'юнктури визначились різноманітні погляди, напрямки діяльності вчителів, вихователів, класних керівників стосовно змісту, форм, моделей організації навчально-виховної роботи. Розмаїття форм, напрямків, методик, безперечно збагачує перспективи виховання школярів, проте, на жаль, суттєві розбіжності ще мають місце у розумінні провідної соціальної ідеї. Висунута суспільством ідея щодо пріоритету інтересів дитини, людини, закладення фундаменту всебічного розвитку особистості з високою громадянською культурою міжнародних відносин не викликає сумнівів у будь-якому регіоні України. Проте набагато складнішим є підходи і розуміння механізмів реалізації цих завдань.

Найперше, що є помилковим, - здійснення реформування освіти, отримання результатів за згаданими критеріями за умов зменшення ролі у змісті освіти соціально-культурних цінностей свого народу, традицій. У кращому разі вибудовуватиметься дискретна (перервана) освітня модель, що не зробить школярів інтелектуально і духовно багатшими, спадкоємцями і продовжувачами прогресивних національних здобутків. Отже, аналізуючи професійні і виховні завдання у становленні вчителя української національної школи, не можна не зазначити, що в критерії його підготовки слід закладати здатність виховання високоморального підростаючого покоління, формувати українську ментальність на основі відродження втрачених і нових вартостей українського народу. Причому ця методологія торкатиметься всіх національних шкіл України, в силу специфіки доповнюватиметься національно-культурним компонентом етносів, які проживають в Україні. Позитивним явищем за останні роки стало широке використання для згаданих цілей багатой спадщини народної педагогіки, психології і практики виховання, надбань світової педагогіки. Слід відзначити наростаючу тенденцію взаємозв'язку класичної педагогіки, традиційної системи навчання педагогічних

кадрів у вузах з нагромадженим практичним досвідом в Україні по відродженню національної системи духовного і фізичного виховання. Виходячи з цього, вважаємо, що освітянський стандарт стає значно складнішим, ніж у попередні часи. Формальна освіта, як показують дослідження, - це відносний показник освіченості вчителя. Доповнюється він насамперед політичним статусом, визначеним політичною орієнтацією індивідів, етнічною і національною домінантою в системі і змісті освіти, релігійними і етичними поглядами, що підтверджується прикладами досліджуваних навчально-виховних закладів, де активно впроваджувалися українознавчі цінності.

Географія нових педагогічних технологій українознавства охоплює практично всі регіони України: Гнідинська СШ Київської області, СШ №127, 191 м. Києва, СШ №16 м. Дрогобича Львівської області, СШ №1 м. Тернополя, СШ №42 м. Кривого Рогу Дніпропетровської області, Яворівська, Снятинська СШ Івано-Франківської області, Реваківська і Підзахаричівська СШ Чернівецької області та ін. В цих та багатьох інших закладах у навчально-виховний процес впроваджені нові за змістом, формами і методами напрямки урочної і позаурочної роботи по відродженню в учнівському середовищі історії рідного краю, народних традицій, звичаїв, обрядів, вихованню національної самосвідомості, розвитку творчості і обдарувань. При цьому враховується і особливість регіону, і традиції, які склалися у педагогічному колективі, рівень підготовки учнів, батьків, педагогів, інші фактори. Дуже важливими у підготовці вчителів є використання таких теоретичних і практичних форм навчання, які виробили б вміння організовувати і проводити такі заходи як уроки історії, уроки пам'яті, уроки Матері-України, уроки українознавства, пошукова, дослідницька робота, збирання оповідань, легенд, казок, повернення забутих імен національних героїв, написання місцевої "Книги пам'яті", вивчення творчості майстрів українського слова, проведення конкурсів, змагань, конференцій, створення окремих музеїв, експозицій, пересування виставок. Про значення окремих форм виховної роботи говорили у свій час українські просвітителі. Механізм психолого-педагогічної дії казки, народної творчості на розумовий розвиток дітей глибоко й переконливо розкрив ще Панас Мирний. "Як рій, - писав він, - гули в дитячій головоньці, як завірюха, крутились, вихрились. Од билінки перелітали до птиці, од птиці до скотини; од скотини до чоловіка - поки не засягали усього світа!" (92,54).

Успішне розв'язання цих завдань в учнівському середовищі - важлива передумова духовно-морального становлення суспільства. Вимоги до критеріїв професіоналізації вчителя у процесі його підготовки вимагають нових якісних змін. Стержневі напрямки орієнтування на національні й загальнолюдські цінності зумовлюють,

щоб кожний педагог був самодостатнім, здатним проводити роботу з учнями по формуванню почуття любові, особистої відповідальності за збереження культурних і природних багатств, високої етичної, екологічної культури. Приклади, коли педагог, набувши солідної теоретичної бази, опанувавши безлічку методів, залишається індеферентним до національної культури, громадсько-просвітницької діяльності, є непоодинокими. Вони більшою або меншою мірою, на жаль, постійно супроводжували розвиток українського шкільництва. Боляче говорити про ту частину української педагогічної інтелігенції, яка або пішла в голу політику, або апатична до української справи. "Не знаю, - писав Антін Крушельницький, - чи є де друге місто на галицькій Україні, що мало би більше української інтелігенції, але й не знаю, чи є де та інтелігенція більше апатична, більше невразлива на народню роботу, як отсе в Коломиї. До кого не звернися: чоловіче поїдь раз у місяць до читальні! - Не можу". І кат його знає, чи не може, чи не хоче, чи боїться, чи всього нараз, чи просто таки типовий Рутенець! Всьо переводиться на світі - отсей поганий тип не переведеться в нас на Україні, здається, ніколи" (160,52).

Суттєвим у виховному процесі повинна стати така метода, щоб максимально включати важелі внутрішнього саморозвитку, самоудосконалення, самовиховання, самопізнання. Відхід від авторитаризму в педагогіці, активне впровадження головних засад народної педагогіки виховуватиме потребу в оволодінні рідною мовою, знаннями української історії як частини світової, мистецтвом, культурою, символікою свого народу, рідного краю, національних меншин, що проживають в Україні, прагнення продовжувати справи своїх батьків, роду. Визнаючи пріоритетні завдання, слід підкреслити істотну різницю між змістом традиційної загальноосвітньої школи і тими завданнями, які має вирішувати педагог в сучасних умовах. Професіоналізація вчителя можлива лише за умов формування нового педагогічного мислення, національно-орієнтованого змісту освіти, принципово нового ставлення до особистості учня, гуманізації педагогічного процесу, демократизації стосунків. Виховний процес організовується так, щоб випускники шкіл - українці, росіяни, німці, угорці, румуни, поляки, євреї, татари були свідомі того, що вони українці (тільки походження мають різноетнічне) і були горді тим, що живуть і працюють у великій прадавній європейській державі. Це безпосередньо впливатиме на формування нової суспільної солідарності: особливого толерантного, культурного соціуму і форми соціально-культурного спілкування.

Позитивним явищем у формуванні професійних здібностей вчителя національної школи стає включення в систему критеріальності чи не найважливішої позиції по виробленню

якостей, що забезпечать розвиток талантів, розумових і фізичних здібностей, - формування високої пізнавальної культури, організацію творчості школярів. У багатьох областях, вузах система науково-практичних семінарів, курсів, факультативів, педагогічної практики налаштована на вироблення в учителів-предметників, класних керівників умінь для сприяння у виборі та залученні учнів до роботи в різноманітних наукових, технічних, екологічних товариствах, малих академіях, гуртках, клубах, студіях, творчих об'єднаннях відповідно до їх інтересів, нахилів, можливостей, для інтеграції з науковими, мистецькими силами суспільства.

"Щоб зробити навчання приємним, - пише відомий педагог і вчений другої половини 19 ст. К.Ф.Раумер, - слід викоринити усталену відразу до школи, щоб заодно діяли і впливали благотворно всі і вся, щоб з любов'ю ставились до учнів батьки, наставники, веселими були класні кімнати, облаштовані для ігор відповідні місця, а навчання було природовідповідним. Внутрішній розвиток наших здібностей і наших органів є виховання природою" (122,369). І ще одна думка: "Нехай нічого не робиться учнем на слово, для нього лише те може бути добрим, що він визнає сам" (122,417).

Чільне місце мають займати питання трудового виховання і діяльності в нових умовах господарювання, переходу економіки на ринкові засади, розвитку народних промислів, підприємництва. Робота в цьому напрямку визначатиметься як соціально значуща і цінна, коли буде ґрунтуватися на власній ініціативі і творчості. Зазначене вище не є лише результатом теоретичних обґрунтувань - така необхідність обумовлюється процесами, випереджаючими тенденціями, які відбуваються повсюди в шкільній практиці, у змісті навчальних планів, програм, методик педагогічних вузів, освітньо-методичних установ. Без врахування цього не відбуватиметься становлення фахівця, який буде готовим адекватно реалізувати ідеї сучасної школи. Для підтвердження проблемності ситуації, яка нині склалася в системі освіти, було проаналізовано різноманітні науково-педагогічні експерименти, соціально-педагогічні ініціативи, новації навчально-виховних закладів у 14 районах. Результати досліджень показують широку палітру нетривіальних напрямків у роботі навчальних закладів, оригінальних методик, авторських навчальних програм: школи-гімназії, ліцеї, прогімназійні класи, спеціалізовані школи, школи з поглибленим вивченням ряду предметів, профільна диференціація, профільне навчання з народних художніх промислів, біолінгвістичні школи, навчально-наукові комплекси як результат інтеграції шкіл і вузів, міжшкільні суботні і недільні школи для обдарованих дітей, екологічні та художньо-етичні школи і класи, районні гуманітарні естетичні та фізико-математичні школи, малі академії мистецтва, шкільні академії

україно(народо)знавства, шкільні студії образотворчого мистецтва з постійно діючими виставками учнівських творчих робіт, студії розвитку творчих та інтелектуальних здібностей дітей, навчально-методичні центри роботи за комплексними програмами з обдарованими дітьми, учнівські товариства "Творчість", науково-навчальні центри навчання дітей за інтересами "Інтелект", "Слово і час", школи відродження національної культури, народних ремесел Гуцульщини і Буковини, школи-сади на дому, літні літературно-краєзнавчі школи для обдарованих дітей, школи-центри добровільної діяльності, шевченківські класи з поглибленим вивченням української мови, літератури, культури, економічні, екологічні, медичні центри освіти молоді, шкільні центри національно-естетичного, політичного виховання, дитячо-юнацькі комплекси позанавчальної роботи, авторські програми з українознавства, методичні калейдоскопи творчих знахідок, методичні мости, класи індивідуального розвитку за результатами психолого-діагностичних карт, учнівські організації "Пласт", "Козачата", "Соколи", дитячі літературно-мистецькі альманахи і часописи, педагогічно-громадські товариства ім.Г.Вашенка, І.Огієнка, тощо.

Цінну інформацію про регіони України, розвиток української та культур інших етносів, становлення багатогранних зв'язків між представниками різних народів несуть ряд науково-методичних вісників, випущених у 1992-1995рр.(158,207).

Видані програми з історії українського мистецтва, "Національна культура Буковини", запитальники і текстові завдання з українознавства, різноманітні науково-методичні матеріали для вчителів гуманітарних і природничих дисциплін, трудового навчання, образотворчого мистецтва, музики, фізкультури, розроблено тематичні уроки ("Українська наука в світі", "Український народний календар", "Рушник у народному побуті", "Пісні нашого краю", "Калина - символ України", тощо). В регіонах створені обласні і районні творчі клуби вчителів, проводяться конкурси на кращого дослідника-педагога з історичного краєзнавства, національної культури, педагогічні ярмарки. Значна частина українознавчого матеріалу міститься у російськомовних педагогічних і культурологічних виданнях Донбасу, Південної України, в яких висвітлюються "Слово о полку Ігоревім", життя і творчість Г.Скоровади, який працював у цих краях, проблеми становлення української державності. Розширили світоглядне сприйняття проведені впродовж останніх років міжнародні, республіканські, регіональні наукові конференції: "Українознавство: теоретико-методологічні та організаційні проблеми" (Київ, 1994); "Мова - фактор державотворчий" (Чернівці, 1994); "Ментальність. Державність. Саморозвиток особистості" (Луцьк, 1993);

"Українознавство і гуманізація освіти" (Дніпропетровськ, 1993); "Становлення шкіл нового типу: досвід, проблеми, перспективи" (Миколаїв, 1995); "Соціологія і школа" (Миколаїв, 1994); "Діалог культур і духовний розвиток людини" (1995); "Актуальні проблеми удосконалення післядипломної освіти педпрацівників в аспекті реалізації державної національної програми" (Миколаїв); "Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні" (Київ, 1996) та багато інших.

Наведені приклади свідчать про гуманізацію, демократизацію навчально-виховного процесу, активне впровадження в зміст освіти принципів народності, культуро- і природовідповідності, однозначно підкреслюють необхідність формування нового педагогічного мислення і дії вчительства як сприятливої передумови для становлення філософії української освіти. Немає сумніву, що концепція української національної школи успішно реалізовуватиметься не лише за умов оптимальної правової бази, але й коли вузи, інститути удосконалення вчителів, методичні кабінети готуватимуть педагогів як справжніх майстрів своєї справи, людей широкої ерудиції, прогресивних переконань, самовідданих патріотів своєї землі, в чії руки віддаються діти - майбутнє нашого народу.

Ознайомлення з досвідом роботи педагогічних вузів (Чернівецький, Івано-Франківський, Київський інститути удосконалення вчителів) засвідчує нові напрямки діяльності у професійній підготовці вчителів. Зокрема, слід відзначити важливість використання українознавства при міждисциплінарних підходах на лекціях, семінарах, наукових конференціях, практичних і лабораторних заняттях. Матеріали українознавства служать основою для багатьох занять з історії і літератури, мови, образотворчого мистецтва і природознавства, географії, екології й іноземної мови. Ознайомлюючись з різними науками через інтегровані методи, педагоги отримують системні знання про історію виникнення того чи іншого явища, долю його творців, значимість їх здобутків. Образотворче мистецтво, скажімо, неможливо пізнати без знань з історії мистецтва, але знання історії, мистецьких аспектів є недостатнім без досконалого володіння мовою, при передачі за допомогою образного слова всієї краси природи і мистецького витвору людини чи при аналізі відповіді учня, художньо-естетичних якостей його роботи. Чільне місце в художньо-естетичному вихованні посідають ритміка і хореографія, їх здатність залучати особистість до колективу, зокрема через основи народознавчих традицій з їх звичаями та обрядами, які споконвіків супроводжуються піснями та танцями. Обрядові дії весняних, купальних, зимових, осінніх циклів танців, веснянки, гаївки являють собою синтетичний вид народної творчості, де органічно поєднуються поезія, музика, танець. Все це розвиває не лише

хореографічні вміння, але й формує національну свідомість, розповідаючи дітям про той чи інший обряд, спрямовуючи на сприйняття поетичного, музичного, хореографічного мистецтва (37,171).

Розвивати образне мислення і мовлення допомагає література. У процесі такої роботи вчитель виробляє вміння зіставляти різні види мистецтва - словесне і образотворче, літературу й історію. Комплекс міждисциплінарних зв'язків, безумовно, сприяє такій підготовці, коли знання передаються учням багатою образною мовою, пробуджують у них потяг до творчості і саморозвитку, розвивають у школярів образне мислення. Роль культурних факторів у системі підготовки вчителів зростає незалежно від фаху. Тому вважаємо обґрунтованим запровадження в учбову програму дисциплін культурологічного характеру: "Історія і теорія світової та вітчизняної культури", "Українознавство", "Народознавство", "Мистецтво і релігія", "Українська культура" та ін.

Викладання етнокультурологічних (як обов'язкової дисципліни) спекурсів, предметів за вибором себе виправдовує, оскільки дозволяє певною мірою вирішувати завдання естетичного, етичного виховання через пізнання багатой, прекрасної спадщини нашого народу. Культурологічна підготовка формує емоційне ставлення до явищ дійсності, сприяє формуванню творчої діяльності студентів, педагогів, культури спілкування, переконань, емоційних впливів і взаємодії, аргументованого відстоювання власних позицій. Як свідчить багаторічний досвід, етнізація є ефективним шляхом гуманітаризації підготовки вчительства, що дає можливість підходити до гуманітарно-естетично-етичної культури з широких загальних культурних позицій, не замикаючись у тісних рамках виконавсько-технологічного, вузькопрофесійного підходу.

Разом з тим спостерігаються небажані явища. У системі підготовки вчителя українська етнокультура не може розглядатися крізь призму одного-двох предметів. Вона ефективно впливатиме на професійне становлення вчительства за умов розгляду його як системи знань, як комплексної дисципліни, що узагальнює досвід матеріального і духовного життєвлаштування попередніх поколінь в географічному, природному, кліматичному, ландшафтному, виробничо-побутовому, культурному, історичному просторі. Досвід не повинен передаватися штучно, бо тоді він перестав бути особистісно значущим в життєдіяльності людини. Українознавство як система цінностей повинна виражати не лише концентроване національне "я" народу, а й мати практичний характер як використовуваний засіб для побудови суспільного і власного життя. За цих умов діалог поколінь стає логічним і можливим. Для вирішення цих завдань вчителі повинні вміти розшифровувати ціннісну значимість для сучасності, ідей, елементів, ідей

національної культури, які в різноманітних формах містять досвід минулих поколінь. Запропонований підхід, на нашу думку, надає можливість розглядати українознавство як систему цінностей для формування в учнів усвідомленого ставлення до особистого "я", як до об'єкту активного життя.

Що потрібно вчителю, аби його діяльність в цьому напрямку була успішною? Насамперед українознавство в системі освіти повинно здійснюватися на рівні державної політики. По-друге, вчитель повинен мати високий рівень власної національної самосвідомості, по-третє, володіти глибокими знаннями культурної спадщини народу, по-четверте, - вміти використовувати ці знання у практичній роботі. Передача знань, вмінь учням більш ефективно формується і реалізується за умов збагачення вчителів знаннями української етнопедагогіки з її багатими традиціями виховання і навчання молоді. У багатьох регіонах авторськими колективами підготовлені посібники з народної педагогіки, історії української педагогіки, які активно використовуються у навчальному процесі. Цінним доробком у педагогічній справі українознавства є, наприклад, антологія педагогічної думки Закарпаття, яка вперше віддзеркалює названу проблему в історико-педагогічному контексті. Надається можливість вчителям, учням ознайомитися з історичним оглядом розвитку освіти, педагогічної філософії, вкладом культурно-освітніх діячів у освіту та духовне збагачення. Все це дало можливість повернути педагогів до українознавства, краєзнавства, народної педагогіки - принципів, які заклалися О.Духновичем, А.Волошиним, О.Маркушем, П.Світликом, Ф.Путушняком, М.Грицаком (262,289).

Рівень підготовки в цьому напрямку стає основою формування етнічної самосвідомості, розвитку мотиваційної сфери щодо бажання звертатися до скарбниці народної мудрості, національної культури. Отже, повноцінне включення джерела народної мудрості в систему загальнопедагогічної підготовки вчителя має відбуватися через всі структурні елементи: обов'язкові дисципліни, спецкурси, курси за вибором, педпрактику, навчальні плани інститутів удосконалення вчителів, семінари, конференції. Це сприятиме тому, що загальнопедагогічні категорії (мета, зміст, методи, принципи навчання та виховання) сприйматимуться без відриву від етнічного ґрунту. Цей процес слід усвідомлювати як засіб самовідновлення психічного складу нації, краще засвоєння особливостей навчання і виховання, цілей, принципів, засобів, методів, форм, суті морального, розумового, фізичного, етичного, естетичного, трудового виховання.

Слід визнати, що значна кількість проблем в системі підготовки вчителя розглядалася передовсім з точки зору ідеолого-політичних принципів, доктрин, але часто поза педагогічним досвідом.

Відсутність базових знань практично унеможливила організацію урочної і позаурочної роботи з багатьох питань, ефективність шкільних виховних заходів. Проте викладання основ українознавства є доцільним і ефективним, коли воно ґрунтується на наукових методах і засадах, органічно пов'язується з вивченням української історії, культури, мистецтва, літератури, етнографії. В нових політичних умовах, коли освітяни намагаються відігравати свою пріоритетну функціональну роль у духовній культурі і державотворенні, важливе місце належить суб'єктивному фактору - підготовленості керівників та організаторів освітніх закладів. Тому при підготовці, перепідготовці вчительських кадрів, частина з яких в майбутньому буде належати до керівного кадрового корпусу освіти, значна увага має приділятися українознавчим дисциплінам та спецкурсам у різних сферах: українознавство в системі освіти, українознавство як фактор гуманізації навчального процесу, етноїсторія і етнопедагогіка українців, матеріальна й духовна культура, особливості побуту українського народу, державність, військові звичаї і традиції, світоглядні, міфологічні і релігійні течії в Україні та їх вплив на розвиток національної самосвідомості українського народу. Така насиченість в інформаційному, культурологічному, науковому аспектах зумовлюється тим, що кваліфікаційна характеристика вчителя, організатора освіти має враховувати, як уже відзначалося, крім фундаментальної та спеціальної підготовки, гуманітарну освіченість, що зумовлює необхідність включення знань філософії, соціології, політології, правознавства, релігієзнавства, етики, політичних і економічних процесів, історії.

В умовах поглиблення інтеграційних процесів, становлення нової філософії освіти, творення національних стандартів освіти обов'язковим стає впровадження українознавчих курсів, що разом із суспільними науками допомагає не лише забезпечувати розвиток етнокультури, але й розширювати загальнолюдські цінності, ефективно виконання освітянами професійних функцій. Збагачення системнішими, глибокими знаннями про Україну, її історію, культуру, ментальність народу дає можливість формувати чітку громадянську позицію, державницьке мислення керівників, організаторів освіти, необхідних для якісного впливу на зміст навчально-виховного процесу. Тому впровадження у післядипломну освіту керівника, управління здобутків етнопсихологічної, етнопедагогічної наук національної історії, філософії та культури уможливило реалізацію стратегії і тактики освітянських завдань, в основі яких - інтелектуально, морально, національно-свідомо розвинута особистість. Крім того, українознавчий компонент прискорюватиме психологічну перебудову учасників педагогічного процесу від суб'єкт-об'єктних до суб'єкт-суб'єктних стосунків (97,40),

створення соціально-психологічного клімату для здійснення гуманістичних ідей, самоактуалізації особистості, розвитку здібностей молоді, застосування нових педагогічних, інформаційних технологій. Посилення уваги до знань національних і загальнолюдських цінностей зумовлюється системою суспільних завдань перед школою в галузі національного виховання, формування свідомості, духовності, екологічної культури, морально-етичного міжособистісного спілкування, чого потребує сучасне життя.

Це сприяє професіоналізації вчителів, керівних кадрів з достатнім гуманітарним, філософським, національно-культурологічним стилем мислення, готових усвідомлювати окремішність українства з правом на свою державу, своє місце у цивілізованому світі, свою специфічність, особливість, неповторність, а також бути толерантними, терпимими, дружелюбними, вміти вести діалог з носіями інших культур. Проте спеціальні дослідження, які проводилися для того, щоб проаналізувати наскільки готові працівники керівних освітянських структур, навчально-виховних закладів включатись у структуру психолого-педагогічної готовності до управлінської діяльності, засвідчують про недооцінку значущості цього для різних категорій. Зокрема, низько було оцінено значення таких сфер знань як "Українська мова", "Народознавство", "Історія України", "Етнопсихологія". "Українська мова" наприклад, зайняла у завідуючих райвно, директорів гімназій, загальноосвітніх шкіл відповідно 9,10 і 13 місця, "Історія України" - 13 - 14 місця. Тривожною є недооцінка таких важливих елементів в українознавстві, як "позиція громадянина незалежної України" "національна свідомість". Директори гімназій, ліцеїв віднесли цей показник на 14 місце, керівники райвно - на 15, а директори шкіл аж на 19. Респонденти, які представлені майже в усіх регіонах України, дещо усереднюють громадсько-політичну і педагогічну думку. Аналіз засвідчує неоднакове ставлення до зазначених позицій педагогів в центральних, західних, східних, південних областях, по-різному оцінюється важливість ідей українознавства в змісті освіти в багатонаціональних регіонах і місцях, де абсолютно переважає українська національність.

І все ж отримані дані дають можливість зробити певні висновки щодо недооцінки педагогами і керівниками ролі українознавства в змісті освіти, управлінській діяльності, професіоналізації вчителів. По-друге, створюється враження, що якщо українознавчі мотиви в процесі реформування освіти конче необхідні, то на цьому фоні прослідковується тенденція недооцінки значення знань, умінь, особистісних характеристик, пов'язаних з українознавством. По-третє, спостерігається невідповідність в

оцінках між різними групами педагогів, керівників. Дещо випереджають в оцінці значення українознавчих елементів директори нових типів навчальних закладів, що, безперечно, пов'язано з підготовкою національної інтелігенції, впровадженням більш прогресивних підходів до навчання та виховання, становлення нової генерації освітянського персоналу в умовах розбудови держави.

Достатньо специфічною є робота з керівними педагогічними кадрами шкіл з неукраїнською мовою викладання. Із 152 організаторів освіти на запитання "Чи вважаєте ви, що школа повинна бути національною?" 57,4% відповіли ствердно, 16,6 - негативно, 26,4 - не визначилися. Таким чином, є підстави говорити, що значимість загальних положень етнокультури ще не усвідомлена. Стимує цей процес недостатнє володіння ними українською мовою як державною. 26,4% із 196 респондентів заявили про труднощі, а саме:

- 9,4% - володію, але лише на рівні розмовному;
- 11,3 - розумію, але спілкуватися не можу;
- 3,8 - розумію погано;
- 1,9 - відповіді негативного плану.

Разом з тим, відчувається активізація процесів впровадження української етнокультури, зокрема у школах нового типу, гімназіях з неукраїнською мовою викладання. Цією проблемою, як правило, займаються, науково-методичні ради, що формують і затверджують авторські програми, плани кафедр, творчих груп і творчих лабораторій, концепції естетичного, морально-етичного виховання. Наприклад, у Чернівецькій гімназії № 35 з російською викладовою мовою вже кілька років успішно реалізуються українознавчі курси "Буковинаознавство. Історія і традиції", "Рідний край", "Українська література як складова світової". Разом з кафедрою зарубіжної літератури Чернівецького державного університету розроблений і впроваджується спецкурс "Історія української та світової культури". Традиційними стали відзначення свят: св.Миколая, День Матері, шевченкові дні, Різдва, щорічні конкурси "Скарби Карпат". Якісному оновленню змісту навчально-виховного процесу слугують циклові кафедри, учнівські наукові товариства, інші форми роботи, якими управляє науково-методична рада гімназії

Це дозволяє ефективно організувати пошуково-дослідницьку роботу, забезпечити високий інтелектуальний розвиток, про що свідчать результати конкурсів Всеукраїнської малої академії, Всеукраїнського збору юних науковців, зокрема "Криниця знань-94", міжнародних олімпіад, Всеукраїнських біологічних симпозіумів (232,13).

Таким чином, оновлення змісту освіти в національних школах через українознавство, у поєднанні з творчим характером науково-

методичної діяльності вчителів та учнів, атмосфера співавторства, співпраця з науковими організаціями, творчими спілками є умовами розвитку особистості, з іншого боку, - стимулами для підготовки генерації кадрів з новими світоглядними цінностями.

Отже, зазначені узагальнення свідчать про необхідність у процесі підготовки вчителів надавати суттєвішої уваги українознавчим цінностям, формуючи громадський світогляд, національну свідомість, знання української мови, культури, історії. Цьому сприяють різноманітні активні форми навчання: проблемні лекції, дискусії, ділові ігри, круглі столи, обмін досвідом, аналіз конкретних ситуацій, методи критичних інцидентів. За цих умов відбуваються позитивні зміни у ставленні учителів, організаторів освіти до розв'язання проблем українознавства в системі середньої освіти.

Проведене на початку 90-х років опитування серед вчителів підтверджує сказане. На запитання, що ви вважаєте найбільш важливим для національної школи, лише 18,1% вчителів серед чотирьох чинників назвали історію, 7,9% – народну педагогіку, 3,0% – національну традицію. А звідси - і проблематичність потенціального впливу педагогів на інтелект, національну свідомість. Слід враховувати, що це стосується першочергово тих фахівців, які не вивчали культурологічні, соціологічні, політологічні науки, історію України, не володіють державною мовою. Особливо важливим стає завдання професіоналізації педагогічних кадрів, що викладають в школах з румунською, угорською, польською, болгарською, а також російською мовами навчання, оскільки значна їх частина здобувала освіту поза межами України, де освітній стандарт має свою специфіку і відмінності. Як приклад, один із напрямків, що досліджувався нами – впровадження українознавства для вчителів, вихователів дошкільних закладів, шкіл, училищ, де викладовою мовою, мовою виховання є румунська, молдавська, зокрема, в Чернівецькій, Закарпатській, Одеській областях. З Буковини, де функціонує понад 90 таких шкіл, 50 дошкільних закладів, у 80-х роках у Молдавії, пізніше у Румунії отримали освіту більше 60% педагогів від загальної кількості тих, хто працює в зазначених навчальних закладах. Зараз понад 800 студентів з цього регіону здобувають вищу освіту поза українським освітнім простором. У тій же іншій мірі таку ситуацію можна спостерігати в інших регіонах України. У процесі підготовки і перепідготовки кадрів дану проблему слід окреслити особливо, враховуючи складність і своєрідність завдань та форм її реалізації. Підвищення рівня знань з українознавства від буденного до науково-теоретичного, педагогічно-прикладного, правильного усвідомлення політичних, історичних, суспільних явищ в Україні, вміння не лише засвоювати необхідну інформацію, але й оцінювати з наукових позицій, історичної реальності процеси, явища і події, які відбуваються в

Україні і поза її межами, потребує не лише часу, але й нових педагогічних технологій, методик, якісних змін у навчальних планах, навчально-методичного та фінансового забезпечення, підготовлених для роботи з цією категорією слухачів, лекторів та науковців, значної організаційно-педагогічної роботи. Аналіз, який проводиться нами впродовж останніх років, засвідчує значимість цієї проблеми не на локальному, а загальнодержавному рівні.

Виходячи із загальних інтересів, важливо аналізувати в освітньому просторі України тенденції, які мають негативні характеристики, коли через освітню сферу здійснюються впливи на середовище, систему, в якій безпосередньо перебуває чверть населення України. Враховуючи поліетнічність населення, широкий розвиток мережі навчальних закладів, демократизм української освітньої моделі, а також прогалини у нормативно-правовій базі, дедалі більш відчутними стають не лише позитивні процеси у інтеграції з світовим співтовариством, обмін досвідом, технологіями, підготовці кадрів, але й негативи, пов'язані з прямим і опосередкованим втручанням багатьох зарубіжних організацій, корпорацій та фізичних осіб у цю важливу сферу державної уваги, чим руйнуються наші духовні цінності, ідеали, традиції.

Безперечно, що цьому слугують конкретні передумови, оскільки, по-перше, відбувається зміна попередніх форм освіти, стандартів, вартостей, корінне реформування всієї системи. Створюється в контексті сучасного реформізму певна вакуумна ситуація, що є оптимальним середовищем для дії, яку умовно слід назвати освітньо-духовною інтервенцією; по-друге, державницький, громадянський імунітет вчителів не досяг того рівня, щоб протистояти цьому, невідрегульовану нормативна база. В умовах соціально-економічної напруги, незахищеності з боку держави суб'єктів навчально-виховного процесу в перспективі можливе подвоєння кризових потенціалів. Тому впровадження українознавчих вартостей у систему підготовки педагогічних кадрів розглядається нами як основа формування державницької, національної гідності, без чого сила впливів нетрадиційних для нашого народу цінностей з-поза меж України зростає, тим більше, що конкурентність ідей, освітніх систем, релігійних вірувань, інтелекту, політики й економіки, військової сфери не тільки залишатиметься, але й посилюватиметься.

Підтримуючи всіляку інтеграцію у світовий освітній простір, збагачуючи себе загальнолюдськими досягненнями, не слід втрачати на теоретичному і практичному рівнях вітчизняні культурно-історичні витоки. Необхідно оберігати цілісну систему національної освіти. "Адже загальної системи виховання, – говорив К. Ушинський, – не тільки не існує на практиці, але й в теорії... У кожного народу своя особлива національна система виховання"

(306,53). Тому логічним є зростання ролі того комплексу знань, що об'єднується в етнокультурній сфері. Усвідомлення цього є дуже важливим у період вироблення стратегічного курсу, формування нової філософії освіти, реформування системи, починаючи з раннього дошкілля і закінчуючи вищою освітою.

Значимість українознавчої філософії полягає і в тому, щоб виконувати роль і функції національно-оберегаючої політики, захищати власний освітній стандарт від тих сумнівних моделей, ідеалів західної і східної освіченості, які активно проникають в Україну через навчальні заклади, місіонерську діяльність, телебачення і пресу. Те, що часто пропонується, входить або в сферу інтересів геополітики зарубіжних країн, або виглядає як еkleктичне нагромадження погано збалансованого світу з чужими для нас морально-етичними нормами, стилем життя і взаємовідносин, художньою і психічною формою сприйняття. Якщо враховувати, що у багатьох навчальних закладах формують "нового українця" запрошені для викладання і виховання не завжди підготовлені зарубіжні наставники, які за своїми моральними і професійними якостями не можуть скласти конкуренції нашим співвітчизникам, то дана проблема є достатньо актуальною. Крім того, підтримуючи інтеграцію України у світовий освітній простір, на нашу думку, недопустимими є ті контакти, що передбачають навчально-виховний, інформаційно-культурний, політичний диктат, претензійність на визначення для нас теоретичних і практичних педагогічних, політичних інститутів, форм демократії, лідерство у вирішенні питань освіти. Подібні підходи можна оцінювати лише негативно з точки зору державної політики в галузі освіти. Назване поки що лише епізод для української освіти, проте негативні тенденції можуть посилюватися, якщо вживати навіть найрадикальніші заходи, захищаючи педагогів та учнів від подібних впливів.

Українська освіта потребує позитивних змін соціально-економічного, політичного, духовного характеру всередині самого суспільства, значного покращення інтелектуального клімату, захищеності і підвищення статусу педагога. Ставлення молоді до проблем освіти, культури, трудової діяльності залишається складним і суперечливим в умовах української кризи, що є зручним підґрунтям для переймання сумнівних цінностей. Проаналізовані нами результати опитування шкільної молоді підтверджують кризову ситуацію. Адже лише кожний шостий із респондентів вважає, що держава може в достатній мірі забезпечити культурно-професійні запити молоді у здійсненні життєво-престижних стратегій.

Отже, ми отримали далеко не позитивну величину, оскільки абсолютна більшість відчуває психологічний, матеріальний дискомфорт, негарантованість якісної освіти. Якщо українське

суспільство буде втрачати людей з доброю підготовкою, то це, як правило, матиме негативні наслідки в кількох вимірах. Найперше, відсутність достатньо освіченої критичної маси людей унеможливить вирішення економічних, соціальних, політичних проблем у найближчому майбутньому, по-друге, формуватиметься в ніші безкультур'я покоління, нездатне адаптуватися до досягнень цивілізації – основи для посилення імпортування чужих стандартів і вартостей; нарешті, неосвіченість сприятиме появі "мовчазної більшості" з невисокою політичною культурою, яка потенційно більше спроможна до агресії, революції, катаклізмів. Щоби чинити цьому опір, захисний потенціал суспільства повинен збільшуватися, мають створюватися умови для посилення мотиваційної сфери у шкільній молоді до культури, освіченості. Той факт, що лише кожний п'ятий відчуває себе господарем власного життя – свідчення, що молодь стала менше прагнути до навчання, навчання у вузах вже не є вищим успіхом в житті, не стало абсолютною або значимою цінністю. У рейтингу загальнолюдських цінностей вища освіта займає одне з останніх місць. Можна стверджувати про тимчасовість такого ставлення, але тривалий стан, в якому перебуваємо зараз, першочергово впливає на психологічне здоров'я, втрачається почуття необхідності в лідерстві, перспективі.

Проте, на наш погляд, вищезазначене не може однозначно оцінюватися як позиція у сфері песимізму. В освіті справді відображаються кризові явища економіки, соціального буття, але ситуація не є безвихідною. Виходячи з оцінок окреслених проблем, ніяким чином не слід применшувати фактор освіченості, які б аргументи не наводились. По-друге, освіта вимагає не лише економічного захисту, але й духовного. Ідею Я. Коменського "хай все тече вільно, геть насильство у справах" намагаються переосмислити на свій лад з метою позбавити українську освіту духовного, ідейного стержня, залишивши її беззахисною у конкуруючому світі, вихолостивши з неї громадянськість, народність, історизм, самобутність. Саме тому природним і закономірним процесом є впровадження у зміст освіти ідеології українознавства, засвоєння його глибинних пластів учительством України, щоб спромогтись зреалізувати, як писала С. Русова, велике гасло: вільна національна школа для виховання вільної, свідомої, духою нації. Як і природні багатства, духовні і культурні теж повинні зміцнювати індивідуум, рід, народ, формувати характер особистості, розвивати успіх людини. На основі їх відбувається ідентифікація власного "я" і народу, зміцнення культурно-історичних цінностей всередині нації. І закладати ці підвалини необхідно з раннього віку. Але для цього слід використовувати багатофакторний підхід у процесі виховання і навчання учнів.

Одним з важливих напрямків у роботі по удосконаленню професійної підготовки є глибоке вивчення основ народної педагогіки, національної системи виховання. Відродження автентичної педагогіки в Україні є насуцною духовною потребою. В цьому контексті особливого значення ми надаємо науково-методичному обґрунтуванню основних виховних проблем через засоби українознавства при проведенні роботи по підвищенню фахового рівня вчителя. Вони різні за своїми масштабами, виливами, значимістю, структурою, функціями. Проте в даному випадку нас цікавить серед багатьох факторів українознавства: удосконалення мовної мережі, посилення статусу державної мови, оновлення змісту освіти суспільно-гуманітарно-природничих, естетичних дисциплін, вивчення української культури, традицій, звичаїв, шанування історичних цінностей; широка просвітницька робота серед вчителів, батьків, учнів, населення; розвиток спеціалізованих шкіл, класів, організація на нових засадах позакласної роботи, зокрема з обдарованими учнями; пропаганда і впровадження передового педагогічного досвіду втілення українознавства в практику роботи установ освіти; опанування вчителями багатой спадщини наукової і народної вітчизняної педагогіки. Аналіз свідчить, що в 90-х роках на загальноукраїнському і регіональних рівнях розроблено значну кількість навчальних програм, посібників, науково-методичних матеріалів, в яких розглядаються теоретичні і практичні аспекти з культурологічних, соціологічних, світоглядних, морально-етичних, національно-державницьких питань у контексті концепцій української наукової педагогіки, педагогіки народознавства. Із згаданої проблеми запропоновано цілу низку курсів, лекцій, семінарів кафедрами педагогіки і психології, суспільно-гуманітарних наук, вченими, педагогами-практиками.

Педагогічно-теоретичні обґрунтування цих новацій, які вивчались нами в Чернівецькій, Івано-Франківській, Хмельницькій, Миколаївській областях, свідчать про велику наукову, методичну роботу з ряду важливих напрямків системи професійної підготовки кадрів, що уможливило висвітлення раніше незайманих, маловивчених, замовчуваних істин. Вивчаючи практику роботи з педагогами в умовах післядипломної підготовки, вичленено найпосутніші моменти щодо оновлення змісту знань з національної педагогіки. Найперше, що враховувалось у навчальних планах, програмах, посібниках з педагогіки при підготовці нині працюючих вчителів, - це якісно відмінна характеристика самого поняття "виховання", що не розглядалося раніше під кутом зору українознавства. А стародавня, зарубіжна філософія і педагогіка природно не пояснювали сутність того, що для українства становило природній загальний рівень духовного розвитку.

Впровадження спеціальних курсів, тем "Історія української педагогіки", "Українська етнопедагогіка", "Національна система виховання", "Українознавство в змісті освіти", "Національна школа", дало можливість вивчати на основі народної етимології явища, поняття, які мали містке й по-філософському глибоке значення, торкнутися древніх витоків виховання в Україні як предмету пріоритетної уваги по удосконаленню душі, розуму і тіла людини. Аналіз педагогічної ретроспективи засвідчує, що на рівні щоденного спілкування використовувалось дуже багато синонімів, які мають найрізноманітніші відтінки, зокрема, до поняття "виховувати", - свідчення глибокого знання нашим народом людського ества, вміння здійснювати раціональний підхід до виховання дітей на основі особливостей індивідуальності, суб'єктивності, оптимального співвідношення фізичного і психічного. Такі підходи гармонізують з ідеями європейського просвітництва. "До людини ніяким чином не можна підходити як до об'єкту, - зазначав Ш. Фур'є, - на якого лише впливає середовище, але і як до активного діяча, що впливає на навколишній світ" (36,59).

На наш погляд, це в значній мірі нами втрачено, хоча ніби і керувались комплексними підходами до виховання. Тому цінним для педагогів є усвідомлення суттєвості виховного процесу через розуміння і трактування його народною педагогікою. Адже це не лише цілеспрямований і систематичний вплив на прищеплення людині якостей здоров'я і розуму, але й насамперед морально-етичних, національно-свідомих, творчо ініціативних, культурно-освітніх рис, власне того, що впродовж тривалого часу, в умовах бездержавності, ігнорувалось офіційними освітніми системами. Переконані, що удосконалення післядипломної підготовки вчителів можливе за умов, коли одним з важливих питань буде розгляд реформування змісту виховання на основі наповнення його культурно-історичними, педагогічними надбаннями українського народу, які ігнорувались колонізаційними режимами усіх рівнів. У цій ситуації, коли справді зроблено чималі організаційно-педагогічні заходи на державному рівні, що знайшло своє вагомe відображення в розробках актуальних наукових, методичних, практичних завдань українського національного виховання, Державній національній програмі "Освіта", монографіях з основ національного виховання, а також у прийнятих у кінці 80-х - поч. 90-х років регіональних концепціях розвитку національної освіти Київської, Львівської, Чернівецької, Івано-Франківської, Тернопільської, Хмельницької та інших областей (138,142) вважаємо необґрунтованими позиції, що швидкий розвиток європейської освіти, достатньо високий розвиток освіченості населення повинен позбавити культурну людину залежності від "ідеалів історичної моди", "національних доктрин", "етнотрадицій".

На наш погляд, виховання справді повинно бути позбавлено ксенофобії, але спрямоване на формування позитивного егоцентризму на основі загальнолюдських вартостей лише через освіту національного виховання. Адже її головною метою, як зазначається у згадуваних концепціях, є формування і розвиток особистості з глибокою громадянською позицією і системою наукових знань, почуттям національної самосвідомості. Йде мова про виховання нових поколінь, які зможуть утверджувати нову духовність, розвивати культуру, забезпечувати цивілізований поступ свого народу. Виступаючи важливим фактором відродження і зміцнення нації, реалізуючи пріоритетність ідеї народності, "школа повинна забезпечувати випускнику обсяг знань на рівні шкіл розвинутих країн" (150). Тим більше, як свідчить практика, на подібних засадах вибудовуються сучасні освітні моделі в багатьох державах, орієнтуючись на олюднення знань, запобігання формуванню "освіченого варварства". Скажімо, видані у 90-х роках підручники з педагогіки в Польщі, як домінанту, містять в собі ідею полоністичного виховання, бо вважають, що без її реалізації математичне, екологічне, естетичне, технічне, оздоровче виховання втрачає ефективність. Це добрий приклад того як на традиційно обов'язковій національно-історичній системі виховання слід виховувати національно-державницьку гідність, формувати і зміцнювати політичну націю, оберігати святі національні символи, вартості, традиції, державну мову і культуру.

Позитивним підходом при вивченні зазначеної проблеми у системі післядипломної підготовки є її розгляд в українознавчому контексті з використанням праць М. Драгоманова, М. Грушевського, які ще в кінці XIX століття науково обґрунтували необхідність об'єднати під поняттям "українознавство" всі наукові дисципліни, народні знання, національні цінності про український народ. М. Драгоманов постійно наполягав на необхідності ставити культурне, політичне, соціально-економічне питання в Україні у зв'язок з національним. Українському народові потрібне визнання його національності та оберігання її розвитку (94,453). Це, на його думку, зміцнюватиме суспільне життя, оскільки силу й співчуття у народів мають ті рухи, в яких питання національності є разом і питанням культури та прав людини (92,43). Це важливо, оскільки в шкільній практиці його розуміння містить в собі деяку абстрагованість на рівні "народознавства" і здебільшого торкається мовно-літературних, історичних, обрядово-побутових аспектів. Адже як цей період, так і суть процесів відродження української культури, освіти, педагогіки у час активної "українізації", української революції 1923-1931 років учителями не вивчались, оскільки з часу сталінського режиму, закінчуючи радянським періодом СРСР, це слово було забороненим для вжитку.

"Разом з тим, не менше, а часом більше, – писав М. Грушевський, – слід знати не тільки те, як саме проходили події, а як вони були прийняті і відчуті сучасниками, як переломилися в свідомості і які враження і настрої серед них викликали. Особливо ж це цінне тоді, коли можемо зустрітися з настроями широких низів, схопити залежність цих настроїв з економічною і соціальною основою їх життя" (68,6). Такі історіософські обґрунтування в педагогічній справі сприяють усвідомленій необхідності вибудовувати зміст професійної освіти з врахуванням національних, історико-культурних надбань. Гадаємо, що уваги заслуговують і підходи щодо активного впровадження у зміст навчальних планів інститутів удосконалення вчителів, здобутків у науково-практичному плані української діаспори, без чого наше бачення системи і перспектив національного виховання буде неповним. У процесі лекційних, семінарських занять, самостійної роботи вчителі стали активно використовувати праці Г. Ваценка, І. Огієнка, М. Драгоманова, С. Русової, В. Пачовського та багатьох інших. Добрим підґрунтям у навчально-виховному процесі стала фундаментальна праця "Енциклопедія українознавства", видана в Мюнхені, яка висвітлює весь духовний і матеріальний доробок української нації у сфері історії, літератури, української мови, філософії, релігії, природничо-математичних наук, мистецтві, господарчій діяльності, українському шкільництві і педагогіці (104). Архіважливу роль для інтелектуального й духовного удосконалення професійної підготовки вчительських кадрів стала відігравати видана у Львові "Енциклопедія українознавства", друкована в 1993-1996 р.р. за ухвалою видавничої ради наукового товариства ім. Т. Шевченка у Львові. Вона охоплює увесь комплекс відомих на даний час наук про Україну і має непересічне значення для розвитку інтелектуального потенціалу, є невичерпним джерелом наукової інформації про матеріальне, культурне й політичне життя українського народу, неупереджено характеризує історичні постаті. Звісно, що для вчительства енциклопедія українознавства лише частково заповнить штучно створений вакуум у народознавстві, але на противагу своєрідному ідеологічному ерзацу – УРЕ з вкрай спотвореними українознавчими проблемами, дане видання розширює і збагачує знання про Україну, поглиблює національну самосвідомість (96). Українознавчі тенденції в педагогічній підготовці, з одного боку, розширили виховний і методичний арсенал вчительства, з іншого – позитивно вплинули на формування національного світогляду.

Позитивно вплинуло і впливає в багатьох регіонах України на навчально-виховний процес відродження вітчизняних культурно-історичних, народно-педагогічних, українознавчих виховних традицій та ідеалів. З їхньою допомогою і на їх основі формується

національна система виховання, без якої неможливо відтворити і поглибити емоційно-естетичний, художньо-творчий, моральний, інтелектуальний компоненти свідомості рідного народу, створити умови для розвитку і розквіту природних задатків і талантів громадян України. Поряд з Ушинським, Сухомлинським, Духновичем у педагогічній практиці з'являються нові імена Русової, Огієнка, Ващенко та багатьох інших, чії ідеї значно збагатили українську національну педагогічну спадщину, удосконалили світовідчуття і світорозуміння, сприяють формуванню самобутньої української системи виховання, національного типу ідеалу людини. З метою поширення світоглядних положень цих ідеалів в 90-х роках з ініціативи педагогічної громадськості почали створюватися різноманітні педагогічно-освітні об'єднання, товариства.

Одним з прикладів такої просвітницької українознавчої діяльності є створення Українського педагогічного товариства ім. Григорія Ващенко. В 1994-95 н.р. в Україні діяло 15 осередків цієї організації. Найважливішою їхньою метою стало освоєння системи освіти і виховання, що їх створив педагог і психолог професор Григорій Ващенко, виховання молоді відповідно до виховного ідеалу, що полягає в гаслі "Служба Богові і Україні", формування дружніх відносин з іншими народностями та етнічними меншинами для взаємоповаги та спільної праці і зміцненні української державності, культурного та економічного розвитку України. Такі підходи, як засвідчує аналіз діяльності багаточисельних товариств, дали змогу збагатити рівень підготовки педагогів, якість виховного процесу. Зокрема, цьому сприяли такі форми і засоби у їхній діяльності як організація лекцій, дискусій, науково-практичних конференцій, семінарів, симпозіумів, виставок, педагогічно-психологічних консилиумів, публікацій у педагогічній і громадсько-політичній пресі, на радіо і телебаченні. Разом з тим, новими або скоріше відновленими напрямками стали ті, які раніше використовувалися у просвітницькій роботі товариствами "Просвіта", "Рідна школа", освітньо-виховними організаціями, молодіжними об'єднаннями "Пласт", "Сокіл", "Січ", діяльність яких ґрунтувалася на вітчизняних культурно-історичних традиціях. Засновувалися будинки вчителів-вихователів, домівки-читальні, бібліотеки, проводилися курси молодих матерів для родинного навчання, видавалася педагогічна література, журнали, бюлетені, газети, навчальні посібники, що суттєво впливало на українізацію загальновиховного змісту. Гадаємо, що попри всю значимість виховних ідеалів Г. Ващенко, новостворене товариство не стало надзвичайно масовою організацією від початкової до вищої школи, оскільки членство у ній передбачає визнання виховної концепції Ващенко. Тим не менш вплив його став достатнім, тому що педагогічне товариство підтримувало міцні зв'язки з іншими товариствами, творчими

спілками, науковими центрами з метою допомоги обміну досвідом, страхування педагогів, проведення конференцій, забезпечення дидактичним матеріалом. Обов'язки членів осередків товариства були спрямовані на розвиток духовності України, висвітлення історичної правди і культурних здобутків українського народу в його суттєвих рисах та традиційних формах і напрямках, на формуванні почуття відповідальності за майбутнє України. Все це перегукуються з тими завданнями, ідеалами, які лежать в основі виховної концепції Г. Ващенко. Адже, якщо зробити порівняльний аналіз його теоретичної спадщини і тих багатьох програм національної школи, що були розроблені в багатьох регіонах, то знаходимо схожість основних ідеалів виховання української молоді. Скажімо, у книзі "Виховний ідеал" у розділі "Служба Богові і Батьківщині" Ващенко формує вартості, які здатні творити високу національну свідомість:

- державна незалежність, можливість українського народу вільно організувати своє політичне, соціальне, господарське і релігійне життя;
- об'єднання всіх українців, незалежно від їх територіального походження, церковної приналежності, соціального стану в одну спільноту, що пройнята єдиним творчим прагненням і високим патріотизмом;
- справедливий державний устрій, який би підтримував лад у суспільстві, забезпечував особисті права й волю кожного громадянина, сприяв би розвитку в бік громадського добра;
- справедливий устрій, при якому можлива була б боротьба між окремими групами суспільства;
- високий рівень народного господарства й справедлива його організація, що забезпечувала б матеріальний добробут всіх громадян, була позбавлена експлуатації;
- розквіт духовної культури українського народу: науки, мистецтва, освіти. Піднесення її на такий рівень, щоб Україна стала передовою країною в світі;
- високий релігійно-моральний рівень українського народу через вчення Христа, високий рівень здоров'я українського народу, зведення до мінімуму всяких хвороб і виродження (38, 174).

У цих педагогічних настановах відчутна наступність і взаємозв'язок поколінь, бо так розуміли сутність особистого обов'язку кращі люди, починаючи з Київської Русі. Виховати таку свідомість, почуття - справа складна, якщо враховувати, що вона століттями викорінювалась нашими недругами. Помилковими є твердження, що праці Г. Ващенко "Виховання волі і характеру", "Основи естетичного виховання", "Виховання любові до Батьківщини", "Виховна роль мистецтва", "Виховний ідеал", "Тіловиховання як виховання волі і характеру", "Система виховання", "Організаційні форми навчання", "Загальні методи

навчання" мали значення для національного виховання української молоді лише в умовах діаспори. Виховні концепції, ідеали професора Г. Ващенка не втратили своєї актуальності і зараз, коли змінився український політичний простір. "Що заважає, – писав майже півстоліття тому Г. Ващенко, – українцям з різних областей щиро й глибоко відчувати себе як єдиний нарід... цілком зрозуміло, що роз'єднання" (38, 94). Не переборюючи цього, ми не зможемо збудувати Україну.

Велике значення для формування світоглядних позицій української молоді мали теоретичні обґрунтування відносин з іншими народами, щоб виховувати до них справедливе ставлення. Адже є народи, які довгий час гнітили українців і не давали їм розвиватися, є народи, що прикидалися нашими друзями, але експлуатували нас, є такі, що співчували нам і допомогли у національній боротьбі, були і такі, що терпіли з нами долю під гнітом інших народів. Природно, що до всіх них відношення українців мусить бути різним. Але виховуючи у молоді патріотизм, здорову національну гордість, свідомість національної гідності, Ващенко застерігав від виховання безглуздої національної пихи й презирства до інших неукраїнських народів. Український народ, який на собі відчув, що таке несправедливість, сам мусить бути справедливим, щоб не спричинитися до егоїзму, насильства, ксенофобії, а жити на засадах справедливості, гуманності, толерантності.

Виключно актуальними для нашого часу є роздуми Ващенка з приводу співвідношення суспільного й особистого, ролі церкви, ситуації в національно-політичному житті. На виховання у нашої молоді духу єдності, братерства мусять особливу увагу звернути школа, церква, громадські організації і преса. Церква не може, як найміцніше об'єднання, роз'єднувати людей на ґрунті релігії, що великою мірою нині стосується українського народу з величезною шкодою для більшості. Це сповна відноситься і до національно-політичного життя, коли самопожирюча боротьба набуває потворних, хворобливих форм через відсутність державного мислення, бо так діють і ті люди, які посідають у громадському житті відповідальні посади.

Аналіз окремих засад теоретичної спадщини видатного педагога дає можливість краще усвідомлювати, що для їх реалізації школа не повинна розглядатися як установа, куди діти приходять на півдня, щоб чогось навчитися, а як дитяча громада, що має спільні інтереси, своє громадянське життя, де виховуються навички до громадянської роботи, риси свідомого громадянина. Особливо значимим це розуміння є зараз, коли почався принципово новий стан розбудови національної школи, динамічно зростає роль українознавчого, національно-релігійного компоненту, що дає шанс готувати нові покоління на базі рідної культури. Але нова організація змісту освіти

часто сприймається однобічно, поза принципами відкритості, діалогічності щодо культурно-педагогічних компонентів. Педагогічна спадщина Г. Ващенка, не зважаючи на критичне сприйняття вчительством ряду положень, безперечно, буде зорієнтовувати школу на повернення національних цінностей у зміст освіти. Тому створення Українського педагогічного товариства ім. Григорія Ващенка в різних регіонах держави слугуватиме виробленню більш оптимальної моделі навчально-виховного процесу, становленню не лише освітнього, але й культурно-ідеологічного простору в Україні.

Характер проблем сучасної школи диктує необхідність по-новому підходити в післядипломній освіті до питання "Сім'я – родина – школа – держава" як єдиної суспільної інституції, яка відповідає за виховання, становлення й суспільну поведінку особистості протягом усього життя. Слід зазначити, що сімейне виховання як явище, поняття не є навіть в найменшій мірі новаційним аспектом. Воно існувало в будь-якій педагогічній системі, зокрема багато уваги надавалося йому при формуванні професійних здібностей вчителя і в період єдиної радянської школи. Наше завдання – висвітлити окремі якісні характеристики вирішення цієї проблеми в умовах становлення національної системи виховання, ідеології родини, сім'ї, культу роду попри значну їх деструкцію процесами урбанізації, складного соціального становища, бездуховності, атеїзму, денационалізації. Наскільки підготовлений вчитель сьогодні бачити значимість сім'ї для виховання духовності, гуманістичного світогляду, моральності, працьовитості, національної самосвідомості і культури молоді, посилити завдяки педагогічному впливу роль сім'ї як осередку дитячого виховання, виробити ефективні спільні підходи школи і родини в цьому плані.

Анкетні дані, одержані на основі опитування 115 вчителів у трьох регіонах України, свідчать, що по окремих напрямках знання і підготовка вчителів є недостатньою. Серед 21-ї позиції, що стосувались теоретичних, методичних, практичних аспектів проблеми "сім'я і школа", найбільш поверхова, на наш погляд, – засвоєння питань, які стосуються знань психології сім'ї, факторів впливу на систему ставлення учнів до оточуючого світу, людей, самого себе, етнопонаціональних аспектів формування особистості, творчої спадщини української педагогічної думки, функцій держави, сім'ї, школи, церкви у виховній політиці в бік громадянської соціалізації. Такий етап має свої об'єктивні причини, оскільки ігнорування можливостей української етнопедагогіки, недовіра до традиційного родинного виховання – хронічна хвороба педагогіки радянської держави – продовжується за інерцією і в українському суспільстві. Мало змінилася і методика роботи вчителя з сім'єю, що в більшості нагадує не співпрацю, не педагогічні взаємовпливи,

а навчання батьків абстрагованими вказівками, настановами. Часто вчитель, вихователь не проймається системою ієрархій та авторитетів, родинних особливостей і цінностей, стосунків, а тому завдання, які традиційно вирішуються в школі: про "любов до батька, матері, бабусі, дідуся, братів і сестер", "повагу до старших" стають для них непосильними, бо дитина вже приходиться у школу з певною мотиваційною сферою, сформованим ставленням до членів своєї родини, із сформованими повагою чи неповагою до старших людей, шанобливим ставленням чи збайдужілістю до природи, національних та культурних цінностей.

Цю сферу родинного середовища, що є основою людського життя, не можна недооцінювати, бо воно є і буде на перспективу первинним осередком суспільства. В. Сухомлинський писав з цього приводу, що всі шкільні проблеми постають перед сім'єю, усі труднощі, які виникають у складному процесі шкільного виховання, сягають своїм корінням у сім'ю. Виходячи з цього, навчально-педагогічна діяльність повинна в більшій мірі інтегруватися у родинну систему виховання. Важливе і складне завдання вимагає значної організаційно-педагогічної, методичної роботи з вчителем, викладачем, вихователем, які обов'язково повинні опанувати засади традиційної української педагогіки, її методи, засоби, цілі; філософію українського дитинознавства; знання традиційних стосунків, родинних, шлюбних, професійно-побутових зв'язків, морально-етичних та естетичних цінностей; релігійно-обрядових звичаїв.

Без цього школа не спроможна ефективно взаємодіяти з сім'єю, вдосконалювати родинне виховання. Тому не випадково ця проблема стає однією з провідних у нинішній системі післядипломної підготовки, бо від її розв'язання значною мірою залежить рівень навчально-виховної роботи в школі. Аналіз досвіду роботи методичних кабінетів, обласних інститутів удосконалення вчителів, методичних об'єднань свідчить, що цьому передувало ґрунтовне вивчення ефективності роботи педагогічних колективів з сімейного виховання школярів, реального стану взаємодіяльності школи і родини, рівня науково-теоретичної та методичної підготовки педагогічних кадрів. Для цього використовувалися експериментальні, неекспериментальні, діагностичні методи дослідження: анкетування, спостереження, бесіди, моделювання, тести, педагогічні консиліуми; організувалися проблемні очно-заочні курси, семінари-практикуми, проводилися науково-практичні конференції, педагогічні читання на шкільному, районному, обласному рівнях.

Робота по заповненню прогалін у теоретичному і практичному володінні педагогами основами народної педагогіки, родинного виховання, що раніше практично не викладалось, у вузах ведеться

в найрізноманітніших формах. У досліджуваних нами Заставнівському, Кіцманському, Хотинському районах Чернівецької області вивчалась діяльність постійних науково-практичних семінарів: "Педагогічне керівництво процесом гуманістичного виховання учнів через традиції сімейного виховання"; "Духовне відродження і родинне виховання", "Формування активно-творчої особистості засобами сімейної педагогіки", робота з керівниками, організаторами освіти по підвищенню їх компетентності в організації навчально-виховного процесу з урахуванням традицій народної педагогіки. Активно використовуються підготовлені у Чернівецькому державному університеті, обласному науково-методичному інституті спецкурси: "Етнопедагогіка", "Сімейне виховання", "Педагогіка дитячих захоплень", "Українознавство в удосконаленні родинного виховання", навчальні посібники і програми. Наукова, практична педагогіка веде всебічний пошук, обґрунтовує оптимальні шляхи родинного виховання, розроблено чимало технологій, впроваджуються інновації у процес педагогізації суспільства на основі народного виховного досвіду. У доцільності зазначеного підходу переконують матеріали, зібрані у 26 школах досліджуваного району. Цінність їх полягає не лише в тому, що тут у всіх навчальних закладах введено українознавство, працюють студії, клуби, факультативи етнокультурного спрямування, діють народознавчі курси "Берегиня", "Просвіта" тощо. Цінність роботи, на наш погляд, у тому, що простежується найактивніша участь батьківської громадськості як керівників гуртків, студій, учасників уроків, дискусій. Проблема родинного виховання на народних традиціях тут вважають найпріоритетнішою. Педагогічна позиція батьків стимулює виховання за принципами народної моралі. "Я твердо переконаний, що найсильнішим стимулятором, який спонукає дитину до старанної праці, – писав В. О. Сухомлинський, – є олюдження її діяльності, облагороджування її бажанням принести радість дорогим рідним людям – мамі, татові, (284,54). Взаємини учителів з батьками на такій основі створюють сприятливу атмосферу для духовного становлення дітей, народжують нові форми пізнавальної виховної роботи дослідження історії роду і родинних легенд, свята "Скриня моєї бабусі", "Роде наш красний", створення академій народних мистецтв. Вивчення етики і етнопсихології сімейного життя збагатились знаннями з української класики: "Руської Правди", "Збірників Святослава", "Повісті временних літ", "Київському літописі", працях Ярослава Мудрого, Володимира Мономаха, Лазара Барановича, Памви Беринди, представників Києво-Могилянської академії, "Руської Трійці", Кирило-Мефодіївського братства. Визначальними моментами є, на наш погляд, активне використання у лекційній, методичній роботі, практичних заняттях і семінарах з учителями ідей, теоретичних

обґрунтувань вітчизняних вчених: К. Ушинського, В. Сухомлинського, Г. Ващенко, О. Духновича, І. Огієнка, таких фахівців як М. Стельмахович, Ю. Руденко.

У практичній площині позитивними явищами вважаємо створення батьківсько-педагогічних творчих колективів, співпрацю з митцями народної культури, колективні творчі справи, створення етнографічних музеїв, спільні екскурсії й огляди літератури, роботи шкільної родинної педагогіки, лекції, телевізійну тижневу годину "Сім'я", постійнодіючі науково-практичні семінари з етнопедагогіки. Великим поєднуючим ланцюгом школи і сім'ї, дитини і батьків, а одночасно ефективною формою удосконалення підготовки вчителів у цьому напрямку стали фольклорні свята народної творчості, де передається практичний, мистецький та моральний досвід поколінь, формується духовна єдність сім'ї, школи у справі виховання молоді.

Більш цілеспрямовано почали використовуватися курси, семінари для підготовки вчителів до викладання таких спеціальних навчальних дисциплін як "основи народної педагогіки", що включає в себе знання традицій виховання у сім'ї, народне дитинознавство, народне громадське дозвілля та етикет, господарство і побут, взаємини з природою, народну кулінарію, етику та основи народної моралі. Хоча цей предмет і не є обов'язковим, проте за рахунок шкільного компоненту курсів за вибором у багатьох навчальних закладах він впроваджений у 8-10 класах. Те, що для цієї навчальної дисципліни, як і для багатьох інших, навчально-методична база є недостатньою, відсутні спеціальні підручники, зумовлює створення спеціальних груп курсової підготовки. Наші спостереження підтверджують, що учні, які вивчають основи народної педагогіки, орієнтуються на перспективу здобувати вчительську професію. Тим не менше цій ділянці роботи почали приділяти посилену увагу в інститутах удосконалення.

Звертається увага в процесі підготовки кадрів насамперед на такий пізнавально-інформаційний матеріал, який потрібен учителю для того, щоб краще усвідомлювати характер необхідних морально-поведінкових норм у сім'ї для розвитку дитини. Оскільки етнонаціональний аспект формування особистості найповніше виражається у сім'ї, то предметом вивчення в контексті української етнопедагогіки є першочергово: повага до рідної землі і людей праці; любов до батьків і рідних; глибоке знання свого родоводу, рідної мови, культури, історії народу; вірність народним звичаям, заповітам предків, вшанування померлих і загиблих; дбайливе ставлення до хліба, тобто морально-етичні завдання. Адже саме від моральної чистоти особистості формується у молоді людини добро і совість; правда і відповідальність обов'язку. Йде мова про моральне навчання, освіту, бо історично склалося так, що довгий час сім'я і школа перебували в етапі національної моральної

неосвіченості, а моральна освіта є основним компонентом, серцевиною виховного процесу.

Теоретичні засади цієї проблеми обґрунтовувалися багатьма українськими просвітителями: Ф. Прокоповичем, Г. Сковородою, П. Юркевичем, С. Гогоцьким, П. Ліницьким. Логічним завершенням, своєрідним підсумком довготривалих пошуків українських мислителів у царині духовності і моралі стала філософія Сковороди. На відміну від попередників, він не просто роздумує над питаннями духовності, а творить ідею серця як центру внутрішнього світу людини, який визначає її індивідуальність. Він наголошує, що "всяк есть то, чье сердце в нем", "истинный человек есть сердце в человеке", "не по лицу судите, но по сердцу".

Отже, наукова думка і народне дитинознавство сформоване на етноцінностях, практично творить нову методологію у виховному трикутнику: вчитель, батько, дитина. Додамо, що це не може розцінюватися як суб'єктивне волевиявлення, оскільки історичний аналіз підтверджує, що вся філософсько-педагогічна спадщина від Київської Русі через Сковороду, Юркевича, Гоголя, Франка, Русову, Сухомлинського – це насамперед філософія людини. Проблема людини, її моральність, повага до своєї землі і народу є центральною. Це визнання величезної етичної цінності за індивідуумом, визнання для кожної людини власного етичного шляху, те, що називається плюралістичною етикою (305,19). Реалізація цих фундаментальних принципів дає можливість уникати деформацій природних почуттів любові до матері, батька, бабусі і дідуся, пошани до старших, девальвації совісті, доброти, основ народної моралі на основі громадської співпраці і спільних зусиль. Для цього активно впроваджуються практичні форми навчання курсантів, у базових школах відвідують різноманітні заходи: свята родини, матері, дідуся, бабусі, дитячі ранки, де учні звітують про свою роботу, колективні виховні справи, готують сценарії і беруть участь у святах рідної мови "Диво калинове", "Дитячий вертеп", "Мамина пісня", Різдвяне родинне свято, "Козацькому роду нема переводу", "Світ сімейних захоплень", "Пам'ять родоводу", "Доля моєї сім'ї в долі моєї України", "Моя земля – мій дім". Ефективними формами роботи з педагогічними кадрами стало відвідування практичних занять для батьків "Народні забави", "Великдень у житті моєї сім'ї", "Дозвілля наших дітей", "Українська народна музика і пісня в нашому житті", "Стежками батьківського краю", "Господарочка" та інші.

Досвід переконує, що такі форми роботи з учителями – конструктивний шлях до засвоєння ними умінь, навичок в цьому напрямку українознавчої роботи. Все це зумовило, враховуючи реальність науково-методичних, кадрових, етнокультурних можливостей своїх регіонів, шкіл, працівників методичних служб,

організаторів і керівників освіти, спрямовувати свою діяльність на подальший розвиток народознавчих ідей в сімейному вихованні. Підсумовуючи сказане, зазначимо, що це удосконалює практику виховного процесу. Проблемні семінари, практикуми, діяльність базових шкіл, залучення до творчої організаційно-методичної роботи членів науково-методичних рад, зокрема, вчених вузів, творчих вчителів, інспекторів шкіл, голів батьківських комітетів, народних умільців, запровадження нових навчальних дисциплін та різних форм виховання школярів на традиціях української сімейної культури, використання набутих багатой вітчизняної наукової спадщини місцевих матеріалів, співробітництво з батьками та громадськістю допомагає в багатьох областях України успішно вирішувати завдання професіоналізації вчителя, вихователя для національного відродження, виховання національно-свідомої громадянської особистості. Проблема ця є загальною і потрібною кожному педагогу, незалежно від фаху, посади, місця і ролі в навчально-виховному процесі.

На наше глибоке переконання, українознавство має усвідомлюватися як необхідність у становленні національної школи, системи виховання всіма, хто причетний, насамперед, до освіти. Воно має відноситися до обов'язкового універсального критерію, хоча доцільно зауважити, що мають бути специфічні прояви в умовах багатоетнічного спектру України, полікультурності освітньої моделі. На наш погляд, українознавча філософія і педагогіка не може однаково сприйматися, в кількісному і якісному розумінні впроваджуватися в школах, навчально-виховних закладах з російською, румунською, польською, єврейською, угорською, болгарською, кримсько-татарською чи грецькою мовами. Адже регіональні концепції розвитку національних шкіл, державна освітня політика максимально сприяють розвитку етнопедагогік національних меншин, що забезпечує природовідповідність та культуровідповідність навчально-виховного процесу. Все це узгоджується з традиціями філософії освіти, які оберігали і розвивали українські просвітителі. Національні меншини України (болгари, німці та інші) повинні мати в усьому рівне право й однакову волю з українцями. Ми не хочемо панування однієї народності над другою, ми переконані, що кожен народ може розвиватися успішно тільки на основі самостійного життя і повної свободи (91,200).

Аналізуючи навчальні плани названих шкіл, спостерігаємо багато особливостей щодо режиму навчання і канікулярного періоду, організації виховного процесу з врахуванням свят, традицій, звичаїв конкретного народу, народного календаря, ідей просвітителів народної і наукової педагогік, елементів сучасних досягнень, яких досягнуто у цій сфері на прабатьківщині. Отже, це спонукає до пошуку таких моделей і підходів, які передбачають взаємозв'язок

українознавства з етнопедагогіками і народознавчими цінностями народів, що проживають в Україні, необхідність діалогу культур. На наш погляд, з одного боку, це забезпечуватиме гарантію сталого розвитку культури, мови, національного шкільництва неукраїнським народностям, з іншого – на українознавчій основі створюватимуться добрі передумови для формування почуттів громадянськості, державності, приналежності до єдиної політичної нації незалежно від національності, віросповідання, культурних особливостей. Такий шлях є оптимальним, що підтверджують результати наших досліджень на базі шкіл з російською, румунською (молдавською), єврейською, болгарською мовами викладання. Наприклад, у навчальному предметі з національної культури у загальноосвітній школі №40 м. Чернівців з єврейською мовою значне місце відводиться умовам, становищу і розвитку єврейської культури на українській землі, взаємовпливам двох культур, досягненням у співробітництві, матеріальній, науковій, духовній діяльності, вивченню творчої спадщини видатних представників обох народів. Подібне прослідковується на прикладах навчально-виховної роботи закладів з румунською мовою викладання, новостворених школах-гімназіях. Народознавчі ідеї О. Поповича, В. Сімовича, Ю. Федьковича, О. Кобилянської вивчаються поряд з Г. Асакі, Б. Хаждеу, Ч. Порумбеску, М. Емінеску, що збагачує науково осмислення педагогічної і практичної діяльності вчительських колективів, гармонізує міжетнічні стосунки, вносить через школу елемент довіри і поваги між етносами, що проживають в багатонаціональних регіонах.

Важливим, на нашу думку, є розуміння, що українознавство не може ототожнювати себе з абсолютною етнізацією. Адже знання про Україну - це і знання про творчість, набутих тих неукраїнських національностей, що проживають в Україні. Тут дуже суттєвою є характеристика впливів між українською і неукраїнською культурою. З такими ж підходами у системі професійної підготовки намагаються формувати навчальні теми з літературних, мистецьких, наукових, педагогічних, історичних проблем, хоча і відчутні прогалини в цьому напрямку, ці теми ще маловивчені в системі педагогічної освіти. Прикладів тут достатньо. У регіонах спільного проживання українського і неукраїнського етносів у всі часи творились гармонійні інтегративні зв'язки. Скажімо, діяльність румунської інтелігенції на Буковині у справі відродження національної культури активно підтримувалась і відомими українськими просвітителами, зокрема С. Воробкевичем, якому належать "Збірник пісень для народних шкіл і для молодших класів гімназії та для реальних шкіл", "Підручник музичної гармонії". Під впливом полікультурності і поліетнічності краю він пише двома мовами педагогічні і літературні твори, що підтверджує значимість українських впливів,

інтегративних процесів для освіти і культури сусідніх народів. Подібне спостерігається на рівні українсько-російських, українсько-польських зв'язків. З іншого боку, незаперечними у сфері українсько-румунського діалогу культур є впливи творчості В. Александри, А. Руссо, братів Гурмузакі, І. Порумбеску, Ч. Порумбеску, Г. Асакі, Т. Василовича, Б. Хаждеу.

Оскільки полікультурність української освіти не є явищем тимчасовим, то форми, засоби українознавчої політики набирають своєї практичної значимості уже на даний час щодо спеціальної підготовки як на рівні вузів, так і післядипломної освіти. Вона має багатофакторний характер, по-різному проявляється в областях, де проживають компактно чи дисперсно великі групи різних національностей. Але інтегрованою проблемою для більшості є вивчення української мови, без володіння якою важко говорити про ефективність впровадження у навчально-виховний процес українознавчих вартостей. Тому українське вчителство першочергово мусить змінити ставлення до державної мови – основи українознавства. Щоб оцінити складність вирішення цього завдання на рівні післядипломної освіти, слід у загальних рисах шляхом ретроспективного аналізу висвітлити статус української мови в освітній галузі. Не наводячи відомі широкому загалу цифри і показники, зазначимо, що найбільш згубного впливу українська мова зазнала від активних процесів зросійщення, полонізації, румунізації, що відбувалися впродовж ХХ століття. Але найбільше постраждала українська культура в останні десятиліття. Великі міста – центри економічного, культурного, політичного, духовного життя залишилися, особливо в східних, південних, а також центральних районах України без українських шкіл і дошкільних закладів. Навіть в окремих обласних центрах західної частини України на рубежі 80-90-х років нараховувалось менше третини учнів, які навчалися рідною мовою. Значна кількість учнів, відповідно до діючих нормативних документів, за бажанням батьків взагалі відмовлялася вивчати українську мову як предмет. У чернівецьких школах у 1986-87 н.р. таких учнів нараховувалося понад 3 тис., що складало 15% від загальної маси у школах з російською мовою навчання. Наша проблема – навчальні заклади, зокрема з румунською (молдавською), угорською мовами, де ніколи не вивчалась українська мова. У навчальних планах другою мовою для них у період єдиної радянської школи була російська мова, потім – іноземна, отже зігноровано українську, що було аномальним явищем і накладало негативний образ на характер субетнічних відносин.

Третя категорія навчальних закладів, особливо міських, де значна частина предметів викладалася, як правило, російською, хоча школа і мала україномовний статус. Немалий відсоток

педагогів слабо володіли українською мовою, інші ігнорували її. До цього слід додати, що приниженню статусу української мови в школах, дошкільних закладах сприяли свідомі офіційні дії на поступове вилучення її з обігу в системі професійно-технічної освіти, середніх навчальних закладів, вузів. 90% наукової, технічної, медичної, суспільно-гуманітарної, довідкової літератури видавалась російською мовою, що в значній мірі за інерцією продовжується і зараз. Цією ж мовою здійснювалась підготовка кадрів для всіх сфер народного господарства. На початок 90-х років у системі Міністерства освіти 2/3 дисциплін у вузах викладалася російською мовою. Хоча ми і усвідомлюємо, що українознавчі цінності можна і треба опановувати іншими мовами, що значимо особливо на даному етапі, коли не сформовано оптимальної мережі за мовами навчання. Виходячи із зазначеного вище, можна стверджувати, що така ситуація зумовила появу великої кількості педагогів, що не володіли і не використовували українську мову, а без цього впровадження українознавства у зміст освіти є достатньо сумнівним.

Під виглядом розвитку національної освіти проводилась політика ідеологічного космополітизму, денационалізації освітньої системи. Щоб не бути упередженим, наведемо, для прикладу, оцінки цього явища, які давалися відомим російським філософом М. Бердяєвим. "Космополітизм, – писав він, – це потворне і нездійсненне вираження мрії про єдине, братерське і досконале людство, підміна конкретно живого людства абстрактною ідеєю. Людина входить до людства через свою національну індивідуальність як національна, а не абстрактна людина... Можна прагнути братерства і єднання росіян, французів, англійців, німців і всіх народів землі, але не можна хотіти, щоб з лиця землі зникли вирази національних облич, національних духовних типів і культур" (17,89).

Подібний ухил, очевидно, неминуче приведе будь-який народ на певному історичному витку до стану, коли він випаде з європейської історії, коли народно-філософський потенціал буде зігнорований і невitreбуваний. "Разом з тим природа, – зазначав К. Ушинський, – завжди встигає у багаточисельних характерних рисах людини висунути на перший план рису народності. У душі людини риса національності вкорінена глибше всіх інших" (306,566). Тому українознавчою основою логічно виступає в навчально-виховному процесі в першу чергу формування в дітей та молоді любові й пошани до української мови, досконале володіння нею, вміння вправно й грамотно користуватися її усною й писемною формами та стильовими різновидами. Але першочергово досконало володіти нею має вчитель. "Бо освіта, – писав М. Драгоманов, – може здійснюватися найкраще, коли ведеться рідною мовою, відмова від рідної мови чи нав'язування чужої мови затримує поступ

частини людства (нації), а отже людства загалом (94,448).

Проголошення української державності, надання українській мові рангу державної створює для її розвитку добрі перспективи. Учитель є насамперед соціальним працівником за своїм інституціональним положенням, функціями, які виконує отриманими від суспільства повноваженнями. Великі вимоги до вчителівства в опануванні державною мовою слід ставити і тому, що педагоги на загальногромадянському рівні є носіями й суб'єктами владних відносин, мають широке представництво у виборних органах влади всіх ступенів, активно залучаються в установи виконавчої та розпорядчої влади, виконують керівні функції у різноманітних структурах політичних партій, громадських об'єднань, рухів. Особливий професійний статус людини, яка має постійний контакт з духовним світом молоді, дозволяє впливово діяти на вироблення в суспільстві необхідних пріоритетів і цінностей. Але для реагування на актуальні суспільні проблеми, потреби (у даному випадку необхідність позитивних змін у мовному просторі), слід забезпечити адекватну здатність багатоетнічного учительського середовища, атмосфера якого найбільш конструктивно впливатиме і на вироблення ціннісних орієнтирів дітей, батьків, громадськості. Проте роль української мови, як свідчать результати досліджень, проведених у Миколаївській області, усвідомлюють з цих позицій лише 58% опитаних (серед них українців 65%), бажаючи, щоб діти навчалися українською мовою, проте лише кожний восьмий нею користується в сім'ї. Тому особистість, професійні якості і знання, теоретична і мовна підготовка, переконання вчителя, виховання мають виняткову роль. К. Ушинський влучно зазначав, що вплив особи вихователя на молоду душу становить ту виховну силу, якої не можна замінити ні підрахунками, ні моральними сентенціями, ні системою покарань та заохочень.

У рамках професійної підготовки педагогічних кадрів нами простежено, починаючи з 1988-89 н.р., процеси організації вивчення у системі післядипломної освіти української мови вчителями початкових класів, фізкультури, ПВП, російської мови і літератури, вихователями дошкільних закладів, організаторами-педагогами. На той період це мало вже свої передумови і пов'язано було з удосконаленням мовної мережі, реорганізацією і переведенням шкіл і класів на українську мову викладання, прийняттям Закону України "Про мови", формуванням суспільно-громадської думки, впровадженням української мови в національних школах. Навчальні програми, без врахування до- і післякурсвої самоосвітньої роботи були розраховані на 36, 72 і 108 годин. Досвідчені вчителі, методисти, науковці, письменники залучалися до написання програм, навчальних посібників, методичних рекомендацій, проведення курсів, читання лекцій, проведення

практичних занять і конференцій. За період 1990-1993 року, наприклад, при Чернівецькому обласному науково-методичному інституті таку підготовку пройшло 800 педагогів шкіл з неукраїнською мовою навчання. Рівень оволодіння вчителями українським мовленням став одним із суттєвих пріоритетів і показників культуротворчої діяльності органів освіти і методичних служб.

Характерно, що українська мова стала предметом уваги не лише для тих, хто нею не володів, але й розроблялися спеціальні методики для удосконалення мовної культури учителів української мови і літератури. Здійснювався диференційований підхід щодо розмежування поняття культури мовлення. Якщо для початкових груп в основному рекомендувались інтегровані курси (українська словесність), то для інших, особливо вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін увага акцентувалася на комплексності використання різних систем: лінгвістичних (мовних), паралінгвістичних (інтонація), кінетичних (міміка і жести), особливостях правопису тощо. Тести, заліки, мовно-практичні семінари, рольові ігри, діалогічні форми роботи, "круглі столи", зустрічі з письменниками і аматорами сценічного мистецтва, участь у підготовці видань дитячих літературних альманахів, вечори запитань і відповідей стали арсеналом методичної роботи. Для формування мотиваційної сфери, свідомого ставлення до потреби оволодівати українською мовою вивчались теми культурологічного напрямку, до яких залучались провідні вчені - історики, літературознавці, філософи, письменники. "Місце української мови серед мов світу", "Роль мови в єднанні українського народу", "Історія української мови", "Українська мова в історії української освіти", "Мова і національна самобутність народу", "Нове в педагогічній спадщині К. Ушинського", "Українська мова в багатонаціональних регіонах" – далеко не повний перелік проблематики змісту навчальних планів післядипломної підготовки. Заняття і лекції будувалися з використанням архівних матеріалів, міжнародного досвіду елементів наукового і народного світогляду, прикладів негативних і позитивних впливів на мовну ситуацію, що поглиблювало рівень знань про народ, його культуру, генезу мовного розвитку. Ідея народності, культуровідповідності була наріжним принципом методологічної діяльності. Ознайомлення у процесі курсової перепідготовки, проведення методичних заходів на рівні району, школи з надбанням світової і вітчизняної спадщини стосовно ролі мови, з інформаційними матеріалами щодо місця української мови серед європейських і світових мов, історії розвитку мови, вивчення українського фольклору, творів красного письменства, мистецької і наукової літератури, аналіз в часі і просторі антиукраїнської політики і її наслідків, значимість народної педагогіки для

відродження української мови, гідності, національно-державницької свідомості, історія державності української мови, починаючи з далеких предків-оріян, Київської Русі, Галицько-Волинської і Козацько-Гетьманської держави, Української держави 1917-1920 років, ознайомлення з видатними історико-літературними і науковими пам'ятками, творами судочинства і законодавства, сфери вживання української мови на сучасному рівні значно розширили світобачення і культурологічну підготовку вчителя. Зрозумілішими, дохідливішими, переконливішими стають ідеали, сформовані видатним українським педагогом К. Ушинським. "... Мова – найважливіший, найбагатший і найміцніший зв'язок, що зв'язує віджилі, живуці і майбутні покоління народу в одне велике, історично живе ціле... Коли зникає народна мова – народу нема більше!.. Поки жива мова народна в устах народу, до того часу живий і народ... Відберіть у народу все, – і він усе може повернути; але відберіть мову, і він ніколи більше не створить її; нову батьківщину навіть може створити народ, а мови – ніколи: вимерла мова в устах народу – вимер і народ" (308,121-133).

Проте зміни в соціальному і політичному середовищі потребують не лише вироблення мовних умінь, мовної культури, але й врахування пріоритетів етнонаціонального, державницького розвитку, удосконалення культуро-творчої діяльності, щоб підготовка вчителя забезпечувала через вивчення мови прилучення учнів до витоків духовності, національної гідності й загальнолюдської честі. Новим явищем в системі професійної українознавчої підготовки є використання інформаційних систем як важливого елементу в розвитку мовної культури. Як засвідчує практика, за останні десять років посилилась гуманітарна спрямованість шкільної інформатики. Навчання з інформаційних основ безперервної освіти сприяли виробленню потреби, умінь застосовувати комп'ютерну техніку при вивченні української мови. Хоча реалізація цього завдання зумовлює чимало інших проблем, зокрема зміни шкільних програм, режиму роботи школи і вчителя, додаткові організаційні зусилля як з боку навчального закладу, так і вчителя щодо навчання, методичного забезпечення занять, міждисциплінарного характеру побудови навчального процесу. Але там, де вдалося реалізувати ці компоненти з допомогою інформатизаційних засобів, активізувалась праця вчителя і учня, посилилась мотивація вивчення предмету, розширились можливості для творчості. З допомогою науково-інформаційних, методичних центрів розроблено програмне забезпечення. Для аналізу були взяті системи, що застосовувались у Луганській, Чернівецькій, Миколаївській областях, зокрема "Рідна мова-2", "Українська мова", які склалися з 6-10 незалежних частин і містили від 60 до 100 програм. Гнучкість і адаптованість засобів програмного

забезпечення дозволяли використовувати запропоновані системи практично для всіх тем і розділів української мови в загальноосвітніх школах.

У зв'язку з впровадженням нових технологій при вивченні української мови, інститутами удосконалення вчителів стали проводитись курси для вчителів української мови щодо навчання роботі з комп'ютерно-інформаційними системами. Розроблена програмна система навчання і контролю давала можливість, що дуже важливо для вчителя, аналізувати якісні характеристики процесу навчання, диференціювати питання за рівнем складності, складати внутрішні уявлення про можливості, задатки учнів, оскільки в системі закладались психолого-педагогічні моделі. У процесі підготовки вчителі отримували зовсім нові уміння і навички, яких не вимагалось при застосуванні традиційних технологій: інформаційна обробка відповідей і достовірне, з допомогою розроблених критеріїв, оцінювання знань учнів; визначення загального рівня підготовки класу за розділами "слабкий", "середній", "сильний"; порівнювати різні класи за якістю підготовки; переводити будь-яку інформацію у графічний вигляд з необхідним аргументуванням; вести "електронний журнал", що стосується уроків, знань учнів, класів, завдань літератури; одержувати вчасно необхідну інформацію, здійснювати захист програм та інформаційних матеріалів.

Практика проведення післядипломної інформаційної освіти для вчителів, які викладають українську мову, вимагає міждисциплінарних підходів, інтеграції зусиль учителів-філологів, інформатики, методичних служб; по-друге, в цілому помітною є зацікавленість з боку вчителів працювати з подібними системами; по-третє, використання інформаційних засобів для ефективного навчання української мови значно розширює методичний арсенал, удосконалює технології організації навчального процесу, нарешті, зазначена форма роботи стимулює мотиваційну, пізнавальну, емоційну сферу учнів у школах, де українська мова не є рідною і викладовою, зокрема, як це спостерігалось на прикладі російськомовних і румуномовних дітей.

Даний приклад – потреба використання нових підходів як в організації навчально-виховного процесу, так і забезпеченні якісно вищого рівня професійної підготовки та перепідготовки вчителів-філологів у зв'язку з тими значними змінами, що відбулися в суспільстві стосовно підвищення статусу української мови як державної. Отже, для високого рівня професійної культури, крім чинників світоглядних, творчої майстерності, розвинутих продуктивних здібностей, готовності ефективно розв'язувати фахові проблемні ситуації, організаторських здібностей, професійного досвіду, психолого-педагогічної, морально-етичної підготовленості,

естетичної вихованості (118,88-89).

Особливості викладання сучасної української мови на факультетах, курсах післядипломної підготовки полягають у багатоманітності напрямків роботи у зв'язку з "Державною програмою розвитку української мови та інших національних мов в Українській РСР на період до 2000 року", державно-національною програмою "Освіта. Україна XXI століття", зміною освітньої мережі за мовами навчання, створенням сприятливих умов учителям для отримання другої спеціальності "Українська мова і література", початком вивчення в навчально-виховних закладах з неукраїнською мовою викладання державної мови, розширенням народознавчого компонента в змісті національної освіти. Перелічене – один із напрямків підвищення ролі вивчення української мови у процесі післядипломної підготовки. Іншим напрямком є реформування змісту шкільної освіти на гуманізацію, гуманітаризацію, етнокультуру. Навчально-виховна діяльність дедалі більше відображає ідеї національної культури, історії вітчизняних наукових і мистецьких цінностей, активно розвивається краєзнавство, народознавство. Все це дозволяє стверджувати, що в кінці 80-90 років зміст освіти в значній мірі переорієнтовується на українську матеріальну і духовну культуру, поверне до її надбань у всіх сферах.

Підтвердження цьому ми знаходимо і в суспільно-політичному русі. Таким чином, закономірним явищем стає посилена увага до української словесності з боку інституцій, які забезпечують навчально-методичну підготовку і професіоналізацію вчителівства. Серед багатьох проблем покращення мовної українознавчої підготовки новою є підготовка вчителів української мови і літератури для шкіл з неукраїнською мовою викладання, особливо там, де державна мова починала вивчатися вперше. Із різних категорій педагогів нами досліджувалася реалізація зазначеного вище завдання на прикладі підготовки фахівців для румуномовних шкіл. Складність його мала кілька аспектів: політичний, організаційно-педагогічний, дидактичний і вимагала психологічного переосмислення з боку педагогічних колективів, батьків, громадськості, була пов'язана з обґрунтуванням доцільності вивчення чотирьох мов – румунської, української, російської та однієї з трьох іноземних (французької, англійської, німецької). Тривалі науково-практичні дискусії відбувалися з приводу визначення оптимального часу, класу, з якого необхідно розпочинати вивчення, кількості навчальних годин. Відсутність моделі, розробленої Міністерством освіти України, навчально-методичного забезпечення, програм зумовили пошук у розв'язанні цього нагального завдання. Розроблена нами спільно з науково-методичними групами програма післядипломної підготовки вчителів української мови для національних шкіл базувалася, крім іншого,

на необхідності подолання конфліктної ситуації, що склалася в силу різних соціально-політичних орієнтацій, створення конкретної і наукової інформації, яка б обґрунтовувала необхідність вивчення української мови з точки зору особистісно-державницького об'єднувального інтересу. Адже знання мови уможливило кращі шанси для здобуття повноцінної освіти, забезпечило її безперервність в умовах освітнього простору України, створило добрі передумови для росту у службовій сфері, соціальної і економічної захищеності як учнів, так і педагогів.

Утруднювало соціальну і психологічну переорієнтованість явище, що розвивалось паралельно і часто служило індикатором створення напруги в освітній галузі регіону, серед громадськості. На початку 90-х років значна кількість випускників, в основному через громадські організації, направлялася після закінчення 9 і 11 класів на навчання в освітні заклади Румунії, Польщі, Молдови, Росії, де, звісно, здобувала професію згідно стандартів, ідеології, критеріїв сусідньої держави. Самі по собі ці факти є явищем позитивним і відповідають ідеям гуманізму, доцільності гуманітаризації співпраці між народами, проте відсутність міждержавних договорів у сфері освіти, визначення переліку професій, які слід здобувати громадянам України, проблеми конвертованості дипломів, непаритетність щодо кількості студентів та учнів, що направляються за кордон, неузгодженість навчальних планів й незнання державної української мови після здобуття освіти залишаються проблемою. Хоча в українських закладах національно-культурний компонент для студентів, скажімо, з Румунії, Молдови забезпечувався більш, ніж достатньо. Все це вкупі з не завжди кваліфікованими діями національних, громадсько-політичних, культурно-просвітницьких організацій формує певний негативний фон для активного впровадження, наприклад, в румуномовних навчально-виховних закладах українознавства, зокрема української мови. Хоча об'єктивних підстав для цього не існувало, адже в 1989-1991 рр. для шкіл і дошкільних закладів була успішно здійснена програма відродження латинської графіки, в навчальні плани внесені нові дисципліни етнокультурного спрямування – історію румунського народу, румунську культуру, внесено корективи в такі предмети як література, музика, мистецтво, відкрились нові типи навчальних закладів – гімназії і ліцеї, удосконалено мовну мережу в плані збільшення шкіл і дошкільних закладів з рідною мовою викладання, в Молдові та Румунії перепідготовлено за три роки майже півтори тисячі педагогів, близько 800 випускників шкіл стали навчатися у вузах Румунії. Навряд чи доречно перераховувати нескінчений спектр заходів, реалізованих для національного розвитку шкільництва, першочергово з боку української держави, щоб зрозуміти сценарії розвитку освітньої моделі, яка максимально на

даний час враховувала реалії соціальних відносин у політичній, правовій, ідеологічній, національно-етнічній, етичній, культурно-освітній сферах. Звичайно, наведені якісні характеристики не виключають проблем, але вони відображають як результат не свідомо зорієнтований локальний підхід, а загальний стан у системі освіти.

Додаткові труднощі накладаються у зв'язку з тим, що ситуація нами розглядається на зламі недержавницького і державницького періоду України, коли не було ще достатньо обґрунтованих політичних, національно-культурних, технолого-методичних рішень. Проте реалізація багатьох важливих чинників у дусі кращих полікультурних тенденцій в освіті багатонаціональних регіонів України, знання специфіки і змісту вивчення навчальних дисциплін в національних школах, значна організаційно-методична робота в районах, де проживають представники неукраїнської національності, врахування культурних, етнічних реальностей, психології і громадської думки створили добрі передумови для підготовки кваліфікованих фахівців з українознавчої роботи в системі післядипломної роботи.

Найперше відбулось свідоме ставлення до необхідності здобувати другу спеціальність як суспільно значиму. Контингент студентів-слухачів формувався з кращих педагогів російської, румунської, французької, німецької мови і літератури, що дало можливість за максимально короткий час підготувати вкрай потрібний для шкіл контингент учителів української мови і літератури, успішно засвоювати фонетику, лексику, граматику, стилістичні норми, вільно володіти усним мовленням, формувати в собі професійні навички саме вчителя української мови та літератури. По-друге, зважаючи, що вчитель української мови і літератури – одна із основних постатей, на яку в школі покладено функції національно-культурного, державницького відродження України, позитивно, на основі внутрішньої мотивації і самосвідомості, здійснювався пізнавальний процес щодо системи знань про український народ, Україну, її матеріальну і духовну культуру, історію, мистецтво, релігію, побут, домашні промисли, господарство, звичаї й обряди, науку, інший українознавчий матеріал.

Формування кадрів для шкіл національних меншин з української словесності створювало умови для розширення пізнання української культури, літератури, історії, долаючи оцінки меншовартості, які склалися в умовах бездержавності. Досить об'єктивним з цього приводу є висловлювання О. Ольжича, який підкреслював, що "ще сьогодні ми є свідками фальшивого трактування нашої літератури, мовляв, українська література не стоїть на світовому рівні, вона занадто локальна, має провінціальну

закраску і т.ін. Закиди етнічні, що наша література не відома так, як, скажемо, англійська – причина цього лежить у недержавності нашої нації, але це ще не доказ, що вона менш вартісна. Або чи "Слово о полку Ігоревім", літописи, Шевченко, Л. Українка, чи новітні українські поети більш локальні, ніж Гомер, Вергілій, Шекспір, Бернсон, Гюго чи Марк Твен?" (218,179).

Для нас цей фактор мав неабияке значення, тому що позитивна концепція, нова культурологічна інформація, емоційне ставлення до використання подібного дидактичного народознавчого матеріалу у вигляді прикладів на лекційних та практичних заняттях, текстів для диктантів, переказів, бесід, різноманітних граматичних розборів сприяла свідомому засвоєнню навчального українознавчого матеріалу. Виходячи з цього, творчими науково-методичними групами були підготовлені навчальні посібники і програми "Українська словесність", де вміщені кращі зразки творів української літератури, українсько-румунський словник з найбільш вживаними мовознавчими термінами, пропонувалось прослуховування казок, популярних літературних мовних тем, повістей. Підготовка вчителів української словесності мала враховувати ті особливості, які характеризували навчальний процес. Тому, крім синтаксису, лексики, орфографії, морфології, особлива увага на заняттях зверталась на теми розвитку зв'язного мовлення, удосконалення уміння читати, культуру мовлення. Адже в навчальних програмах для 5-7 класів для цього відводилось 20 із 66 навчальних годин. Зважали і на значний культурологічний спектр програм, адже в них широко були представлені українські народні пісні, етнографія, фольклор, історичні особи України, творчість Т. Шевченка, А. Малишка, В. Бровченка, історично значимі події в Україні (302,95).

Лекційні і практичні заняття на основі різноманітних проблемних ситуацій та запитань історичного, літературного, краєзнавчого, культурного характеру, подання мовного матеріалу великими блоками з використанням узагальнюючих таблиць, схем, завдання з тем для самостійного опрацювання, як показує досвід, значно активізували пізнавальну діяльність. Специфіка підготовки вчителя української мови полягала ще і в тому, що на відміну від інших спеціальностей в навчальному плані значно більше уваги приділяється загальним культурологічним проблемам. Слід враховувати, що український філолог має добре знати історію, географію України, традиції українського народу, етносів, що проживають в Україні, культуру, щоб бути підготовленим до проведення позакласних, позашкільних виховних закладів. Безперечно, як фахівцю і громадянину це дозволяє йому глибше усвідомити власне місце у суспільстві, значущість своєї професії, знаходити нові творчі підходи до удосконалення своєї діяльності. Тому важко переоцінити значимість українознавчого матеріалу для

філолога, який викладає державну мову в навчально-виховних закладах з неукраїнською мовою, адже це дозволяє розв'язувати проблеми державницького, патріотичного мислення, формування добрих міжетнічних взаємин.

На нашу думку, українознавство в системі підготовки вчителя є тією базовою, методологічною основою, на якій би формувалося правильне співвідношення загальнолюдських, загальнонаціональних, етнокультурних цінностей. Вчитель, працюючи в національній школі з учнями неукраїнської національності, повинен бути носієм державних ідей, вартостей, пріоритетів, добре розбиратися у специфіці етнокультурних відмінностей. Дуже важливим для створення оптимального соціального мікроклімату в конкретному середовищі, з якого складається ситуація в державі, між людьми, визначитись, на яких принципах будуватиметься навчально-виховна робота в школі, безпосередньо самим вчителем.

Слід враховувати, що в сучасному світі виділяються в основному три історичні типи ставлення до інших народів: по-перше, негативна абсолютизація етнокультурних відмінностей із запереченням рівності націй ("вони не такі, як ми, а, значить, гірші"); по-друге, позитивна абсолютизація єдності етнічних культур з підкресленням рівності прав етносів ("нема ні елліна, ні іудея"); по-третє, розуміння взаємозалежності, навіть взаємододатковості моментів етнокультурної відмінності та єдності народів у загальній історії людства ("ми рівноправні, але ми різні, через це цікаві і потрібні один одному"). Що є найбільш сприйнятним, значимим для українського педагога у формуванні діалогу між етносами, культурами, які педагогічні, непсихологічні чинники, першоджерела слугуватимуть для становлення національної самосвідомості, політичної і соціальної стабільності? В історії української освіти, яка в основному розвивалася в умовах бездержавного простору, відомі різні спроби реалізації згаданих моделей. Різні погляди спостерігаються і на нинішньому етапі.

Проте проблема етнокультурного у змісті освіти завжди супроводжувала суспільне життя в минулому, присутня в сучасному і суттєво впливатиме на перспективу. "Якщо б ми, – писав К. Ушинський, – взяли на себе працю вилучити основну ідею, на якій тримається народне виховання в тій чи іншій країні Західної Європи, то ми б прийшли до висновку, що виховні ідеї кожного народу просякнуті національністю більше, чим будь-що інше" (307,231). Отже, на наше глибоке переконання, перша модель із запереченням рівності націй, немає перспективи, незважаючи на свою живучість, оскільки спадок тоталітарного ідеологічного режиму впливає по інерції на ментальність суспільства. Активно підтримується і розвивається багатьма теоретиками і практиками, включно із поза

меж України, теза про абсолютну рівність у всьому прав етносів. Небезпека цієї тенденції в освіті полягає в тому, що розмиваються вартості національно-державницької ідеології, значимості єдиної державної мови, української історії, формуються вимоги офіційної багатомовності, необхідності надмірно послуговуватися освітніми стандартами інших держав, відбувається в силу рівності ігнорування української мови, як об'єднуючої і цементуючої основи держави і народу, відмова від українознавчої освітньої політики. Якщо вдаватись до аналізу сукупості факторів, то такі підходи сприяють посиленню тенденцій космополітичного, сегрегативного характеру, надмірної освітньої федералізації. Таким чином, саме третя модель рівноправності, різності і потрібності один одному найбільш близько відповідає нашій соціально-політичній, педагогічній ситуації і перспективі. Проте, очевидно, що вона потребує доповнення якісно новими характеристиками. Виховання повинно враховувати не лише національний культурно-етнічний аспект, національну вдачу, світогляд і психологію того народу, до якого належить учень, формувати шанобливе ставлення народу до народу, але й на основі цінностей і знань українознавства будувати загальнодержавну й загальнонаціональну освітню ідеологію єдиної політичної нації. Лише за таких умов можна сподіватися, що модель української національної системи виховання набере нового змісту і форми – ми рівні, різні, взаємоцікаві, потрібні і єдині у відданості Україні і її народу.

Закономірно, що така методологія мислення, світобачення є необхідною не тільки для вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін, керівників освітніх установ, але й для всіх, незалежно від фаху, причетних до реформування змісту навчально-виховного процесу національної школи України. Ще донедавна про цю проблему не прийнято було вести мову, тим більше займатися науково-практичним обґрунтуванням. Об'єктивний розгляд проблем етнокультурного і загальнолюдського, українознавства, національних меншин не узгоджувався з офіційною педагогікою. В останні роки зроблено чимало для освітньо-культурного розвитку, підготовки кадрів в Україні, де проживають більше 120 національностей. Закон "Про національні меншини в Україні" гарантує всім національним групам освітні, культурні, соціальні, економічно-політичні права. Успішно реалізовується найперше право національностей – вивчати рідну мову, культуру, історію, народознавство, розвивати освіту. Українська освітня політика попри все ґрунтувалася на необхідності розвитку національної системи виховання, підготовки національних педагогічних кадрів. Адже навіть у 20-30 роках на Україні діяли російські, єврейські, німецькі, польські, молдавські, болгарські, чеські, татарські, вірменські, шведські, ассирійські, грецькі школи (193,8),

здійснювалась підготовка вчительських кадрів. Незважаючи на спотвореність соціальних цілей та функцій освіти, офіційне ігнорування національних особливостей та передової національної думки, передова українська освітня думка опиралась на ідеї видатних педагогів-просвітителів стосовно національної системи виховання, народної духовності, особливо рідної мови. "Вивчення рідної мови, – писав К. Ушинський, – є найкращий шлях до самопізнання людини. Вивченням рідної мови ви вводимо дитину в дух народу" (307,241).

Проте з точки зору різнофакторних впливів на суспільні процеси, воно не є достатнім для гармонізації відносин, соціального процесу. На наш погляд, важливо, щоб учительство усвідомило необхідність у суспільстві балансу інтересів, як у сфері прав національностей, так і обов'язків та відповідальності. Таким чином, створюючи умови конституційно-правового порядку для задоволення культурно-освітніх потреб національних меншин, держава через свої інституції повинна проводити також достатньо послідовну політику на створення педагогічних, соціально-економічних, політичних, психологічних, правових передумов, щоб не було можливим ігнорування загальнонаціональних цінностей, а поцінування кожним загальнонаціональної історії, культури, державної мови, традицій, національних досягнень у різних сферах людської діяльності. У контексті світових проблем зазначене є не для кожної країни актуальним чинником, приймати не таким рельєфно окресленим, як для України. Зігнорували такий підхід, ми тим самим посилюватимемо відцентрові тенденції, гальмуватимемо формування єдиної державницької ідеології, політичної нації, освітнього стандарту, який відповідатиме нашим об'єднувальним запитам.

Коли політика фокусується, без врахування багатьох факторів, лише на українознавчій основі, не задовольняючи природовідповідні і культуровідповідні, запиту багатьох національностей України, що породжуватиме певний дискомфорт у суспільно-політичних, субетнічних стосунках, витрати додаткових зусиль у політичній, економічній, гуманітарній, міжнародній сферах, значно більше часу для досягнення гармонізації ситуації. Ми розуміємо умовність цього прикладу, бо які б тенденції не характеризували напрямок, силу дії того чи іншого вектору, для наближення до істини вироблення оптимальної моделі і прийняття рішень, висновків, оцінок слід опиратися лише на основу аналізу їх сумачії. Якщо намагатися відповідати сьогодні на питання – який із напрямків є більш пріоритетним, отримав з боку держави більш сприятливі умови, то вже те, що суспільно-громадська думка містить різні, часто полярні оцінки, засвідчує актуальність, проблемність і суперечливість у вирішенні цього завдання. Не ставлячи за мету розгляд змісту освіти

в навчальних закладах, де виховуються діти неукраїнської національності, оскільки це тема конкретного дослідження, стосовно української етнокультури мусимо визнати, що процес її впровадження у зміст освіти, починаючи від дошкільної установи і закінчуючи вузом і системою післядипломної підготовки педагогів, знаходиться на початковій стадії і тому кожний аспект у дослідницькому напрямку представляє інтерес для педагогічної науки і практики.

Розглядаючи окремі напрямки професіоналізації вчительства, зокрема на рівні історично-культурологічної підготовки, помітно, що відсутність української концепції історичної науки, літературної освіти, державницької ідеології, впливає на якісний стан, коли політичні симпатії, уподобання викладачів, учених, слухачів курсів перепідготовки кон'юктурно визначають оцінки явищ, історичних, суспільних фактів і процесів. Результати спостережень, анкетування, тестів показують низький рівень знань частини вчителів з історії, національної культури, релігії. Разом з тим, потреба в історичних знаннях виходить далеко за межі інформаційного, пізнавального інтересу. "Історична наука, – писав М. Драгоманов, – повинна дати, по-перше, так само точні узагальнення, як дають науки математичні, фізико-хімічні та біологічні, тобто вона покликана відкривати закони розвитку суспільства; по-друге, довести висновки, котрі мають таке практичне значення, як і висновки природничих наук (85,77).

Практика професійної підготовки вчителів засвідчує, що не завжди вдається уникнути того, від чого застерігав у свій час М. Драгоманов. Зокрема, він протестував проти підтягування тих чи інших фактів національної історії, діяльності її діячів під чиїсь погляди, вважаючи це небезпечним для національної справи. Українолюбці мусять вийти з того вузького й поверхового націоналізму, котре в Європі втратило смисл після 1848 р. "Українське письменство, наука про Україну мусять обновились, приставши до тих методів, котрі творять силу письменського й наукового пошуку в Європі й Америці, котрі зв'язані з культурним, політичним, соціальним рухом". (95,493). Формуючи світогляд і національну самосвідомість вчителя, слід опиратися на дійсні національні ознаки в історії й сучасності українського народу. Бо ще часто використовуються різноманітні пасажі мовознавців, істориків, етнографів, українознавців, які ні Драгоманова, ні Грушевського не читали, не знали і знати не хочуть. Оскільки в умовах посттоталітарного суспільства докорінно змінюється призначення освіти, її роль і місце в українському суспільному житті, то закономірною є переорієнтованість на принципи історизму і народності, передусім, на задоволення духовних, інтелектуальних, культурологічних фахових запитів особистості, що позитивно

впливатиме на формування демократичної, національно свідомої ментальності педагогів. Тому заслуговують на увагу в системі післядипломної підготовки ті підходи, які направлені на підвищення історичної культури педагога, першочергово тих, які викладають суспільно-гуманітарні дисципліни. Серед розмаїття форм і засобів, за допомогою яких реалізується дане завдання, найбільш помітною є тенденція впровадження в навчальних планах усіх без винятку спеціальностей тематичних курсів, лекцій, практичних занять з історії України.

Ці кількісні характеристики показують істотні зміни у змісті післядипломної підготовки вчителів ряду регіонів України, хоча серед 22 обласних інститутів удосконалення вчителів наведені показники відрізнялися за кількістю відведених годин, проте ця тенденція була пріоритетною, особливо в період 1992-1994 років, коли практично здійснювався історико-культурологічний всеобуч. Проте предметом більшої зацікавленості, на нашу думку, є реформування змісту підготовки, вироблення якісних підходів до оцінок історичного розвитку українського суспільства. Крім того, саме якісні характеристики цих змін суттєво впливали на світогляд і професіоналізацію педагогів. Їх використання дозволяло вирішувати завдання, які за умов викладення історії СРСР не ставилися, зокрема усвідомлення причетності себе до української нації, знайомство з історією інших держав Європи крізь призму історичної самобутності України, її внеску у загальнолюдський розвиток. По-друге, при укладанні лекційних і практичних курсів з історії України виходили з необхідності подолання стереотипів радянської історичної науки, коли пропагувались пріоритети соціально-економічного розвитку, класової боротьби, але ігнорувалися генези української державності.

Тому викладання тематичних циклів "Основні етапи української держави", "Історія української державності", "Українська історіографія про розвиток української держави", в яких наголос робився на безперервності і послідовності процесу державотворення в Україні, характеристики історико-правових пам'яток, політичних устроїв, аналізі наукової думки в новітніх дослідженнях, оцінці проблеми представниками української доживотної історіографії (М. Грушевського, В. Антоновича) та радянського періоду. По-третє, використовувалася нова архівно-джерельна база, що допомагала давати об'єктивну оцінку подіям, які або замовчувались, або практикувались кон'юнктурно.

Протягом тривалого часу в колишніх центральних, регіональних архівах обласних і республіканських партійних комітетів "закритими" для читача зберігалися матеріали стосовно, наприклад, голодомору, "сталінського періоду" України, другої світової війни, дисидентського руху, національної політики, тощо. На основі

відкритих архівних документів, новітньої літератури під час курсової перепідготовки інтенсивно впроваджувались теми з концептуальних підходів до висвітлення проблем української історії, що значно розширювало знання, кругозір, допомагало ліквідувати ті білі плями, що існували тривалий час в українській історії. Маловідомими є, як показує діагностування вчителів, факти історії українського шкільництва, освіти. Доробком, який активно використовувався для професіоналізації вчительства, стали підготовлені в багатьох областях України посібники, лекційні курси "Історія освіти в Галичині", "Розвиток національної освіти на Буковині", "Історія освіти на Миколаївщині". Подібні роботи вийшли на Волині, Поділлі, Слобожанщині.

Не вдаючись до аналізу часом унікальних фактів з історії освіти України, слід підкреслити їх особливу значимість для ерудиції вчителя, бо історія педагогіки України як система знань об'єктивно не вивчалась в цілому, а епізодично, надмірно соціологізовано досліджувалася в радянський період. Актуалізація цієї проблеми на місцях для відтворення правдивої картини системи освіти, послужила створенню в навчальних закладах, населених пунктах музеїв з історії освіти, залучила вчителів та учнів до подібних досліджень у найрізноманітніших формах у міжкурсний період. Про важливість створення такого середовища говорив у свій час Ян Коменський. Бажано, якби в кожній школі, – писав він, – зберігались попередньо заготовлені рідкісні і відсутні вдома речі, щоб всякий раз, коли про них потрібно говорити учням, вони могли б їм бути представлені (144,28).

Активізація історичного, літературного краєзнавства є природнім процесом для повернення в духовний світ школяра життя і творчості відомих і маловідомих діячів, значимі події і явища, засади української історії й філософії. Процес національного відродження, який глибоко впливає на емоційну сферу школярів, вчителів, формує позитивні мотивації практичних дій, якісно змінює навчально-виховний процес, є тривалим. Актуальність цієї проблеми засвідчують одержані результати досліджень. Лише кожний десятий вчитель (340 опитаних) відповів, що освіта виконує цю роль в достатній мірі.

Складною залишається проблема науково-методичного та дидактичного забезпечення початкового курсу української історії. Ще в другій половині 80-х років під впливом суспільно-політичних процесів у ряді областей були випущені перші посібники "Історія України для 5-го класу", в яких нетрадиційно і всупереч офіційній історичній, педагогічній концепції робилася спроба дати нове тлумачення українському історичному процесу. В 1992/93 роках появились матеріали в офіційних освітянських виданнях. Зрозуміло, що і зміст, і методичний апарат, і кількість навчальних посібників

не відповідали потребам. Проте певні позитивні зрушення в цьому напрямку, коли учні загальноосвітньої школи вперше починають вивчати вітчизняну історію як нову навчальну дисципліну, мали виключно важливе значення, бо подальше ставлення школярів до історії в значній мірі залежить від початкового програмного курсу з історії України. Дана проблема в системі підготовки вчителя займає досить чільне місце, оскільки роблять спроби ліквідувати дефіцит, що склався в навчально-методичному, науковому забезпеченні курсу. Загальнодержавні підручники поки що не мають належного методичного апарату, мало ілюстровані і не завжди адаптовані до вікових особливостей, із суперечливими підходами до окремих тем. Тому ефективно впливало на вирішення цих завдань залучення наявного науково-методичного потенціалу, який сформувався на місцях. Як приклади – створення в 1992-95 роках посібників "Історичні оповідання з історії України", "Історія рідного краю", "Історія України для дітей", "Історична мозаїка України" та інші, створені у співпраці педагогів, методистів, науковців.

Дослідження свідчать, що далеко не кожний учитель добре обізнаний з історією краю, має глибокі знання правдивої української і світової історії, розвинуті пізнавальні потреби, в силу чого його професійна діяльність могла бути більш продуктивною та культуровідповідною, викликати зацікавленість і позитивне сприйняття матеріалу учнями. До програм навчання вводились курси, теми, семінарські заняття для визначення критеріїв, факторів підвищеної зацікавленості учнів історією України з врахуванням суспільної перспективи, вікових особливостей дітей, посилення мотиваційної сфери до навчання, образного і асоціативного сприйняття історії рідного народу, обґрунтовувалась доцільність і параметри використання ілюстрацій, уривків літературно-історичних творів, народознавчого матеріалу, історичних документів. Позитивно слід оцінювати ті методичні технології, що передбачають використання краєзнавчих сюжетів, які, на нашу думку, допомагають краще засвоювати основні моменти, особливості історичного розвитку України, формування через своїх предків почуття причетності до цього процесу, шанобливе ставлення до своєї землі, держави, історичних пам'яток. Адже найсуттєвішим недоліком школи за останні десятиріччя була слабка її роль у відродженні і розвитку національної історії, культури народу. "Не можна забувати, що школа є тим передавальним пунктом, – писав український педагог О.Ф.Музиченко, – який передає дітям корисні пізнання: сприяє збудженню корисного старого, попереднього, передає старину. Вона повертається назад і говорить дітям: "Дивіться, як багато доброго придумали Ваші прадіди для того, щоб вам легше було боротися за своє існування, навчіться і Ви цьому". Школа також дивиться вперед і вирішує інше складне питання: які нові

завдання, нові звички, нові погляди, яких не було в старовину, потрібні будуть дітям. Вона говорить: "У близькому майбутньому потрібні будуть інші знання, інші люди. І якщо у вас не буде ні того, ні іншого, то ви загинете і будете затерті тими народами, які догадливіші і краще за вас розуміють, що необхідно для майбутнього" (202,393).

Таке розуміння було в основі запроваджуваних нових форм навчання, які змінювали якісно навчально-виховний процес, гуманізували зміст освіти, формували спрямованість навчання на активізацію пізнавальної діяльності учнів, особливо коли зазначене вище доповнювалося виконанням різного роду ігрових, тестових, пошукових завдань, навчальних вправ для розвитку в дітей вмінь і навичок самостійної роботи з додатковими матеріалами, документами, картами.

Концентрація уваги над цими проблемами під час навчальних курсів, з одного боку, дає кращу підготовку, насамперед у методичному і науковому плані, щодо українознавчого історичного матеріалу, сприяє практичній реалізації ідей народності, історизму, гуманізації, диференціації в навчально-виховному процесі, з іншого – формує дискусійно-проблематичний, інноваційно-інформаційний характер післядипломної підготовки, виробляє нестандартні пропозиції, зауваження, поради, які є доброю основою для подальшого удосконалення підручників, наукових обґрунтувань і досліджень. Зрозуміло, що навчальні плани не обмежуються, підвищуючи професійну майстерність, історично-культурологічну підготовку, лише курсами, лекціями, семінарами, пов'язаними з історією України. Хоча як предмет нової спрямованості він займає більшу частину занять. Значна увага приділяється народознавству, "Основам держави і права України", "Людині і суспільству", "Історії релігії", "Історії української культури", знання яких уможливають перехід до цивілізованого розуміння історичного розвитку, розглядають історію не "класово", а з точки зору ролі людини як єдиного творця, що вкупі з духовними, політичними, соціально-економічними факторами впливають на розвиток суспільного мислення і дії.

Становлення вчительства з новим педагогічним та історичним мисленням передбачає суттєві якісні зміни і у змісті проведених занять. Фахова перепідготовка не зводиться до висвітлення лише нових фактів, явищ, а найбільша увага приділяється обґрунтуванню концептуальних положень, оцінок, розкриттю історичних аспектів проголошених раніше "неспростованих" істин. Наші спостереження протягом кількох років показують, що одним дуже складним і актуальним завданням було висвітлення, перегляд, переоцінка усталених стереотипів у стосунках з іншими державами, зокрема Росією, в склад якої впродовж століть входила Україна. Спонукало

вироблення нової методології оцінок те, що весь минулий період не було ні підручників, ні програм з історії України, а місце і роль України дуже епізодично, не як держави, висвітлювалася крізь призму спочатку історії Російської імперії, потім історії СРСР, накладених вікових нашарувань фальсифікації, історичної неправди, спотворюючи уявлення школярів і студентів про свій народ, землю, культуру.

У цьому напрямку інтерес становлять нові спецкурси, які, маючи різні назви, висвітлювали проблему "історії української державності". Не роблячи детального аналізу, спробуємо зупинитися на найбільш важливих питаннях у контексті українознавчого підходу, що не мають нічого спільного з аналізом російсько-радянських концепцій. Найперше, у системі спецкурсів, практикумів, консультацій, самоосвітньої роботи та післякурсогові освіти значне місце надано історіографії України, вивченню праць авторитетних вітчизняних і зарубіжних вчених, в яких переконливо доводиться, що історія України, починаючи з античності, – одна з древніх і багатих у світі, про політичну і міжнародну діяльність Київської держави, її високий рівень розвитку культури, освіти, архітектурних споруд і книговидавництва, нетлінні пам'ятки національної і європейської культури, як, наприклад "Повість временних літ", "Читання про Бориса та Гліба", "Киево-Печерський патерик", "Слово о полку Ігоревім". Про високий рівень культури свідчить на початку XI ст. польський історик Тішмар, який нараховує в Києві більше 400 церков, а Лаврентіївський літопис на початку XII ст. згадує 600. Позитивним явищем є те, що увага акцентується на дію українських впливів на європейську політику, культуру, освіту, історію, і, особливо, на сусідні держави. Навіть в умовах української бездержавності наукова школа мала надзвичайно високий рівень і широту діяльності. Імена І.Борецького, С.Полоцького, Є.Славинецького, Ф.Прокоповича, П.Могили, І.Галатювського, М.Смотрицького, П.Беринди, братські школи, Києво-Могилянська і Острозька академії – свідчення цивілізованого подвижництва українства в сузір'ї світової культури і науки. Не дивно, що зарубіжні просвітителі, політики, місіонери спостерігали, що українці "всі грамотні, діти вміють читати і писати, навіть сироти".

Масова еміграція українських вчених і книжників до Москви, домінуюча роль у державному будівництві, політиці, дипломатії, економіці, культурі, освіті, церковному житті Росії, боротьба Синоду і державної влади проти "українізації духовенства, науки"; опір, починаючи з 17 століття, русифікації і розгул великодержавної політики в Україні і проти українців за межами; збереження за умов бездержавності духовних пріоритетів України на метрополію в науці, мистецтві, літературі, шкільництві; аналіз надзвичайно важливих явищ теоретичної і практичної творчості Гоголя і Ушинського в

літературі і педагогіці, М. Остроградського і В. Буняковського в математиці, О.Засядька у військовій справі, Г.Сковороди, І.Срезневського, М.Максимовича, О.Потебні у філософії, історії, філології, С.Ковніра і І.Григоровича-Барського в архітектурі та скульптурі, І. Мечникова в біології, М.Міклухо-Маклая, Ю.Лисянського в етнографії та географії, М.Щепкіна, М.Березовського, Д.Бортнянського, А.Веделя, Л.Боровиковського, Д.Левицького, І.Мартоса, М.Ге, І.Рєпіна в мистецтві, Л.Мацієвича в духовному житті (219,46). Обмеження помітного для Європи впливу ніби неіснуючого українського народу та його культури; явище колабораціонізму, тобто зраду частиною інтелігенції, зокрема, національної ідеї, національних інтересів; діяльність прогресивних російських інтелігентів щодо вирішення українського питання; особливості української політики правонаступником імперії СРСР; проголошення права нації на самовизначення в контексті вирішення проблеми української незалежності комуністично-більшовицькою ідеологією; оцінка національних тенденцій новітніми радянськими істориками, вченими-великодержавниками та репресії проти української історичної науки; характеристика видатних постатей серед українців усіх часів, що своєю діяльністю, боротьбою стверджували ідею української державності, національної гідності, політичного і духовного суверенітету; сучасні тенденції посилення українських факторів впливу у міжнародній і внутрішній сферах – перелік зазначених проблем, що стали предметами вивчення у системі підготовки педагогічних кадрів, формують нові конкретні уявлення про важливі сторінки історії українського народу, правдиве ставлення до національних і загальнолюдських цінностей на основі історичних матеріалів та емоційно-ціннісних орієнтацій, розвивають оцінки, які адекватні місцю і ролі України у світовому суспільному процесі.

Звісно, що ці питання стосуються першочергово вчителів історії, суспільно-гуманітарних дисциплін, гуманітарних, філософсько-правових гімназій та ліцеїв, проте, на наш погляд, тематично вони охоплюють досить широкий спектр інтересів, виходять за межі названих предметів і закладів, оскільки несуть культурологічне, політичне, історичне змістовне навантаження і є необхідним компонентом професіоналізації будь-якого вчителя, вихователя, організатора-педагога, керівника в тій чи іншій мірі, фундаментом для становлення громадської позиції, національної самосвідомості. Тому закономірною є зорієнтованість навчальних планів післядипломної підготовки, курсових і післякурсогових завдань на національних історико-культурних явищах і цінностях. Разом з тим, враховуючи, що впровадження українознавства у зміст освіти є методологічним підходом до удосконалення професійної майстерності педагогічних кадрів, слід зазначити, що кожна із

педагогічних спеціальностей, крім загальних знань і вартостей з українознавства, потребує особливих, специфічних підходів до цієї проблеми в природничо-математичному, естетично-виробничому, фізкультурно-оздоровчому напрямках, у початковій ланці, для керівників навчально-виховних закладів. Кожен із них заслуговує на спеціальне дослідження, обґрунтування і оцінку, ми ставимо за мету проаналізувати лише ті моменти, які характеризують нові, нестандартні форми післядипломної підготовки.

Візьмемо до уваги, що для успішного викладання, наприклад, природничо-математичних предметів вчителям фізики, математики, біології, хімії, астрономії потрібно принципово вірне розуміння цих наук, глибоке філософське осмислення в їх застосуванні до розвитку людини і суспільства. Тим паче, що українська філософія має загальнолюдську значимість, оскільки опирається на класичні основи. Поведінкові норми, категорії добра і зла, етика взаємин, знання наук і ідеали справедливості розглядалися в контексті світових надбань. Якщо, скажімо, Ф.Прокопович досліджуючи і формуючи українську філософію зазначив, що "Епікур вважав найвище щастя в насолоді, Демокрит вважав найвищим добром бажання; Геракліт – в набутті найбільших багатств; Піфагор – в найдосконаліших знаннях з математики; Гекатей – в задоволенні людини; Антисфен – в скромності й лагідності; Анаксагор – в спостереженні життя; Платон – в уподібненні Богу; Сократ – в справедливості і чесності; Кратер – в користності" (230,514), то тим самим підкреслювався взаємозв'язок, наступність, універсальна значимість загальнолюдського, що створювало ґрунт для розширеної і збагаченої уяви про світ крізь призму українського світобачення.

На наш погляд, один із шляхів таких знань – впровадження лекцій, спецкурсів з філософських проблем природознавства, де крім традиційних проблем теорії пізнання, які складають необхідний елемент філософської культури, використовуються досягнення української філософської думки, що розширює варіанти, дає можливість внести гуманітарний аспект у викладання дисциплін, посилити інтегративні міжпредметні зв'язки. Природничі науки, зокрема фізика, мають не лише спеціальні, загальнолюдські характеристики, але й загальнонаціональні. Посилення гуманістичного спрямування змісту природничо-математичної підготовки, що визначено державною програмою "Освіта" Україна XXI ст. визначається становищем і необхідністю реформування економіки, політики, екології, культури та освіти.

Тому запровадження лекційних спецкурсів, лекцій з проблем "Посилення гуманізації фізичної та математичної освіти", "Гуманістичне спрямування змісту хімічної та біологічної освіти", "Виховання в учнів морально-етичних якостей на прикладах життя

і діяльності видатних учених-фізиків та математиків", "Питання історизму в курсі фізики", "Внесок українських вчених у розвиток світової культури" є ефективними засобами "олюднення" навчання, реалізації можливостей гуманітаризації. Як показує досвід, результативність роботи підвищується завдяки цілеспрямованій діяльності у міжкурсовий період на рівні методичних об'єднань, семінарів, науково-практичних конференцій, відкритих уроків, розробці авторських програм і посібників, інтеграції навчання за рахунок об'єднання у цій справі зусиль фізиків, математиків, хіміків, біологів, географів, екологів. Інтегровані дисципліни, методи навчання дають можливість значно краще будувати навчальний процес для пізнання проблем сучасної світової і національної науки, її взаємозв'язок, взаємодію, вплив на українське суспільство, природу, екологію, здоров'я і безпеку людей. Причому ця тенденція, яка отримала свій розвиток в кінці 80-х - початку 90-х років, має бути властива не лише для спеціальних шкіл і класів, але й для загальної підготовки школярів з різними рівнями можливостей, тому що такі підходи сприяють ознайомленню учнів з проблемами розвитку конкретних напрямків української науки, її взаємодії з суспільними структурами України, що є важливим критерієм загальноосвітньої підготовки. Все це вимагає від педагога знань щодо змісту і організації чіткого навчання, застосування нових методологічних принципів, переходу від репродуктивних пояснювально-ілюстрованих до проблемних, дослідницьких методів навчання.

Практика свідчить, що удосконалення можливостей впровадження українознавства, нових технологій відбувається не лише завдяки інтегрованим курсам природничих дисциплін. Широкі перспективи для цього системного підходу мають "вузькі" окремі предмети, які появились в останні роки і впроваджуються в навчально-виховний процес на рівні базового і шкільного компоненту. Для прикладу можна проілюструвати це на окремих природничих дисциплінах. Практично мало не в кожній області творчими науково-методичними групами були підготовлені посібники з географії для вчителів, різних рівнів класів та учнів. Цікавий доробок, що виходить за межі локального значення, з'явився в Чернівецькій області: "Географія України", "Географія Чернівецької області", "Рідний край", "Географія Кіцманщини", "Економічна географія України", "Географія світу", дуже корисними як необхідні методичні і дидактичні посібники є робочі зошити з географії, рідного краю, фізичної географії, факультативні програми, методичні розробки з позакласної і позашкільної краєзнавчої роботи. Вони містять глибокий аналіз новітнього українознавчого матеріалу, новий методичний апарат, імітаційні рольові ігри, мають практичну спрямованість. Подібні явища

характерні для багатьох регіонів України і вимагають необхідних системних технологій при організації післядипломної діяльності. Адже практично мова йде про нову суму знань і оцінок, які слід опанувати через різноманітні форми навчально-методичної роботи.

Тому курси спрямовані на особливості викладання географії України, краю, області, економічної і соціальної географії і максимально насичені інформацією, теоретичними положеннями із сумісних галузей, дисциплін, без чого не може забезпечуватися ефективне викладання і навчання. Це зумовлює використання різноманітних методик у процесі вирішення докурсівих, курсових, післякурсівих, самостійних завдань, роботи над творчими проблемами, контролю і складенню заліків. Для чого здійснюються такі активні форми, як проведення районних і обласних семінарів з питань практичної спрямованості викладання географії України, поглиблення та конкретизації теоретичних знань з українознавства, визначають оптимальні шляхи їх застосування.

Розширення українознавчої культури у сфері природничо-математичних наук вносить ряд нових моментів у якість навчально-виховного процесу, усвідомлення міри людського в діяльності людини, подолання надмірного економічного раціоналізму, технократизму. Вона передбачає етнізацію, поєднання культури з народом, буттям етносу, без чого культура і людська діяльність втрачає свою самобутність, стає на шлях космополітизму і технократії. Значимість цього явища важлива в усіх ланках безперервної освіти, яка, на жаль, не завжди усвідомлюється в системі вищої школи і як результат – низький рівень культурологічної підготовки студентів, майбутніх вчителів зазначеного циклу. Адже гуманітарні знання часто сприймаються як фактор перешкоди на шляху отримання спеціальності. Подолання цього дефіциту в системі післядипломної підготовки є одним з пріоритетних і складних завдань, адже йде мова не про збільшення гуманітарної інформації українознавчого характеру, а про формування потреби в сприйнятті національної та світової культури. Причому для значної частини вчителів, учнів ця проблема має трьохмірний напрямок – опанування вартостями національної як етнічної культури, загальнонаціональної як української і загальнолюдської. Поєднання, злиття, асимілювання в особистості цієї якісної характеристики дає можливість гармонізувати в людині, міжетнічних взаєминах, суспільстві раціональну етнокультуру, моральну етичну і естетичну сторону.

За цих умов талант людини, володіння нею унікальною інформацією і технологією не може перетворитися у систему небезпечних задумів, рішень, дій. У цьому контексті нами і розглядається концепція впровадження українознавчого фактору у зміст природничої, технічної освіти, професіоналізації вчительства

як модель виховуючого навчання, олюдненого розвитку. Вона співзвучна з ідеями видатних представників світової і вітчизняної педагогіки, гуманістичного європеїзму, зокрема Л.Дістервега, Я.Коменського, К.Ушинського, В.Сухомлинського. Вони відзначили шкідливість абсолютизації лише книжних знань по формуванню розуму, ігнорування морально-етичних почуттів, які кінче потрібні у всіх сферах життя, включаючи виробничу, технічну, наукову практику, техносферу. Очевидно, що це породжує відомчі інтереси, відсутність багатофакторного мислення при прийнятті рішень, а в кінцевому результаті – суспільні, екологічні, техногенні аномалії, катаклізми, катастрофи. Обожнювання науки, науково-технічного прогресу і прагматики повинно мати системне мислення, щоб норми, ідеали технократичного процесу пов'язували з моральними, історичними, гуманістичними нормами та оцінками. Українська людина має кращі можливості оминати помилки Заходу та оптимально завершити синтез найкращих активних засад і тенденцій окудентальної духовності, щоб не зраціоналізуватися і стехнізуватися під впливом трьох "М": машина, маса, місто.

На наш погляд, це одна з важливих проблем – подолання дискомфорту і протистояння гуманітарної та природничо-технічної культури як недоліку традиційних підходів до освіти, зокрема у системі підготовки педагогічних кадрів. Серед основних напрямків підвищення цього рівня освіти ми вбачаємо не пошук зовнішніх засобів гуманітаризації – просте збільшення долі гуманітарних знань в навчальних планах, а в якісних підходах реформування освіти, найперше через удосконалення навчального процесу по підготовці педагогічних кадрів природничо-технічних циклів на основі національних вартостей.

Отже, очевидно стає необхідність посилювати в системі післядипломної підготовки принципи історизму, природо-культуровідповідну увагу до морально-етичних, світоглядних аспектів фізики, хімії, математики, біології, інформатики, географії, емоційності та етично-естетичну спрямованість знань; вивчення вітчизняної і світової культури, історії, науки, філософії, соціології і релігієзнавства; використання українознавчого світоглядного та культурного потенціалу природничих, математичних, загальнотехнічних предметів, відмова від технократизму у змісті підготовки педагога; аналіз світоглядних і методологічних проблем цих предметів через історико-науковий, історико-природничотехнічний, біографічний матеріал, зокрема ці аспекти знаходять своє відображення у розробці і викладанні таких курсів, лекцій, як "Історія української математичної науки", "Видатні фізики України", "Ростріляне екологічне відродження", "Історія філософської думки України" та багато іншого. Разом з тим стає зрозуміло, що процеси гуманітаризації підготовки вчительських

кадрів, а, отже, і змісту національної освіти не слід фетишизувати, перетворювати їх у самоціль. Треба усвідомлювати небезпечність як технократизації, так й ідеологізації освіти, потрібна модель, яка служить в рівній мірі формуванню вчителя як компетентного фахівця, так і особистості. З точки зору людського виміру це уможливить становлення такої філософії освіти, яка підпорядкує будь-які науково-технічні, інформаційні винаходи інтересам людини, свідомої цивілізації. Гадаємо, що це закономірно, оскільки людині властиво поєднувати раціональну й ірраціональну чуттєво-емоційну, етичну сторони буття. Стати прибічником техногенної цивілізації вчитель сучасної школи не повинен, хоча би виходячи з результатів, до яких вони приводять при відсутності моральних цінностей у багатьох науковців, політиків, державних мужів в Україні.

І мав сенс російський мислитель М.Бердяєв, якому не припишеш симпатії до українознавчої філософії, відзначаючи, що тільки машина і техніка наносять страшне пошкодження душевному життю людини, і перш за все життю емоційному, людським почуттям. Душевно-емоційна стихія згасає в сучасній цивілізації. Виходячи із досвіду, перспектив і потреб українського суспільства, об'єктивно необхідна корекція в бік наскрізної гуманізації, інтелектуалізації через українознавство, людинознавчі вартості підготовки вчителів математичних, природничих, технічних дисциплін.

В умовах утвердження української державності більш нагально усвідомлюється необхідність використання духовного, наукового, політичного, господарського потенціалу українознавства, не лише для формування національно свідомої особистості. Вкрай важливо ростити інтелектуальний, психологічний потенціал для українських впливів і факторів у міжнародному співтоваристві. Одним із нових напрямків, який слід реалізувати як практичне навчально-методичне завдання – це посилення взаємодії, взаємозв'язку української та іноземних культур, мов. Воно має багатосторонній характер, породжений інтегративними процесами між народами, державами у різних сферах, намагання творити атмосферу взаєморозуміння, діалогу культур. У освіті важливим шляхом посилення цього аспекту є вивчення іноземних мов. Ознайомлення з досвідом викладання іноземних мов у загальноосвітніх школах нового типу засвідчує, що ця тенденція набуває поширення, вчителі використовують різноманітні засоби та форми: читання в оригіналі відомих літературних творів, суспільно-політичної літератури, перегляд діа-, відеофільмів, телепрограм, відвідування театральних дійств, музеїв, картинних галерей, організація виставок і днів культур, вікторини і тематичні вечори, учнівські конференції і випуск шкільних газет, зустрічі зі своїми ровесниками з-за кордону, що, безперечно, активізує пізнавальну діяльність. Приєднуючись до спілкування іноземною мовою, сприймаєш чимало корисного, конструктивного

з культури інших народів. Проте такий процес віддзеркалює лише один напрямок, він традиційно формувався і в попередній системі. Іншим компонентом навчальної дифузії була інформативна база передачі іноземною мовою суті тодішнього СРСР. Проте зміна політичного, освітнього, духовного простору зумовлює формувати зворотній інформаційний напрямок, виходячи із змісту національної освіти, на українознавчій основі.

Оновлення змісту післядипломної освіти вчителів іноземних мов відбувається завдяки впровадженню нових напрямків з актуальних проблем культурології, психології та педагогіки, спецкурсів "Основи філософських знань", "Історія України", які допомагають розширити діапазон знань, аналітичного мислення про культурно-освітні процеси в українському суспільстві відповідно до конкретного історичного етапу. Одним з найважливіших аспектів є методичне забезпечення знань про Україну на уроках іноземної мови насамперед через підготовку вчителів до роботи за новими програмами та підручниками. Доробком у цьому напрямку можуть слугувати підготовлені вченими, викладачами вузів навчально-методичні посібники "Україна", українознавство на уроках англійської, німецької, французької мов, які містять багатий матеріал про духовну і матеріальну культуру, значно розширюють гуманістичний потенціал предметів.

Ефективною формою, як засвідчує практика, є проведення семінарів з розвитку сучасного мовознавства і місця в ньому рідної мови, що позитивно впливає на розвиток основних пізнавальних функцій, доповнює знання вчителів з освіти, науки, культури як країн, мова яких вивчається, так і України, створює передумови для орієнтації на самовираження особистості, становлення контактів з різними суспільствами і державами. Українознавчі матеріали з різних сфер, регіонів України використовуються таким чином, щоб при спілкуванні іноземними мовами з представниками різних держав розширювався інформаційний простір про Україну. Практика нинішньої діяльності України у сфері дипломатії, економіки, науки, екології, політики особливо підтверджує актуальність окресленого вище питання.

Для презентації української держави недостатньо знати лише іноземну мову, а слід мати добру культурологічну підготовку, щоб здійснювати українські впливи, дати можливість на зарубіжжі сприяти поширенню українського інформаційного простору, який в силу багатьох обставин неадекватний нашому становищу і ролі у світовій політиці. Тому серед спецкурсів, що формують професійну компетентність, важливими є українознавчі курси, в які включені лекції, семінарські заняття стосовно України на шляху становлення і самоутвердження, співпраця з Міжнародними центрами в освітній, науковій, культурній, економічній, політичній сферах, інститутом Гете

у Києві, українською діаспорою, взаємозв'язки з державами, мова яких вивчається. Пропоновані курси розраховані на вчителів різних типів навчальних закладів і зумовлені потребою нашої країни у високоосвічених фахівцях у різних галузях виробництва та суспільно-гуманітарній сферах, що професійно володіють іноземними мовами.

Великі можливості, що забезпечують професійно-педагогічну спрямованість і задовольняють професійно-ціннісні очікування, мають теоретичні курси, які висвітлюють зміст теорії навчання і виховання, - "Процес навчання і його теоретичні основи в сучасній національній школі України", "Зміст освіти в сучасній національній школі", "Шляхи і засоби національного виховання", "Проблеми професійної підготовки вчителя". Виконання таких завдань формує у педагогів потребу використовувати таку педагогічну теорію як основу професійної поведінки. Досвід переконує, що на якість проведення педагогічної підготовки позитивно впливає використання завдань-ситуацій, ситуацій-ілюстрацій, проведення практичних занять за різноманітними методиками, моделювання ситуацій-оцінок, ситуацій-проблем, впровадження у практику активних методів роботи. Для цього навчальні заняття мають передбачати:

- огляд досягнень української науки і передової шкільної практики;
- ознайомлення з прогресивними педагогічними технологіями;
- аналіз положень педагогічних теорій у поєднанні з використанням рольового тренінгу;
- впровадження ділових і дидактичних ігор;
- створення складних, драматичних ситуацій і розв'язання педагогічних задач;
- орієнтація навчального процесу на використання українознавчого матеріалу;
- викладання з опорою на міжпредметні зв'язки у руслі одержуваного фаху вчителя іноземної мови;
- обґрунтоване співвідношення традиційних і активних новітніх форм та методів організації навчання.

В цьому ми вбачаємо багатофакторний вплив на зміст професійної підготовки, яка формує ціннісні судження педагога про спеціальність, сприяє творенню свідомої, індивідуальної концепції навчально-професійної діяльності. Оскільки це основа навчального процесу, важливою стороною є сприйнятливості педагогом критеріальності загальнопрофесійних і специфічних компонентів професійної підготовки вчителя іноземної мови.

Запропонована схема вимог до професійної підготовки дещо розширює традиційно усталені підходи. Особливістю навчальних програм з іноземних мов є включення двох важливих тем: життя

України (що раніше ігнорувалось) і країни, мова якої вивчається у взаємозв'язках і взаємовпливах. А звідси випливає необхідність внесення до критеріїв професійної підготовки українознавства як системи знань про Україну, матеріальну, духовну, психічну культуру. Виходячи із сучасних умов реформування освіти, вважаються також обґрунтованими вимоги до вчителя іноземної мови, що стосуються знань етнопедогогіки, зарубіжного досвіду, прогресивних технологій і систем, наукової і культурологічної підготовки, комп'ютерної грамотності, оскільки використання інформативної техніки при вивченні іноземних мов стало реальним фактом навчального процесу.

Виходячи з одержаних даних аналізу, що складається із викладання іноземних мов, ми рекомендуємо внести корекції у зміст навчальних планів з підготовки, психології (особливо раннього віку), методики викладання, направлені на формування у своїх вихованців навичок роботи з учнями початкової ланки. Це обумовлено посиленням впровадження курсу іноземної мови в 1-4 класах. Для прикладу, в Чернівецькій області, де нами проводились дослідження з даної проблематики, показник вивчення учнями початкових класів, які вивчають англійську, французьку, німецьку мови, за останні 6 років виріс з 3,5% до 18%. Вважаємо також, що важливим напрямком роботи під час підготовки вчителя іноземної мови стає нагромадження відповідного досвіду, необхідного для педагогічної праці з обдарованими дітьми в умовах індивідуалізації навчання, функціонування спеціалізованих класів і шкіл, гімназій, ліцеїв. Саме тому корисними, враховуючи, що ця діяльність є найменш апробована, можуть стати орієнтовані якості, необхідні вчителям для роботи з обдарованими дітьми, розроблені як з врахуванням зарубіжного так і, особливо, вітчизняного досвіду, який базується на українському дитинознавстві.

Отже, в полі уваги дипломної і післядипломної освіти повинен бути розвиток специфічних рис, які характеризують становлення нової філософії української освіти. Педагогічні здібності, які повинні опановувати учитель іноземної мови, - дидактичні, академічні, мовні, організаторські, авторитарні, комунікативні, конструктивні, ораторські, сугестивні - повинні активно доповнюватися особливо перецентивними, тобто тонко розуміти особистість учня, його внутрішній світ і тимчасові психічні стани, морально-етичні поведінкові норми і мотиваційну сферу. Тобто в професійній підготовці повинна посилюватися система національних принципів організації змісту освіти, що значно розширюють педагого-психологічні знання, сприяють моральній і загальній освіченості. Такі підходи ліквідовують суттєвий недолік виховання - слабкі знання етнопедогогіки свого народу. "Наша головна біда, - зазначив відомий педагог і вчений А. Герд, - наш головний гріх - незнання

народу, на користь якого хотілося би працювати". Універсальність цього визначення може служити певним орієнтиром для впровадження українознавства у зміст і методiku роботи, що є значимим, особливо, коли створюються діалог культур, інтегральність, взаємовпливи. В цьому першочергово сприяють оптимальні методичні аспекти підготовки, серед яких насамперед виділяються за важливістю міжпредметні зв'язки.

Вони формуються: а) за спільністю теорій, законів, понять; б) за спільністю наукових фактів, що стосуються одного і того ж об'єкту вивчення; в) за спільністю використання наукового методу; г) за спільністю способів розумової діяльності; д) за спільністю єдиного методологічного стандарту і філософії національної освіти.

Це посилює ефективність педагогічних функцій іноземної мови, стимулює думку та мову учнів, "провокує" їх до діалогічного мовлення, виробляє вміння адекватно і аргументовано реагувати на типові і нестандартні ситуації, урізноманітнювати мовні форми роботи, які направлені як на удосконалення методів, так і на здійснення тісної єдності з українознавчими цінностями.

Його підвалинами у фаховій підготовці вчителів музики, образотворчого мистецтва стала перш за все різноманітна педагогічна діяльність по вивченню національної культури, української музичної, художньої педагогіки, опанування спадщини корифеїв українського мистецтва, ознайомлення з творами, які донедавна були відсутніми навіть у вузівських і училищних педагогічних планах. Позитивно, що це одне з пріоритетних завдань, оскільки серед молоді почастишала байдужість до традиційних культурних цінностей, національної культури, заміна їх споживацькими, бездумними розвагами. Слабкий естетичний розвиток випускників; нездатність здійснювати естетичне виховання на сімейному рівні; відсутність розуміння взаємозв'язку естетичного виховання і створення конкурентноспроможних товарів; проблеми деестетизації і соціальне й професійне зростання особи, її соціально-виробнича діяльність; недооцінка значення пам'яток історії і культури; ігнорування естетичного змісту трудового процесу; недооцінка виключно значущої ролі естетики для культурного, ідеологічного, політичного, педагогічного, господарського, державного будівництва; формування постійного безперервного естетичного самовиховання – все це, поряд з включенням нових ідей і кращих досягнень національного і зарубіжного досвіду, є предметом уваги у становленні професійності педагога. Володіння достатньою мірою соціально-естетичною інформацією забезпечує його фахову діяльність більшою продуктивністю і культуровідповідністю. Тому всяке вузьке і широке вивчення національної культури, історії і теорії мистецтва й естетики, залучення нових явищ до естетизації культури особистості більше

часу нині відводиться творчості таких композиторів як М.Лисенко, зважаючи на те, що ним створені унікальні твори для дітей і юнацтва, оригінальні педагогічні форми, зокрема, і музично-драматична школа. Особливий інтерес у процесі післядипломної підготовки викликають розроблені ним дитячі ігри та забави, збірки народних пісень у хоровому розкладі для учнів молодшого і старшого віку, історичних пісень, опери для дітей: "Зима", "Весна", "Пан Коцький", "Коза-дереза", методики роботи з дитячим хором, з навчання гри на музичному струменті. Не менш корисними для використання у практичній роботі є вивчення творчості М.Леонтовича, Я.Степового, К.Стеценка, П.Бажанського, В.Верховинця, Ф.Колесси, О.Рубця, Г.Маринича. Характерно, що зближення їх з шкільними навчальними програмами є природним, оскільки всі вони вважалися композиторами-педагогами, досконало знаючи потреби дитячої особистості, психології, народної школи. Підтвердження цьому – підручники для загальноосвітньої школи з нотної грамоти на сольфеджіо, популярні курси елементарної теорії музики, збірки пісень "Маленьким дітям", "Проліски", "Кобзар" для дітей дошкільного та шкільного віку М.Леонтовича та Я.Степового, шкільні співанники, початкові курси навчання дітей нотного співу, колядки і щедрівки, брошури "Українська пісня в народній школі", опери К.Стеценка "Івасик-Телесик", "Лисичка, Котик та Півник", курси лекцій "Народна пісня як предмет виховання", "Українська музика і її представники", збірки пісень, музичні граматики, музичні абетки, практичні курси елементарного співу багатьох відомих і маловідомих для шкільного загалу українських митців, що якісно вплинуло на зміст шкільної музичної освіти. Іншим новим напрямком, який дуже активно починає впроваджуватися в системі перепідготовки, стало вивчення пісенної, музичної творчості рідного краю. Цей підхід на нинішньому етапі характеризує чимало освітніх систем. Наполегливо шукає шляхи до творчості, в тому числі через заохочення самобутньої національної культури, сучасна Японія, яка тепер потребує не маси просто здібних, а яскравих індивідуальностей (188,92). Наприклад, на Буковині, де нами вивчається цей процес у навчальних планах з'явилося чимало нових імен, значимість яких виходить далеко за межі краю – брати Руснаки, Воробкевичі, Д.Гнатюк, М.Сабадаш, В.Михайлюк, В. Івасюк, Н.Яремчук, С.Ротару, В.Зінкевич, Л.Дутковський, О.Савчук, І. Бобул, А. Кушніренко з Заслуженим буковинським ансамблем пісні і танцю. Як в музиці, так і в образотворчому мистецтві, помітною стала тенденція до знань про видатних представників українського зарубіжжя – музикантів, композиторів, художників, митців, для чого розроблялися лекції, спецсемінари з тематики: "Творчість видатних українців зарубіжжя". Значна організаційно-педагогічна діяльність, практично-теоретичне спрямування

стосувалося вивчення форм, методик по впровадженню у зміст зазначених предметів народознавства, принципів та ідей народності.

На перший погляд, цей підхід не викликав труднощів, оскільки навчально-виховний процес мав достатньо живильного середовища, адже народні естетичні норми, українські мистецькі цінності, не зважаючи на складну ретроспективу, в достатній мірі вдалося зберегти. Проте українознавча основа в системі естетичної освіти все ж була девальвована. Використовували в основному нові методики і технології, що практично не зачіпали елементів українознавства, були сфокусовані на "загальнонарадянських", абстрагованих від загальнолюдських цінностей. У музиці до таких відносилася, наприклад, широко впроваджувана на курсах перепідготовки і в практичній шкільній діяльності система Кабалевського, що, крім усього, вихолощувала українську пісню, рідну мову. Не ставлячи під сумнів ряд її позитивних моментів у системі естетичного виховання, слід визнати, що ці й подібні методики практично витіснили українську модель музичного виховання, класичні і народні традиції, деукраїнізували навчально-виховний процес. Розроблялися під цей напрямок авторські програми, що активно пропагувались і вивчались на рівні післядипломної підготовки. Хоча в окремих регіонах України завдяки творчості, ентузіазму, національній гідності вчителів, керівників освітніх установ і творили, відроджували, примножували українську пісню, українську культуру, мову, все ж розвинути цю тенденцію у загальноукраїнському масштабі було проблематично.

Справа полягала, на наш погляд, не стільки в дефіциті професійних кадрів, навчально-методичного забезпечення, скільки у суті офіційної освітньої політики, базовою основою якої була реформа школи 1984 року, що, закономірно, не могла передбачати розвиток, зокрема, українського національного шкільництва і системи виховання. Хоча в основних напрямках реформи ставилися завдання підвищення якості знань і виховання, підвищення суспільного престижу вчителя, удосконалення структури, змісту і управління освітою (224), однак загалом була помітною тенденція уникнути гострих проблем духовного національно-культурного розвитку. Розроблені комплексні програми реалізації завдань реформи – від республіканських до шкільних – не містили питань національної духовної культури. Проте в результаті незворотніх суспільно-політичних процесів, демократизації, росту громадсько-політичної активності в Україні в кінці 80-их років суттєвих змін зазнає і зміст підготовки і перепідготовки вчительських кадрів. Значна увага, до 30 відсотків навчального плану - надається розгляду, аналізу практичного доробку творчих педагогів, їх програм, авторських посібників і методик, які розроблялися з

врахуванням таких концептуальних підходів, що незабаром лягли в основу державно-національної освітньої програми.

Новим явищем, яке стало предметом вивчення в системі курсової перепідготовки – діяльність, функціонування нестандартних організаційно-методичних форм естетичного виховання: Малі учнівські академії мистецтв, художні учнівські клуби, народознавчі студії, що створювалися педагогічною практикою останніми роками, вносячи добротний внесок для впровадження українознавства у зміст урочної і позакласної роботи дисциплін естетичного циклу. Структура названих форм є достатньо різноманітною, складною і вимагає від учителів, організаторів-педагогів значних умінь, навичок організаційно-педагогічної роботи, співпраці з творчими організаціями, митцями, батьками. Для розуміння значимості курсової перепідготовки в цьому напрямку вважали б за доцільне проілюструвати прикладом структур і функцій окремих малих академій народних мистецтв та українознавства, що вивчались нами у Чернівецькій, Рівненській, Миколаївській областях.

Безперечно, що ми свідомо дещо узагальнили і абстрагували молодь учнівської мистецької академії, відібравши найбільш типові ознаки і характеристики діяльності цих ефективних форм роботи з учнівською молоддю. Академії, як правило, мають назви своїх відділень, студій, напрямків роботи, що відображає символізм духовності українського мистецтва, історію, традиції, прагнення народу, прив'язане до особливостей регіону, що сприяє ціленаправленості на формування в учнів умінь та навичок активної творчої діяльності українознавчого характеру. Ця робота, спрямовуючись на поглиблення знань духовних, культурних надбань рідного народу, історії його мистецької культури, передбачає як обов'язкову умову, врахування вікових, статевих, регіональних особливостей, що сприяє природному усвідомленню школярами понять про культуру, пісенні, музичні, образотворчі, фольклорні традиції українського народу, шанобливому ставленню до духовних цінностей, вчасному і ефективному навчанню. Такий підхід зумовлює необхідність під час проведення курсової перепідготовки, організації докурсних і післякурсних завдань посилення етнопсихологічних і етнопедagogічних аспектів. Адже народна педагогіка у естетичному, духовно-моральному становленні української молоді завжди відігравала винятково важливу роль.

Тим паче, що, як і при аналізі післядипломного навчання вчителів суспільно-гуманітарного, природничо-математичного циклів, естетична українознавча урочна і позаурочна навчально-виховна робота стимулює інтегративність процесів, а це вимагає від учителя, керівника студії, учнівської академії не лише знань вузькофахових, але й з історії народної педагогіки, літератури, народної творчості,

мови, історії України, тощо. Скажімо, діяльність учнівських естетичних клубів, що передбачає функціонування студій: народної пісні і танцю, музичного і хореографічно-фольклорного ансамблю, юних друзів української книги і читців рідної мови, збирачів фольклору і народної драми вимагає, щоб професійна культура фахівця базувалася на культуровідповідній і соціально значущій праці. Професіоналізація культури відбувається завдяки науково-пошуковій, експериментальній роботі, участі у різних методологічних семінарах, співпраці з науковими і мистецькими установами, створенню навчально-мистецьких комплексів (Київська, Чернівецька, Львівська), нових програм навчання. Це уможливорює урізноманітнення методів роботи з орієнтацією на індивідуальні особливості, інтереси до педагогічної діяльності. Це особливо важливо у музично-мистецькому вихованні. Свого часу, ведучи мову про важливість індивідуального розвитку школярів, В. Сухомлинський писав: "Я переконаний, що в тисячах людей поки що гинуть задатки, дані їм природою; тисячі людей могли б стати видатними вченими, поетами, композиторами, якби їхнє дитинство проходило в умовах, що сприяють народженню таланту" (283, 263).

Відмінною рисою як для навчально-виховного процесу, так і для системи підготовки кадрів, стала участь, творча співпраця з вченими, творчими працівниками, народними умільцями, художниками, музикантами, письменниками, що об'єктивно сприяло формуванню творчої культури педагога, використання етнокультурного потенціалу. Нами розглядається це як важливі складові умови успішної професійної діяльності педагога в умовах реалізації концепції української національної школи. Найперше, що розширюються знання у галузі теорії та практики творчості, виробляються нові позиції світогляду та методологічні принципи творчості. По-друге, більш активним стає застосування творчих навичок і здібностей педагога, посилюється емоційний рівень творчої культури.

Використання народознавчого матеріалу дозволяє втілювати навчальний матеріал як під час уроків, так і при організації позакласних заходів у нестандартні форми роботи, яким приділяється останніми роками достатньо посилена увага у системі курсової перепідготовки. Моделюванням різноманітних способів діяльності, нетрадиційних уроків, методикою оволодівають вчителі, сприяють формуванню в учнів досвіду емоційно-ціннісних відношень завдяки музиці, мистецтву, розширюють їх функції від розважальної до пізнавальної, виховної, комунікативної. Тому інтерес викликають нові форми щодо проведення шкільних занять з музики, образотворчого мистецтва, хореографії, історії культури. До них слід віднести: 1) уроки-конкурси, що базуються на музично-виконавській діяльності, співі, грі на музичних інструментах.

Конкурси виконавців мають достатньо широкий спектр від хорів, ансамблів до солістів, індивідуальностей. Кожний шкільний предмет має свою специфіку і, зрозуміло, що в образотворчому мистецтві виконавська функція характеризується особливостями відмінними від уроків музики і співів, але в будь-якому випадку виховні можливості є значними, оскільки учні мають шанси проявити себе в різних ролях; висловлюватись, оцінювати, роз'яснювати, пізнавати радість творчості; 2) уроки-вікторини, які часто носять характер узагальнюючого, щоб підсумувати, розширити знання про відомі і маловідомі художні, музичні українські класичні й народні твори. Перевіряється, самооцінюється ерудиція учнів не тільки на кількісній знання, але й на скільки закладена здатність розуміти характерні особливості музичних, літературних, фольклорних, художніх творів. Важливим є те, що такі форми сприяють самостійній роботі, активізації пізнавальної діяльності учнів, залученню до процесу пізнання батьків, учителів інших дисциплін; 3) уроки-подорож, які вибудовуються на відображенні в музиці, картинах знань природи, історії, географії, народного мистецтва рідного краю, України, біографічних даних композиторів, музикантів, співаків, народних митців і умільців, артистів в Україні та за її межами, зв'язок українського мистецтва із зарубіжним; уроки-концерти, увага до яких виходить далеко за межі класу, адже часто найактивнішу участь беруть учителі, батьки, учні, які вчать грати, співати, декламувати, танцювати.

Учителі музики мають усвідомити значимість такої форми, тому що в процесі формується внутрішній інтерес до української культури, бажання вивчити, виконати, розповісти іншим, стимул самоосвіти учня, артистизм народності у вихованні. Ці уроки особливо важливі з точки зору психологічного розвитку, адже дитячий вік – це потреба у постійному самоствердженні; уроки самопізнання, мета яких – особистісне ставлення до художнього твору, включно і для тих, хто в силу багатьох причин не має ні достатньо знань, ні досвіду, ні умінь; урок-природа, який доцільно проводити насамперед у першій і четвертій чвертях, коли краса природи, погодні умови дозволяють працювати, спостерігати, фантазувати, особливо під час уроків малювання, образотворчого мистецтва, використовуючи також для цього створені в багатьох школах "зелені класи".

Хоча вчителям необхідно акцентувати увагу не лише на позитивах. Дитячу емоцію, розум, фантазію повинно турбувати і становище понівеченої природи в результаті діяльності і безкультур'я людини, відсутності морально-етичних цінностей. Як показує досвід підготовки вчителів, зокрема на Буковині, де нами проводились дослідження, ефективними методиками є проведення занять безпосередньо в музеях природи, на екологічних стежках,

під час екологічних експедицій, відвідування екологічних гуртків. Дедалі більшого розповсюдження набувають: урок-екскурсія, урок-картинна галерея, урок-музей. Сюди входить і розгляд, аналіз репродукцій картин, відвідування за попередньо визначеною тематикою галерей і музеїв, самостійне аргументування власного вибору твору, пошук аналогій життєвих, суспільних, природніх явищ в минулому, теперішньому і майбутньому, внутрішніх і зовнішніх зв'язків, формування адекватності емоційного настрою. Така форма роботи розкриває почуття, естетичні смаки, історичну пам'ять. Значимість подібних уроків полягає в тому, що вони будуються на основі міждисциплінарних підходів, які вимагають знань з історії, літератури, народної творчості, географії, природознавства сприяють, що дуже важливо, суб'єктивності сприйняття, вихованню культури емоцій. Все це розглядається нами в контексті впливу ідеалів національного відродження, які набули сьогодні особливого значення і мають консолідуючу силу. Разом з тим це не означає абсолютизацію їх цінностей, світоглядних і культурних. Адже для особистості мають бути відкриті й інші шляхи до цінностей загальнолюдської культури, окрім національного ствердження і національної ідентифікації, (183,98).

У процесі нового бачення, сприйняття себе і культури у вчителів формується екзистенціальний, тобто особистісний вимір щодо права і можливостей по-своєму відчувати реальність. Ситуація зумовлена розширенням простору нашого культурного життя, українське суспільство потребує від учителя новизни, впровадження історично значущих національних надбань у зміст освіти. Тому, на наш погляд, опанування вчителями нетрадиційних методик і навчальних технологій має поєднуватися з орієнтацією не просто на альтернативні цінності, ідеї, оцінки, що часто є сумнівними, а на національний, культурно-політичний рефлексований вимір, в якому суб'єкти навчально-виховного процесу, зокрема вчителі та учні, є чутливими до процесів українського державотворення, зацікавлені в прогресивному розвитку культурного процесу. Не врахування цих тенденцій спричинить значні труднощі в соціокультурному процесі. Культура – явище багатовимірне, багаторівневе, поліфункціональне і динамічне. До нього слід підходити системно. У цій сфері підготовки кадрів позитивним є розвиток тенденції активного впровадження українознавчого потенціалу, від якого залежатиме перспектива соціально-економічних, духовних, політичних, правових, психологічних механізмів суспільного життя.

Ми торкнулися сфери, яка займає лише 5 відсотків навчального часу, проте з точки зору культурологічної значимості, формування національної свідомості їй не можна, як це часто робиться по інерції, відводити роль другорядного відпочинкового фактору. тому національно-культурологічний напрямок у процесі післядипломної

підготовки вчителів музики, співу, образотворчого і хорового мистецтва, хореографії і танцю, обов'язкових і неосновних предметів, на нашу думку, є необхідним явищем, що стимулює естетичні начала, орієнтовані на цінності національної і світової культури, забезпечуватиме належний рівень культурного і національно-державницького становлення особистості. Новий культурно-національний, соціально-історичний простір позбавляють навчально-виховний процес усталених стереотипів та автоматизму, формують нові співвідношення особистого і суспільного. "Бо, коли суспільство, – писав свого часу А.Швейцер, – впливає на індивіда сильніше, ніж індивід на суспільство, починається деградація культури, бо в цьому випадку зменшується вирішальна величина – моральні і духовні здібності людини" (341,75).

Необхідність культурологічної підготовки вчительства на засадах українознавства стає аксіомою й імперативом суспільного буття. Вона пов'язана зі зміною стилю і характеру мислення внаслідок утворення нового політичного й державницького мислення. Цей процес має подолати як техногенний підхід, так і антинаціональний, що характеризував модель "радянської школи" і повинен стосуватися всіх напрямків у системі післядипломної підготовки. Хоча і суть культурного, духовного середовища, соціально-політичної обстановки мають свої відмінності й особливості, а отже і зміст, направленість, культурологічна енергія українознавства вимагає різних застосувань і форм. Проте не може бути сумнівів щодо його доцільності. І весь емпірично-практичний процес має відтворювати загальний, логічний, смисловий зв'язок знань і цінностей українського народу із вартостями всього людства. Це закономірно, тому що національна школа не може розвиватися, ігноруючи етнопедагогічне, в якому головне – народність, людяність, благородство, великодушність, нерозривний зв'язок поколінь (278,91).

У цьому контексті дуже важливою є ділянка в організації науково-методичної роботи з проблем підготовки педагогів до викладання спецкурсів, які займають дедалі більш вагоме місце в системі дисциплін державного і шкільного компонентів, особливо в спеціалізованих профільних школах і класах, навчально-виховних закладах нового типу. Аналіз їх впровадження в навчально-виховний процес показує необхідність першочергової перепідготовки педагогів на рівні наукових, фахових кафедр, кращого вітчизняного досвіду, що дало б можливість не лише збагатити інформаційно-навчальну базу, але й оптимально адаптувати до потреб конкретної школи, гімназії, ліцею навчальні програми, визначити зміст і сутність спецкурсів, їх взаємозв'язок з українським народознавством, міждисциплінарний характер, статус і їх доцільність у державному та шкільному компонентах. На нашу думку, нові дисципліни

державного, регіонального характеру умовно можна класифікувати на кілька напрямків: культурно-історичний, філологічний, філософсько-культурологічний, природничо-математичний. Досвід останніх років підтверджує зорієнтовану присутність спецкурсів такого характеру у всіх навчальних планах інститутів підвищення кваліфікації, вузах України. Історія філософської думки України, історія України, історія і географія рідного краю, релігієзнавство, українська церква і суспільство, політологія, соціологія, психологія, археологія України, історія становлення українського права, українознавство, народознавство, риторика, стилістика, історія літературної української мови, український літературний процес, література рідного краю, світова культура і Україна, історія культури України, етика і народна мораль, естетика, дизайн, основи етнографії, художня вишивка, народні промисли, музична і пісенна спадщина України, фольклор України і рідного краю, народний календар України, екологія, видатні діячі науки України, українська математика, фізична наука в Україні – далеко не весь перелік того розмаїття нових навчальних дисциплін, які включені у систему післядипломної перепідготовки.

Це підтвердження того, що шкільна практика не може існувати поза національною культурою, національними інтересами і політикою, освітою, економікою, етикою, які є з'єднувачами одиничного, етнічного і загальнолюдського. Вирвавши з контексту світобачення національне, власну культурну традицію, філософія української освіти залишатиметься враженою комплексом меншовартості. "Бо все йде поза рами нації, – писав І.Франко, се або фарисейство людей, що інтернаціональними ідеалами раді би прикрити свої змагання для панування однієї нації над другою, або хоробливий сентименталізм фантастів, що раді би широкими вселюдськими фразами покрити своє духовне відчуження від рідної нації" (307,284).

Залучення професорсько-викладацького складу з вищих навчальних закладів, проведення курсів безпосередньо на базі наукових кафедр і факультетів, проведення курсів кращими вчителями – методистами – авторами програм, підручників, нових педагогічних технологій, створення і діяльність науково-творчих груп по удосконаленню підручників, програм і методик, видання нових нестандартних спеціальних посібників, співпраця з творчими, науковими, суспільно-громадськими організаціями оптимізувала пізнавальну, науково-методичну роботу в системі післядипломної підготовки, дали можливість подлати чималі труднощі, які виникли з викладанням дисциплін, які були не властиві для змісту навчально-виховного процесу. Як приклад – релігієзнавство, історія української держави і суспільство. Але виходячи з того, що ці нові дисципліни тісно пов'язані з проблемами гуманізації освіти, ієрархією духовних

цінностей в суспільстві, формуванням нової структури світогляду особистості, а також зважаючи на власний та історичний досвід багатьох народів світу, в ментальності яких, як і в сфері освіти, виховання, релігійні цінності займають надзвичайно важливе місце, ці предмети успішно впродовж кінця 80-х початку і першої половини 90-их років впроваджувались як в навчальний процес, так і у систему професійної підготовки вчителів. Методологічні засади виходили не з катехізації освіти, а з погляду вчених українознавців, що розглядають релігійність як суттєву ознаку ментальності, ментальності серця, яка є кордоцентричною (299), прив'язаною до рідної землі і батьківської віри та психологічної особливості українського народу, а церковну, християнську літературу, архітектуру, живопис, філософію, етику - як складову національної культури.

Обізнаність педагога з релігією, історією церкви відкриває шлях до пізнання нових явищ і впливів в історії українського народу, державності, національної культури, стану поліконфесійності, позитивних і негативних наслідків релігійного фактору, здатності релігії підтримувати національний дух українства, коли "українцям прийшлося боронити свою старобатьківську віру од нападу і унії, і католицизму, і соцініантства, і кальвінізму, і од іншого такого, що сунуло тоді на Україну" (216,35).

Все це становить комплекс дуже складних нових проблем перед вищою і середньою освітою, якщо враховувати, що сутність співвідношень релігійних цінностей, української церкви з іншими духовними цінностями ігнорувалась в загальній та спеціальній підготовці вчителя. А звідси як в сім'ї, так і в школі формування світогляду молоді не передбачало використання, поряд з іншими, духовно-релігійних цінностей. Конкретні соціологічні дослідження, які нами проводилися в 1991-1993 роках, показують їх незначимість в ієрархії духовних цінностей як серед учнів, так і серед вчителівства. Показовою характеристикою цього стану є результати анкетування студентів на історичному та педагогічному факультеті Чернівецького державного університету – у недавньому учнів, а в майбутньому вчителів.

- Краса – творчість – 6;
- церква – релігія – добро – 5 ;
- політика – право – держава – 7;
- екологія – здоров'я – безпека – 2.

Ми бачимо, що місце серед життєвих семи пріоритетів церкви, релігії, добра досить невисоке. Прагматичні інтереси, особливо якщо врахувати нинішній соціально-економічний стан, незахищеність молоді, домінують над духовно-релігійними, а отже не можна стверджувати, що церковна культура, ідеали, згідно з віковими традиціями українського народу, відіграють помітний

вплив на світоглядні позиції. Причому спостерігається, за окремими винятками, стала тенденція на те, що вектор впливів церкви як елементу української культури посилюється: село-місто, захід – схід-південь, тобто релігійна традиційна система, мораль більш значимі для випускників сільських, ніж міських шкіл, а в більшій мірі урбанізована, русифікована, денационалізована молодь південно-східних регіонів приділяє церковній культурі в особистому і суспільному житті менше уваги, ніж в західних областях.

Ще один важливий момент слід враховувати, розробляючи зміст професійної підготовки вчителя. Мова йде про дуже низький рейтинг такого пріоритету, як "політика-право-держава". Причин, на наш погляд, для цього дуже багато. Це і хибна уява про деполітизацію школи, і відсутність державницької ідеології, і велика сила інерційного ставлення до минулих, тоталітарних політичних режимів і низький рівень правової культури неполітичної нації тощо. Кожна із цих названих проблем заслуговує на конкретне дослідження. Наше завдання – показати необхідність посилення у змісті курсової перепідготовки спрямованості на політико-правову і релігійну освіту вчителя, що впливає першочергово з двох аспектів.

По-перше, як свідчать суспільно-політичні і громадські процеси, релігія, церква відграватимуть дедалі більшу значимість у житті українського народу і потрібна буде узгоджена, адекватна, гармонійна політика держави, церкви, особистості. По-друге, різноманітність релігійних конфесій і громад, загострення по важливих напрямках церковного життя міжконфесійних протиріч, вимагають від вчительства, яке презентує таку соціальну інституцію як школа, зусиль по формуванню об'єктивної, громадської думки, історичної правди, стимулюванню об'єднавчих процесів християнських православних конфесій в єдину помісну українську православну церкву з духовним центром у Києві, ліквідації напруги у стосунках між православними і греко-католиками, протидії тим місіонерським організаціям, які втручаються і руйнують традиційний духовний український простір, що суперечить інтересам народу й української держави. Тому лекції з історії релігій світу, української церкви, особливостей релігійної та храмової діяльності, ознайомлення із законом про релігійні культури та свободу совісті в Україні, вивчення, насамперед, пам'яток християнської культури відкривають нові можливості для вчителів по удосконаленню навчально-виховного процесу, його гуманізації і культуровідповідності.

Проте винятково важливим для вчительства стали нові знання про еволюцію української церкви, її вплив на проблему збереження, зміцнення державності, зв'язок політики і релігійного життя. Адже внаслідок постійних тисків українська церква поступово втрачала національні риси. Змінилася мова, видавнича справа, управління,

її діяльність стала національно не зацікавленою. Релігійне роз'єднання привело до втрати церквою ролі національного інтегратора. Українцями не тільки було втрачено свою національну релігію, вони починали сприймати вже чужу для них в національному відношенні конфесію як свою, рідну, підмінити національну самосвідомість абстрактною належністю до православ'я (137,9), що почало стримувати національне самоусвідомлення народу. Незважаючи на те, що церква відокремлена від держави, педагогам конче потрібне об'єктивне розуміння процесів, що відбуваються в умовах поліконфесійності, оскільки на найближчу перспективу вирішуватимуться ряд важливих завдань, зокрема, подолання міжконфесійних суперечностей, формування єдиної християнської культури, об'єднання в єдину соборну церкву, яка спиратиметься повною мірою на національну культуру, посилення взаємовпливів релігійних культур в українському суспільстві. Освіта має виходити з того, що релігія в тенденціях сучасного суспільного розвитку буде відігравати все більшу роль. Зважаючи на це, система національної підготовки вчителів має окреслити принаймні висвітлення проблем, що стосуються ролі релігії у становленні українського етносу і розвитку національної культури; взаємозалежності державності і національно-культурної значимості релігії; релігія як консолідуючий і етноформуєчий фактор в умовах розвитку Української держави, релігія і церква в освітньому стандарті; українська релігійна культура і політичний, громадянський, субетнічний діалог.

Практика свідчить, що викладання релігієзнавства крізь призму зазначених завдань є дуже складним, суперечливим процесом. Але він не може обмежуватися лише вузькопредметним підходом, а базуватися на сучасній методології, соціології, історії, філософії, що забезпечує бачення комплексу ґрунтовних принципів і теоретичних засад у підходах людини до істини, природи, держави, пізнавального ставлення до світу, релігієзнавство, інтегруючись з філософією, природознавством, історією допомагає прогресивному процесу переходу школи, освіти до втілення ідей народності, міждисциплінарних методик, цілісного і гармонійного сприйняття світу. Тому ідеї, духовні доробки церковної культури, християнства повинні мати можливість реалізовуватися через філософію, етику, естетику, культурологію, історію України, міфологію, літературу, соціологію, екологію, як це вже робиться багатьма педагогічними колективами. Отже, важлива єдина методологія оцінок, підходів у системі післядипломної підготовки щодо цих дисциплін, спецкурсів у контексті посилення релігієзнавчого фактору на основі таких чинників, як соціовідповідність, природовідповідність, народовідповідність, що дасть можливість подолати той значний розрив, що має місце між усталеним змістом предметів, виховних методик і світоглядними засадами українознавства.

Це справді нове явище у нинішній освітній системі відіграє винятково важливу роль у становленні морального виховання української молоді і відповідає принципам української етнопедагогіки. Впровадження в свідомість учителів, учнів, молоді моральних знань, почуттів, високих моральних християнських якостей, поведінки відповідають вимогам національного духу, незалежного розвитку народу. Майбутнє суспільства залежить від того, чи буде духовне і соціальне об'єднання, чи намагання створювати більш справедливі і олюднені суспільства пов'язуватиметься із захистом духовних цінностей, духовною свободою. Бо навіть інтелект зможемо захистити тоді, коли він може бути захищений виключно як органічна частина цілісного духовного життя (18,231).

Стан моральної неосвіченості зумовлює етизацію освіти через християнські цінності. Без них сумнівним видається формування етичної освіти, навіть за умов значного посилення статусу таких надзвичайно важливих предметів, як українська мова, література, історія, українознавство, історія культури тощо. Тому таку увагу ми приділяємо релігієзнавству у змісті професіоналізації вчителя, оскільки християнський теологізм по традиції поколінь завжди був пріоритетним у світогляді української ментальності. Для кращого усвідомлення християнської етики і моралі викладачами на лекціях активно використовується народознавчий фольклорний матеріал, в основі якого проблеми правди, людської любові, милосердя, добра і зла, доводяться істини, що народна морально-поведінкова мудрість базується саме на релігійних вченнях і традиціях. Адже, скажімо, такі вислови як "До Бога важкий шлях, а до пекла прямісінький", "Воля дорожча за життя", "Не шукай долі, а шукай волі", "Стій за правду горою, то й люди з тобою", "Будь людям добрим угоден, будеш і Богу надобен", "Доброму чоловіку продовж, Боже, віку", "Доброму добра й пам'ять" є свідченням проникнення християнської моралі у людську життєдіяльність. Проте це не означає схильності української духовної культури до етнографізму, оскільки наша культура є європейською, основна цінність якої не етнографічна, а гуманістична (162,139).

Теологічно-світське розуміння добра, істини, волі підсилюється вивченням ідей великих просвітителів українського народу П.Могили, М.Смотрицького, Г.Кониського, Ф.Прокоповича, Г.Сковороди, Г.Ващенка, вже не кажучи про І.Франка, Л.Українку, Т.Шевченка, І.Котляревського, які ідеї правди, добра, волі, справедливості пронесли через всю свою творчість. На цих ідеалах виховувалися діти з найбільш раннього віку. Позитивно, що самостійна, доурсова, післякурсорова підготовка вчителів, зокрема початкових класів, будується на вивченні біблії для дітей, оповідань про Христа, історії України, притч, казок, легенд, пісень, прислів'їв,

ритуалів, обрядів на основі творчості українських письменників, педагогів, мислителів, як-от: Г.Квітки-Основ'яненка, Л.Боровиковського, М.Максимовича, М.Шашкевича, М.Драгоманова, П.Чубинського, Ю.Федьковича, В.Стефаніка, Б.Грінченка. Релігієзнавство з християнськими чеснотами вкупі з принципами народної педагогіки, творчими надбаннями українського народу формують справжні гуманістичні цілі, мотиви, шляхи реалізації. Саме народна традиція на основі біблейської ідеології стала предметом дискусій, написання рефератів, розробки нетрадиційних виховних годин і уроків в контексті доброти, самосвідомості особистості, безкорисливості. Українознавство для цього має надзвичайно багатий матеріал: толока, збір на погорілих, будівництво гуртом хати, збір урожаю, сівба, копання криниці, "вдовинин плуг".

Прилучення вчителя до знань духовних кодексів народу уможливило його здатність бути активним суб'єктом виховання в учнів добродійності, чемності і порядності. Знання релігійних християнських свят, звичаїв показує їх надзвичайну значимість для вироблення у народу поведінкових норм, господарської діяльності, взаємовідносин один з одним, ставлення до праці, сімейних традицій, хліба, любові і шлюбу, рідної землі, патріотизму. Дуже важливим завданням у навчально-виховному процесі є формування "культурної людини", "поведінки культурної людини" (153,6). Воно не є штучно сформованим, бо новий політичний культурний простір вимагає опанування нових етичних принципів, як у взаємовідносинах між людьми, так і у ставленні до соціальних, політичних, духовних атрибутів українського суспільства. Потрібні знання нових етичних принципів, моральних норм суспільства, скажімо, у просторі трикутника "Бог – народ – Україна", щоб культурна поведінка не мала лише зовнішній прояв, але, насамперед, внутрішнє переконання. Оновлення змісту освіти завдяки релігієзнавству, не означає, що для удосконалення навчання і виховання єдиним пристанищем має бути церква і релігія. Як і проблема морально-етичного виховання, воно є багатофакторним. Але без відродження християнської моралі, віри, які завжди були з українським народом у різних історичних умовах, важко буде виховувати соціально здорове громадянське суспільство України.

Якщо виходити з вищезазначеного, то становлення національної школи через якісні зміни у професіональній підготовці вчителя потребує різноманітних кроків. Її критеріальність визначатиметься тим, наскільки вона зможе відобразити національне життя з його народною культурою, духовними, інтелектуальними, моральними ідеалами, трудовою, творчою, науковою діяльністю. Тому сама зміна назв предметів, введенні в навчальні плани нових дисциплін, підготовка в цьому напрямку педагогів ще не вирішує проблеми,

оскільки суттєво необхідно реформувати зміст освіти. Разом з тим практика засвідчує спроби національно аранжувати загальнолюдські вартості, видаючи цей процес за розвиток національної системи освіти. Проте вона вимагає інших якісних характеристик, якщо в основі навчально-виховного процесу знаходиться українська культура з її найбільш видатними досягненнями, яка доповнюється, збагачується культурою інших народів світу. Лиш за таких умов учні, вчителі, як суб'єкти виховного процесу, будуть жити в середовищі рідної культури і рідною культурою, а інші культури слід знати і опановувати. Це, на наш погляд, корінним чином відрізняється від попередньої моделі освіти, коли етнокультурний розвиток освіти був зігнорований, натомість отримали загальнолюдські рафіновані цінності, з класовими пріоритетами єдиної школи.

Таким чином, суверенність і державність України зумовлює, що у центрі змісту освіти визначальним пріоритетом має бути етногенез з його різноманітними факторами, який не є самоціллю. Він обумовлює значною мірою характер суб'єктів, суспільні відносини, стан державності в країні. Без формування образу свого національного "Я" кожним громадянином гальмуватиметься становлення України як суб'єкта міжнародних відносин. Отже, розбудова національної школи можлива за умов повернення її високорезультативного, перевіреного століттями досвіду народу, видатних досягнень у всіх сферах українського життя для виховання спільноти на прогресивних, гуманних ідеях. Такий напрямок вимагає нової методології навчання, нової системи підготовки педагогічних кадрів. Практично слід опанувати величезні обсяги інформаційно-теоретичного матеріалу, який раніше не входив у зміст освіти, або мав викривлений характер. Процес, який ми спостерігаємо в багатьох регіонах України, направлений якраз на реалізацію завдань етнокультурного розвитку, здійснюється на різних рівнях через природничо-математичні, суспільно-гуманітарні, художньо-естетичні, фізкультурно-виробничі дисципліни, що вимагає змін навчальних планів перепідготовки вчителів цих спеціальностей.

Професіональному становленню педагогів сприяють також зміни, внесені у навчальні програми вузів. З'явилися нові спецкурси і спецсемінари з тематики "Українознавство", "Історія України", "Народознавство", "Історія української культури", "Народна педагогіка", "Розвиток національної школи", "Українознавство в системі змісту освіти". У 1993-1994 роках майже вдвічі було збільшено плани прийомів студентів на спеціальності "Українська мова і література", розпочато підготовку з 19 нових народознавчих спеціальностей, зокрема, "Історія і народознавство" в Івано-Франківському та Черкаському педінститутах, "національна школа" в Чернівецькому держуніверситеті, "Українська музика", "Музика і

народознавство" в Київському університеті ім. М. Драгоманова та у згаданому уже Чернівецькому, "Українська мова та література і народознавство" в Черкаському педінституті. Запроваджені українські народознавчі спецкурси в Київському, Львівському, Чернівецькому, Донецькому, Ужгородському університетах, Білгород-Дністровському, Чернівецькому педучилищах, Київському, Одеському педінститутах, Маріупольському коледжі, де готуються педагогічні кадри для шкіл національних меншин. Проводиться робота в створених регіональних науково-методичних центрах з проблем вивчення у школах національних меншин української мови, літератури, словесності, історії та культури.

Однак у процесі впровадження українського народознавства виникає багато проблем і труднощів. Найперше, що відсутня достатньо обґрунтована навчальна програма з "українознавства", по-друге, немає критеріїв щодо необхідності універсальності підготовки вчителів з українознавства; по-третє, існує дефіцит навчально-методичного забезпечення; нарешті, рівень етнокультурологічної підготовки вчителів у своїй загальній масі є дуже низький. Соціологічні дослідження засвідчують, що лише кожний третій володіє знаннями з народної педагогіки, системними народознавчими знаннями. Тому загальна тенденція у системі протягом 5-7 років активного впровадження у зміст освіти соціальних народознавчих курсів, що охоплюють достатньо широкий спектр знань про матеріальну і духовну культуру українського народу, розвивалась не без труднощів. На початковому етапі ця сфера знань і цінностей містилася у понятійному образі "народознавство", як більш широке розуміння проблеми, що дало можливість охопити цією формою роботи всі навчальні заклади, які мали етнокультурні, регіональні, історичні особливості. Тобто появилось у практиці роботи українське, російське, румунське, польське, угорське, молдавське, новогрецьке, кримсько-татарське, єврейське, словацьке народознавство.

Проте обмежувати стандарт загальнодержавної освіти лише цим, хоча і важливим напрямком, означатиме лише посилення національно-культурного (етнічного компоненту для національних меншин, але для становлення і зміцнення української політичної нації, формування і реалізації національної ідеї, як багатофакторного впливу, необхідно мати стержневі консолідуючі основи, які є складовою освіти. Об'єктивно це зумовлює впровадження у навчально-виховний процес українознавства, хоча по інерції в багатьох випадках воно зберігає свою більш абстраговану назву "народознавство". Проте методологічні оцінки суті, напрямків предмету, який викладається у багатьох навчальних закладах, зокрема і у системі післядипломної підготовки засвідчують якраз

українознавчий зміст. У центр змісту удосконалення фахової майстерності вчителів покладено: зародження, розвиток українського етносу і історію, географічне і природне середовище; формування відносин українського народу з іншими етнічними групами; розвиток культури, моралі, релігії, філософії, традицій; виникнення писемності, розвиток української мови, літератури, мистецтва, музики; основні види трудової діяльності, сучасне виробництво і технології; освіта, наука, науково-технічний прогрес; екологія, здоров'я нації, народна медицина, фізкультурно-оздоровчі традиції; взаємозв'язки української і світової культури, історії, політики.

Безперечно, що такий величезний пласт знань розрахований на сприйняття, пізнавальний процес протягом навчання в 1-3 ступенів школи. Для вчителів, враховуючи специфіку їх діяльності, ці напрямки є основою післядипломної перепідготовки, що дасть можливість їм бути носіями національно-духовних ідеалів, самобутньої системи навчання та виховання, визначальним її чинником. Національна школа немислима без національного вчителя, педагога. Педагог – основна постать національно-культурного відродження України (193,24). Таким чином, зміст виховання і навчання в сучасній школі визначається як система фундаментальних знань про свій український народ, а, отже, і зміст післядипломної перепідготовки є адекватний цій меті. Знання у народознавчій сфері мають бути спрямованими на вироблення народного світогляду, української ментальності, інтелекту, національно-державницької і особистої гідності. Наші спостереження переконують, що ефективність впровадження української етнокультури протягом останніх років залежать від дуже неоднорідних і неоднорідних факторів. Умовно нами запропоновано на основі аналізу цих процесів у навчальних закладах таку градацію впливів і залежностей.

Зміст формування особистості засобами українознавства включає в себе взаємопов'язані процеси дії політичних, соціальних, етнічних, історичних, психологічних, правових, наукових і навчально-методичних, кадрових факторів, інтегровану діяльність вчителів, учнів, батьків, наукової і творчої громадськості. Досліджуючи процес формування системи професіоналізації вчителя, аналізуючи практичну діяльність, ми дійшли висновку про необхідність посилення організаційно-педагогічного і методичного забезпечення на конкретних напрямках. Найперше слід визнати за доцільне покращення підготовки вчителів з проблем народної педагогіки, історії української педагогіки. Впровадження її ідеї сприяє зв'язкам навчання з життям народу, забезпечує його наступність, урізноманітнює працю вчителя, будить позитивні емоційні почуття, активізує творче мислення, дає можливість усвідомлювати

об'єктивну роль народу в побудові людського суспільства і культури.

Отже, якщо виходити з того, що вчитель може дати лише те, що має сам, навчальний план післядипломної підготовки концентрує свою увагу на найбільш присутніх завданнях: загальна уява про українську народну педагогіку; вплив народної педагогіки на розвиток наукових педагогічних теорій, методика використання народної педагогіки у практичній роботі; народна педагогіка і приватні методики; відкриті семінарські і практичні заняття з використанням народних традицій і обрядів; розробка тематичних заходів, виховних і методичних рекомендацій; історія української педагогіки; взаємозв'язок вітчизняної і світової педагогік. Значною мірою такі підходи перегукуються з ідеями класиків педагогіки. Завдання педагогіки – людське виховання, говорив А.Дістервег, а звідси перед нею три завдання: 1) вона повинна рахуватися з індивідумом і формувати його відповідно до природних особливостей; 2) робити це відповідно до своєрідності тієї нації, до якої належить індивідум; 3) виховувати його згідно з загальнолюдськими цілями (88,235).

Оскільки педагогічна робота на базі українознавства є новою, багатогранною, а тому складною, необхідне чітке розуміння критеріїв, які потрібні вчителю української національної школи. Нема сумніву, що це повинні бути люди ерудовані, прогресивних переконань, самовіддані патріоти свого краю і української держави. Практика післядипломної підготовки показує, що до найважливіших параметрів удосконалення професіоналізму відносять: громадянську позицію, володіння фактичним українознавчим матеріалом; особисті якості; здатність педагогічного впливу, мовну культуру, відсутність яких або недостатність негативно позначається на результатах педагогічної діяльності. Це зумовлює необхідність значну частину часу відвести для нагромадження інформаційних знань вчителів, пізнавальної діяльності народознавчого, культурологічного характеру. Велика увага приділяється практичним умінням, навичкам, пов'язаним з вивченням історичних, літературних, фольклорних, наукових матеріалів про Україну, рідний край, усну народну творчість, інтелектуальну спадщину; знайомству з методиками активно-творчої діяльності учнів, навчання їх вмінню аналізувати явища, факти, давати оцінки суспільно-значимим подіям; застосуванню таких видів пізнавальної діяльності народознавчого характеру як заняття в гуртках та факультативах, робота з архівними документами, матеріалами періодики, довідковою літературою, в гуртках, студіях, об'єднаннях. Це впливає з того, що інформаційно-пошукова, пошуково-дослідна українознавча діяльність є одним з важливих напрямків у навчально-виховному процесі сучасної школи. Підтвердженням цьому є активізація історичного, літературного, географічного, екологічного

краєзнавства, створення в багатьох школах історії міст і сіл, рідного краю, підготовка збірок легенд, пісень, казок, колядок, створення етнографічних, фольклорних груп, ансамблів, музеїв українознавства, історії села, школи, шевченківських світлиць, класів О.Кобиллянської, Ю.Федьковича, Панаса Мирного, Т.Шевченка, шкільних кооперативів народних промислів.

Для забезпечення становлення педагога-професіонала, здатного виконувати основну соціальну функцію – формування особистості громадянина України, національної спрямованості відповідно до економічних, політичних, соціально-культурних умов впроваджувалися курси на основі посібників "Історико-культурологічні та політико-соціологічні проблеми освіти", "Традиції української етнопедагогіки", "Діалог культур і національна школа", суть яких – органічне поєднання освіти з національною історією, народними традиціями, спрямування її на збереження та збагачення культури українського народу, перетворення освіти у важливий інструмент національного розвитку та гармонізації міжнародних відносин (110,51,270,147). Ми виходимо з того, що особистість вчителя, його функціональність передбачає багато напрямків народознавчого характеру: пізнавальні; суспільно-громадські; гуманістично-культурологічні; трудові; екологічні; методичні.

Така модель передбачає не лише організаційно-педагогічні зусилля по створенню відповідної системи, але й спеціальних теоретичних і практичних знань учителя, щоб забезпечувати людинознавчий, народознавчий, особистісний підходи у вихованні учнів. Наші спостереження засвідчують, що це значно покращує можливості реалізації як принципів народності, так і розвиваючого навчання, щоб педагоги могли навчати, як говорив Пестолоцці, думати і робити, а не тільки робити, робити і думати, а не тільки думати. Без цього неможливе збагачення вихованців (18,109).

На лекціях, семінарах, практичних заняттях можна спостерігати нові явища, які раніше не спостерігалися у змісті курсової роботи, зокрема використання в навчальному процесі народного календаря, церковного календаря, метеорології, народної медицини, математики, господарської сфери, знань про природу і культуру рідного краю, національну символіку, народні обряди. По-друге, з'явилися нові форми і види українознавчої роботи, які потребують спеціальних умінь: уроки народознавства і українознавства, шевченківські гуманітарні класи; уроки матері, родини, історії рідного краю, пам'яті, громадськості, гуртки, шкільні кооперативи народних промислів, лозоплетіння, в'язання, вишивки, ткацтва, народної іграшки, музеї, кімнати, світлиці народознавства, малі академії мистецтв, фольклорні фестивалі, виставки сімейних реліквій, літні гуманітарні, краєзнавчі, екологічні школи для

обдарованих дітей; видання дитячих літературно-мистецьких часописів та багато інших форм діяльності.

По-третє, інтенсифікація процесу формування світогляду учнів засобами українознавства на уроках і в позаурочний час вимагають від педагогів застосування принципів народної дидактики, проблемних методів викладання, стимулювання і контролю за діяльністю учнів, поєднання пояснювально-ілюстративних і творчих завдань з широким залученням батьків, представників наукових, мистецьких організацій.

По-четверте, в багатьох навчальних закладах появились не лише у навчальних планах уроки українознавства чи народознавства з 1-го по 11-й класи, але й різноманітні підручники, посібники, авторські програми. Напрямки, які закладені в них щодо формування етнічної історії українців, етнічних процесів взаємодії з сусідніми народами, культурно-побутової і господарсько-побутової сфер українців, вимагають опрацювання спеціальної тематичної літератури, вивчення народознавчих методик і програм, систематизації та поглиблення знань з історії матеріальних, духовних і культурних надбань рідного народу. Нарешті, слід враховувати суттєві зміни, що відбулися не лише у змісті, але й в організаційно-функціональних структурах навчально-виховного процесу. У школах створені координаційно-методичні ради, групи організаторів українознавчої роботи культмасового, інформаційного, соціального, політичного, екологічного напрямків; суспільно-гуманітарні, наукові, мистецькі клуби та об'єднання; історико-краєзнавчі, фольклорно-етнографічні секції народних мистецтв; екологічні, наукові товариства української мови, історії, культури; українознавчі гуртки, лекторії, творчі колективи і ансамблі; трудові, країнознавчі, спортивно-оздоровчі об'єднання тощо. Кожні з цих напрямків має власну структуру, планування і функції, що, безперечно, вимагає ефективних теоретичних, організаційно-методичних педагогічних впливів. Для ілюстрації візьмемо за приклад творче об'єднання школярів "Водограй", що на Буковині.

Як бачимо, лише одна з багатьох форм зумовлює необхідність професіоналізації вчителя, вихователя, класного керівника, організатора - педагога, керівника через отримання нових знань, щоб будувати навчально-виховну роботу на принципах історизму, науковості, системності, спадкоємності, конкретності і безперервності. Звичайно, що система планування, принципи діяльності, структура українознавчої роботи має враховувати реальні умови, навчально-методичні можливості, специфіку регіонів, національні особливості виховання дітей, сімейні традиції, але нема сумніву, що результативність народознавчої діяльності залежить першочергово від інтелектуального, національно-свідомого, організаційно-методичного рівня педагога. Слід враховувати, що

модель навчання на українознавчій основі є дуже складною. Вона передбачає не лише національно зорієнтований зміст освіти, але й етнокультурно обумовлені методи навчання і виховання. Тобто формуючи навчальні плани післядипломної освіти, методично-наукові служби мають виходити із психолого-етнічних особливостей сприйняття, мислення, діяльності конкретних особистостей. Адже незважаючи на те, що 20 століття для України, українського шкільництва і культури було складним періодом випробувань, характеризувалося руйнівними процесами денационалізації, все ж вдалося зберегти етнічну самобутність, своєрідний історично обумовлений зміст шкільної освіти, світоглядні особливості.

Тому ігнорувати методики навчально-виховного процесу, що зберігають етнокультурні характеристики, психологічний уклад особистості однаково, що навчати дітей нерідною мовою. Проте ефективність форм залежить від багатьох факторів. Вони завжди визначали сутність навчально-виховного процесу. Професор Я.Мамонтов у своїх працях ще на початку 20-х років зазначав, що є такі основні педагогічні фактори – педагог, колектив учнів, дидактичний матеріал. І вони повинні бути скоординовані і відповідним чином взаємодоповнюючі. Бо, скажімо, відсутність однієї з ланок – слабка мотивація учня, підготовка вчителя, зміст навчального матеріалу негативно вплине на згаданий процес (184,19).

Часто тут криються численні труднощі, на які не завжди звертає увагу сучасна педагогіка і практика. Усвідомлюючи значимість даної проблеми, організатори освіти і науково-методичні служби мають передбачати в системі післядипломної підготовки використання дійових форм і методів українознавчої роботи як компоненту науково-методичного забезпечення з метою підвищення результативності у становленні особистості вчителя як генератора національної ідеї, державницького мислення. Аналіз досвіду роботи шкільних і міжшкільних методоб'єднань, районних і міських методичних кабінетів, інститутів удосконалення вчителів та вузів дає підстави стверджувати про певні позитивні зміни в цьому напрямку. На нашу думку, це дуже важливий і вчасний поворот в організації навчально-виховного процесу, враховуючи, що в суспільстві нарощуються негативні тенденції в молодіжному середовищі з точки зору росту злочинності, аморальності, національної й духовної індеферентності тощо. Дослідження свідчать про низький рівень позитивної мотиваційної сфери, втрату ціннісних орієнтацій у школярів, що йдуть у із розріз ціннісними орієнтаціями суспільства. Складна ситуація вимагає пошуку шляхів відродження духовних цінностей не лише через зміст українознавчої освіти, але й через методичні, психолого-педагогічні основи організації системи виховання. Ми поділяємо ту думку, що в

українській національній школі психолого-педагогічними основами гуманного ставлення учнів до батьків, рідної землі, батьківщини, природи, людей є морально-етичне виховання, як найбільш інтегративне й олюднене явище. Вона має вписуватися в структуру соціально-гуманітарної освіти, має будуватися таким чином, щоб забезпечити розв'язання основного завдання: ввести учнів у історико-культурний контекст, задати алгоритм для демонстрації основних загальнолюдських цінностей, культурних й історичних парадигм (64,23).

Його рівень формує мотиваційну й емоційну сферу, етизацію вчинків, почуттів, ставлень. У зв'язку з цим цікавими, на наш погляд, є спроби посилення вивчення у системі курсової підготовки психолого-педагогічних аспектів народознавчого виховання. Заслуговує на увагу впровадження для вчителів 1-4 класів спецкурсу "дитинознавство", що ознайомлює з психологічними, традиційними народними поглядами на формування системи оцінок і відношень учнів, дітей до навколишнього світу, самого себе як особистості, цілеспрямованими факторами, які постійно діють на свідомість, почуття, поведінку. Дуже важливим моментом є те, що на основі народних усталених знань виробляється техніка пізнання вчителем закономірностей, коли учень з низькообумовленим ставленням до світу, низькою і негативною "Я"-концепцією, завдяки педагогічному впливу може переходити у новий якісний стан, коли в основі внутрішнього "Я", головних мотивів починають домінувати переконання, родинні і суспільно цінні вартості, обов'язок і т.ін. Форми навчально-виховної діяльності, які пропонуються і організуються є не чим іншим, як впливом зовнішніх вимог на учнів, які можуть ними або сприйматися, або відштовхуватися. Далеко не завжди вони входять в систему їх потреб, не стають особисто значущими. А саме потреби і є основою мотиваційної сфери, яка визначає відповідне відношення, характер суспільно цінних вчинків. Тому вимоги до впровадження народознавчих форм, інновацій – збуджувати, насамперед, позитивні переживання, бо саме вони і актуалізують педагогічні потреби в актуальні потреби учня. У свій час Л.Виготський писав, що виховання і освіта, як форми організації особистості, повинні здійснюватися не шляхом закликів до моральних форм і допитливості, а шляхом розвитку її власної діяльності – самодіяльності і творчості (48,40).

Отже, технології виховного процесу, різноманітні його форми мають опиратися на емоцію, а не збайдужілість, індеферентність школярів. Тобто культурологічні матеріали, форми роботи повинні передбачати включення емоційних стимуляторів: проблемно-пошукові ситуації, гра, образні засоби, музика, поезія, мистецтво, змагальність, контрастні оцінки і порівняння, щоб викликати в учнів необхідну емоційну реакцію, пізнавальний інтерес, позитивне

відношення до себе, що є не чим іншим як гідність, які активно сприяють формуванню свідомості і позитивних форм поведінки. Аксиомою для вчителя може стати розуміння, що лише інтерес, внутрішня мотивація можуть стимулювати навчальний процес, розвивати зацікавленість до школи. Необхідна для цього і зміна у взаємостосунках учасників. Хочете, щоб людина стала особистістю? Тоді з самого початку слід поставити її у такі взаємовідносини з іншими людьми, в середині яких вона не тільки могла б, але й вимушена стати особистістю.

Шляхом анкетування, спостережень, педагогічних консилиумів вдалося отримати результати, які спонукали до введення в навчальні плани проблем, що стосуються необхідності підвищення психолого-педагогічної тематики під час очно-заочних, авторських курсів, цікавих семінарів, науково-практичних конференцій, педагогічних читань, підготовки навчальних програм і посібників на обласному, районному і шкільному рівнях. Характерною особливістю лекцій і семінарів стало використання найновіших доробків з цього питання провідних учених України і галузі національного виховання, впровадження досвіду з практичної реалізації положень народної педагогіки, наукових теорій у процесі навчання. Для взаємного обміну досвідом вироблення найбільш оптимальних підходів під час навчання педагогічних кадрів застосовуються моделювання нетрадиційних виховних заходів на засадах народної педагогіки, рольові ігри, активні форми роботи з участю представників філософських, політологічних, богословських наук, мистецтвознавців, проводяться лекції-диспути, лекції-консультації, лекції-бесіди, дискусії, творчі звіти, панорами і аукціони педагогічних ідей. Ефективними формами роботи з педагогічними кадрами стали обласні, районні проблемні семінари "Народознавчий, людинознавчий підхід у навчально-виховному процесі", "Психолого-педагогічні основи українознавства", "Формування особистості школяра засобами народознавства", "Принципи народності, природовідповідності, самодіяльності в загальноосвітній національній школі", "Гуманізація особистості засобами народознавства", "Роль рідної мови, історії, народної педагогіки у формуванні особистості". Достатньо розповсюдженою формою стало проведення практикумів, де шляхом відвідування уроків народознавства, клубних занять, секцій, гуртків, студій, університету народознавства, днів творчості, творчих майстерень, літературних світлиць, презентацій книг, відзначень дат народного календаря аналізуються методики становлення особистості учня засобами українознавства. Відмінною рисою при цьому є інтеграція зусиль і співпраця з кафедрами вузів, науковими лабораторіями, мистецькими організаціями, що дає можливість проводити експериментально-діагностичну роботу, спільні дослідження,

визначати базові завдання і проблеми, підтримувати й обґрунтовувати творчі пошуки вчителів-новаторів, використовувати новітню інформаційну базу, розробляти науково-методичні рекомендації для практичного використання, ознайомлюватися з теоретичними основами українознавства педагогічного, психологічного, історико-філософського характеру, розробляти нові організаційно-функціональні структури виховного процесу, більш повно враховувати умови, можливості, регіональні і етнічні особливості, сприяти формуванню науково-творчих груп з метою розробки певних науково-методичних проблем.

Такий підхід посилює наукове забезпечення післядипломної освіти педагогічних працівників. Удосконалюється і зміст науково-дослідницької та експериментальної роботи з українознавства обласних інститутів та науково-методичних центрів. Для прикладу проілюструємо зміст, тематику науково-дослідницької роботи одного з інститутів удосконалення вчителів за 1995 рік:

- Проведення міжрегіональної науково-практичної конференції "Народознавство в змисті освіти навчальних закладів нового типу": досвід, проблеми, перспективи;

- Розробка анкетного інструментарію для вивчення рівня професійності керівників навчальних закладів з проблем народної педагогіки;

- Використання дидактичних можливостей комп'ютерно-ігрових комплексів для народознавства в системі початкових класів;

- Дослідження теоретико-методологічних та методичних аспектів посилення інтеграційних тенденцій у освітньому процесі в зв'язку з вивченням спецкурсу "Філософська думка в Україні", "Історія української культури";

- Створення та апробація технологічної моделі підготовки викладачів нового інтегрованого курсу "Українознавство";

- Науково-методичне забезпечення курсу українознавства. Видання довідника з українознавства;

- Продовження роботи над створенням технологічної моделі підвищення фахового рівня педкадрів з проблеми "Українська культура в системі світової цивілізації". Апробація першого блоку цієї моделі "Українська культура від першовитоків до Європейського Ренесансу";

- Розробка технологічної моделі підвищення професійної майстерності викладачів історії України, історії рідного краю, основи Української держави та права;

- Розробка блоку навчально-методичного забезпечення базових нових курсів з народної педагогіки, психології, економіки в системі курсової перепідготовки;

- Визначення змісту музичного виховання в навчально-методичному комплексі інтегративного курсу "Художньо-творчий

світ дитини”;

- Розробка блоку навчально-методичного забезпечення нового змісту української музичної освіти;

- Розробка блоку навчально-методичного забезпечення для уроків образотворчого мистецтва на народознавчій основі;

- Науково-практична конференція з питань системи методів, які сприяють вивченню світоглядних проблем учнів 8-11 класів;

- Створення та апробація технологічної моделі підготовки вчителів до викладання географії рідного краю в загальному курсі географії України;

- Створення та апробація технологічних моделей підготовки вчителів до впровадження курсів української словесності в школах національних меншин;

- Розробка системи методів для інтенсифікації вивчення іноземних мов з допомогою українознавства.

Як бачимо, такі підходи у діяльності методичних служб, що опираються на наукові дослідження, експерименти, апробацію нових технологій, сприяють формуванню особистості вчителя з глибоко усвідомленою позицією, системою наукових знань, який здатний на цій основі до самоудосконалення, підвищення культурологічної підготовки. Для реалізації вищезокреслених завдань вимагається і осучаснена модель поетапної системи підвищення кваліфікації. Узагальнення досвіду на загальноукраїнському рівні, проведена експериментальна робота по удосконаленню змісту діяльності інститутів підвищення кваліфікації вчителів дозволила нам виробити приблизну схему, яка застосовується при впровадженні у змісті професійної підготовки українознавства: доурсова самоосвіта; дослідницько-діагностична робота; розробка індивідуальних, колективних програм навчання; підготовка науково-методичних українознавчих матеріалів для курсанта; обґрунтування доцільних форм навчання (курси за фахом, спецкурси, проблемні семінари, практикуми, відкриті заняття, науково-практичні конференції, консультації, самоосвіта); об'єкти і суб'єкти у процесі навчання (науковці, викладачі, методисти, вчителі-практики, керівники освітніх закладів, творчі працівники і організації, школи і навчально-виховні заклади, методичні центри, вузи і наукові заклади, бібліотеки, архіви, музеї, інформаційні джерела, сім'я, суспільно-громадські організації, органи освіти); кореляція діяльності і оцінка (заліки, колоквиуми, екзамени, співбесіди, захист моделей і авторських програм, визначення перспективних і проблемних завдань, післякурсва освіта (самоосвіта, навчання у вузі, робота над проблемою, підготовка науково-методичних і практичних рекомендацій, організація семінарів, відкритих уроків, педчитань, практичних педагогічних конференцій, методичні сесії, консультації, узагальнення досвіду роботи).

290

Перехід на таку систему підвищення кваліфікації вимагає чіткого визначення принципів особливостей і специфіки завдань кожного стану, глибокої індивідуалізації перепідготовки педагогічних кадрів, врахування історичних, етнокультурних, регіональних відмінностей при впровадженні українознавства, тісного взаємозв'язку всіх структур органів освіти і методичних служб, вчителя у досягненні кінцевого результату, інтенсифікації та динамічності процесів післядипломної освіти щодо українознавчого фактору, оскільки мобільні інформації, багатоваріантність в оцінці явищ і подій, поява нових історичних, архівних, сучасних наукових і методичних даних, нарешті суспільно-політичні зміни зумовлюють пошук і творчі підходи до використання українознавчих цінностей у змісті навчального процесу. Етнокультурний компонент не означає, що це сприятиме уніфікації виховного процесу. Хоча шкільне виховання завжди відчувало потяг до одноманітності обмундирування всіх, як і війська, і суспільство.

Виходячи з вищезазначеного, українознавство, як нове явище у системі професіоналізації учителя, розглядається нами як один з основних сучасних пріоритетів, враховуючи його вплив на моральний, політичний, соціальний, духовний, інтелектуальний клімат України в найближчій перспективі. Воно має стати в центрі становлення української національної ідеї, якій на даний час бракує визначеності, державницької мотивації, чіткості її сучасних форм. Зважаючи на певну опозиційність щодо оцінок суспільно-політичного характеру, що "українська ідея не виправдала себе", "українська ідея не спрацювала", ми і розглядаємо сутність філософсько-педагогічного підходу, акумулюючи його вартості як в часі значимості ретроспективи, нинішнього стану і матеріальної, духовної, політичної культури українського народу. Серед важливих чинників, на які об'єктивно покладається вироблення, реалізація і утвердження цього завдання, особливе місце відводиться освіті, зокрема педагогічним кадрам, що є одночасно генератором і передавальним суспільним механізмом ціннісних орієнтацій.

Тому розгляд проблем становлення вчителя як особистості в Українській державі, удосконалення його професійної майстерності на українознавчій основі є, на наш погляд, дуже актуальним. Виробляється нова критеріальність діяльності вчителя, про що свідчать характер таких творчих завдань для вчителів українонародознавства.

Провести: різноманітні за змістом і формою нетрадиційні уроки з українонародознавчих предметів.

Проаналізувати: проведені відкриті уроки з народознавства.

Вивчити: навчально-виховну роботу вчителя народознавства, отримані результати використовувати при підготовці доповідей, семінарів, методичних розробок, повідомлень.

291

Скласти план і організувати: роботу творчо-пошукових груп, гуртків, клубів та об'єднань, фольклорно-етнографічних експедицій.

Надати допомогу: в організації випуску стінних тематичних газет, народознавчих бюлетнів, рукописних збірників, альбомів.

Сприяття: поповненню шкільних народознавчих музеїв, кімнат, кабінетів українознавства (116,21).

Вже виходячи з того, що освітня сфера охоплює кожного четвертого громадянина України, не рахуючи батьків і громадськість, з якими школа співпрацює, цього кількісного показника достатньо як аргументу для привернення суспільної уваги. Проте слід враховувати першочергово те, що в освітньому середовищі, як в жодному іншому, формується громадськість, національна і державна гідність, інтелект і ментальність народу. Дуже важливо, щоб через осмислення педагогами українознавчих вартостей здійснювався процес самоусвідомлення українським народом, формування згуртованої і розвиненої політичної нації. Цим самим ми допоможемо усвідомити задля чого живе нація, яка її мета і роль у світовому співтоваристві, яка її здатність і перспектива самореалізувати себе як самоідентичну спільноту в оточенні інших народів і держав. З таким рівнем свідомості народу Україна не лише прагнутиме стати державою світового рівня, але й вступатиме в діалог з розвинутими країнами на рівних, паритетних умовах. Адекватна увага, зацікавленість, рівноправність, взаємодія і взаємозв'язок можливі лише тоді, коли кожний із суб'єктів має потенційні можливості і здатність заявити про себе з точки зору значимості власної історії, культури, мови, економіки, освіти і науки, політики, свідомості нації. Можливість це зробити без українознавства як основи фундаментальних знань і цінностей про народ, його духовність і матеріальну культуру, опираючись лише на абстраговані загальнолюдські цінності, залишається сумнівною. Це аж ніким чином не закладає конфлікт, протиріччя. Загальнолюдське повинно бути в основі кожної національної культури, щоб не сприяти формуванню шовінізму, расизму, ксенофобії, ізоляціонізму, меншовартості. Можна погодитись із твердженням, що перед нашим суспільством, а особливо перед освітою постає актуальна проблема, як етнічну, національну унікальність включити у концепцію універсальності. Мова йде не про протиставлення загальнолюдського і національного, ми прагнемо їх узгодити (153,8).

Але слід усвідомити, що загальнолюдські цінності не є національними, а кращими національними надбаннями і еволюційно не могли появитися з "нічого", а вийшли з етнокультур. Дуже важливо, щоб процес етнокультурного національного розвитку продовжувався, був позбавлений дискретності, живив досконалішими вартостями загальнолюдське. Саме в такому

діалектичному середовищі, де відбувається взаємозв'язок, взаємозалежність, діалог культур і одночасно розвиток власного національного "Я", має утверджуватися філософія українознавства. Зміна духовних вартостей є не просто запереченням попередніх, а нове бачення у часі і просторі національної освіти і виховання, рефлексивний, культурно-політичний вимір, в якому всі співучасники виступають як суб'єкти культурної політики, зацікавлені в історичному розвитку українського культурного процесу (112,23).

Українська ідея має спричинитися до розвитку цивілізованих процесів людства, до впливів з боку України на інші держави і народи, що характеризувало українство навіть в умовах бездержавного простору. Нинішня ситуація зумовлює природність посилення цих впливів. Слід мати на увазі, що розвиток кожного народу відбувається у системі постійних взаємодій і взаємовпливів, постійного перехреснування інтересів і конкуренції і для нас, виходячи з XXI століття, не байдуже чи вектор впливів буде сфокусований лише в бік українства, чи він буде мати зворотній напрям у сфері політики, економіки, філософії, науки і культури, психології.

Але для цього необхідна внутрішня сила і єдність, дія консолідуючих факторів. У народів, що пройшли довгий шлях державного життя, немає взаємного самопожирання, або воно спостерігається в значно меншій мірі, ніж у нас. Прикладом національного об'єднання державницької свідомості можуть бути, – як писав Г.Ващенко, – англійці. У громадському і державно-політичному житті у них існує критика, але критика здорова, в основі якої лежать не сліпі амбіції і ненависть, а бажання добра народові і взаємна пошана до людей інших поглядів і переконань. Коли йде мова про захист честі й інтересів цілої Англії, всі політичні партії виступають однозгідно (38,179).

Характер цих впливів матиме різні наслідки для України, різні ефекти, якщо ми не виробимо засобів, методології, системи цінностей, з якими будемо інтегруватись у світову спільноту. Тому українознавство має, з одного боку, виступити як внутрішній чинник консолідації нації, з іншого – зовнішнім чинником як уособлення державності. Українська держава матиме тим більший вплив і значимість, чим вона більше відображуватиме українські вартості у своїх політичних, економічних, гуманітарних сферах. Імперативом внутрішнього і зовнішнього українського буття має стати для вчителя загальність і традиційність розуміння української ідеї не як замкнуто-агресивного, вузькоетнічного фактору, а як ціннісного орієнтиру розбудови і зміцнення Української держави, формування громадськості, особистості, якій властивий патріотизм, порядність, професіоналізм. Державотворення в будь-якій сфері не має сенсу,

шансу і перспективи. Коли воно пройняте лише космополітичними, технократичними ідеями без підвалин духовно-інтелектуального відродження. У свій час А.Дістервег писав, що програмою сучасної школи є загальнолюдська освіта національна за формою (87,288).

Україна для цього потребує педагогічної еліти, яка вміє державницькому мислити, діяти, має власну і національну гідність. Таки, насамперед, слід виховувати, тобто в суспільстві необхідно мати одне виховане покоління. З огляду на нашу історію, зміст освіти і сутність виховання не можна відповідати на дане питання ствердно. Надскладність завдань і полягає в тому, щоб максимально використати нинішній освітянський і науковий кадровий потенціал з його значними можливостями і одночасно в багатьох випадках з дефіцитом національно-державницької самосвідомості, стереотипами мислення і оцінок, недостатнім рівнем знань про Україну, індефентністю до місця і ролі українства в європейському і світовому просторі. Разом з тим, на даний час впевненості, що освітній простір у минулому вплинув позитивно на позицію молоді як національно-державницьки свідомої частини суспільства, немає.

Соціологічні дослідження виявляють чимало проблем у світоглядних та політичних орієнтаціях, ментальності, національному самовизначенні. Майже кожний третій старшокласник у південних областях вважає, що Україна повинна відноситись до східної цивілізації, оскільки, на їх думку, Україна є частиною Росії, або тривалий час перебувала під впливом Східних імперій, кожний четвертий відстоює думку, що вона разом з Білоруссю і Росією має бути у складі слов'янської федерації або у складі відновленого СРСР. Тобто такого світогляду чимало, але нас не може не тривожити подібний стан мислення і позиції, оскільки ці люди найближчим часом визначатимуть характер діяльності у різних галузях. Хоча зрозуміло, що на світоглядні орієнтири значний вплив мають фактори соціально-економічного становища у державі, інерції стереотипних уявлень минулого, регіональні, історичні, етнічні особливості. Характер соціально-політичних, духовних та економічних умов життя сприяє або, навпаки, заважає прояву тих чи інших задатків людей. Вони формують національні особливості народу, його характер, цінності орієнтації (222,41).

Для цього необхідно створювати політичні й педагогічні передумови. Ще у 1917 році В. Винниченко писав: "Ми стоїмо на ґрунті призначення повної гарантії, повного забезпечення права національних меншостей на вільній Україні, хто б та меншість не була: чи московці, чи євреї, чи поляки, чи білоруси, чи татари. Негайно прийти до згоди і порозуміння, приступити до нового правильного життя. Разом з тим висловлюю сподівання, що й народи неукраїнські, що живуть на нашій землі, також дбатимуть про лад та спокій у нашому краї (50,223).

294

Проте отримані дані відкривають нам і нові аспекти. По-перше, зумовлюють оцінкові характеристики змісту навчально-виховного процесу; по-друге, шукати відповіді на питання про рівень кадрового забезпечення; по-третє, створюють передумови для пошуку як механізмів обґрунтування проблеми з точки зору наукових, політичних, соціально-педагогічних факторів, так і реалізації необхідних завдань. Соціально-політичні процеси, що розгорнулися нині, вимагають, з одного боку, реформувати зміст навчально-виховної роботи, з іншого – забезпечити необхідну культурологічну підготовку вчителя, що є основним фактором формування в молоді нових цінностей без комплексів та настанов неповноцінності, вторинності української культури, зречення національної самобутності. Якби елементно-структурні аналізи не пропонувалися щодо професіоналізації учительства в цьому аспекті, теоретичні і практичні засади мають опиратися на українознавство, що творить ідеологію і філософію в межах єдиної національної культури як напрямок внутрішньодержавної політики.

Професійна культура є інтегральною якістю особистості, це спосіб привласнення загальнотворчого досвіду людства, синтез високого професіоналізму та духовних якостей особистості. Тому професійну культуру вчителя слід оцінювати як засвоєння особистістю професійних знань та навичок і поєднання їх з сучасними політичними та соціокультурними знаннями; по-друге, як здатність особистості до творчості; як сукупність таких якостей, як інтелігентність, патріотизм, духовна культура, ерудованість (118,87). За таких умов вчитель стає свідомим чинником збагачення національної культури, сприяє не лише входженню в український духовний і матеріальний простір загальнолюдських цінностей, але й забезпечує через формування індивідуальної й суспільної самосвідомості українські впливи на світове співтовариство.

Природно, що його українознавча підготовка і діяльність має узгоджуватися і модифікуватися відповідно до регіональних, місцевих, етнічних особливостей, відповідно до культур національних меншин. У кожній країні є національні меншини, які співіснують з основним етносом і, як правило, залучають себе до складу державної нації. Інакше кажучи, вони вживають слово нація не лише в етнічному, але й в державному сенсі. Таке тлумачення припустиме і впливає з практики міжетнічних відносин у сучасних цивілізованих країнах (265,33). Слід також сприяти гармонізації материнської державної культури українського народу з українознавчою сутністю діаспори, забезпечити взаємозв'язок і широке спілкування у навчально-виховному процесі всіх українських культур, і культур неукраїнських національностей, що проживають в Україні для оздоровлення, стабілізації внутрішнього державно-національного життя в Україні. Бо нація для нас – це всі мешканці і всі громадяни даної держави, а "не пролетаріат, і не мова, віра, плем'я" (169,8).

ПІСЛЯМОВА

Становлення української державності, масове пробудження національної свідомості, формування єдності політичної нації, збагачення інтелектуального, творчого культурного потенціалу народу, формування гармонійних взаємин в умовах поліетнічності, всебічний розвиток людини, яка розглядається як найвища цінність суспільства, вимагає ефективної системи освіти, що уможливить формування політичних, економічних, соціальних відносин. Освіта в Україні, як зазначається в Законі України про освіту, має ґрунтуватися на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями і народами. Отже, потрібен новий підхід до формування особистості, нова філософія навчання і виховання, як система поглядів, що відбивають потреби розвитку суспільства і самої людини.

Аналіз основних періодів, якісних характеристик змісту освіти, світовий досвід переконує в необхідності реалізації завдань української етнокультури, яка розглядається не лише, як джерело національної самобутності, але й як спосіб життєдіяльності нації, фактор розвитку потенційних інтелектуальних і творчих сил народу, зближення етносів, суспільних сил в умовах функціонування полікультурних систем, відродження сімейних, родинних цінностей, синтезу етнічного, загальнонаціонального і загальнолюдського. Розуміння таких підходів вкрай необхідне нині - у перехідний період суспільного життя, що з одного боку характеризується нестійкою рівновагою, а з другого - відчувається неспроможність послугуватися стереотипами.

У країнах з моноетнічним складом населення національне адаптовне до суспільного, етнічна освіта і виховання не виокремлюються. Україна з її історичними, географічними, національними відмінностями, рівнем самосвідомості потребує оптимального поєднання українознавчих цінностей з полікультурністю для трансформації у сферу освіти етнічного, індивідуального, групового життя нації, її самоідентифікації. Про значимість впровадження у зміст освіти українознавства в контексті прикладних, суспільних завдань свідчать нові

понятійні образи, своєрідний термінологічний апарат, який за нових умов конкретизує розуміння, підходи, оцінки, що містяться у таких явищах, як: "етнічне і загальнонаціональне", "українська етнокультура", "суб'єкт етнокультури", "українознавчий компонент", "етнокультура і етнополітика", "національний стандарт освіти", "етнічний дискомфорт", "субетнічні взаємини", "національна еліта", "культурна і екологічна ніша", "еколого-культурологічний підхід", "національна школа", "етнокультура і екологія", "національнооберігаюча політика", "освітній національний простір", тощо.

Отже, етнокультура як соціально детермінована спільність людей має достатньо широкий спектр впливів і застосувань у сфері освіти. Проте для якісного реформування змісту освіти на основі українознавчих цінностей, слід враховувати ряд факторів для оптимальних можливостей в освітніх стандартах:

1. Потенційно-традиційну здатність національних вартостей, які творилися впродовж століть в Україні.
2. Етнокультурні надбання, вироблені українством за межами Батьківщини.
3. Синтез і взаємозв'язки українознавства із здобутками світової цивілізації, культур народів, що проживають в Україні.
4. Державну політичну позицію, національно свідомий рівень суб'єктів.

Узагальнення процесів, факторів, тенденцій щодо впровадження в закладах освіти ідей української етнокультури дає можливість структурувати і визначити ряд важливих підходів у теоретичному і практичному аспектах:

а) українська етнокультура, як конкретно-історичне явище, система знань і цінностей (незважаючи на те, що впродовж століть Україна в силу політичних і історичних обставин членувала географічно, ідеологічно, етнічно, соціально-класово, мовно, науково, релігійно-церковно, державно-територіально), впливала в більшій або меншій мірі на якісні характеристики освітнього процесу;

б) концептуальні, структурні, організаційні впливи філософії українознавства на зміст освіти, як засвідчує педагогічна й історична ретроспектива, передусім залежали від державницького чи бездержавницького стану України;

в) посилення етнокультурного фактора в навчально-виховному процесі, підготовці педагогічних кадрів зумовлено процесами становлення і розвитку української державності, нової філософії освіти, що не є ізольованою, локальною сферою суспільного життя і не перебуває в соціальному вакуумі. Воно розглядається в контексті взаємозв'язків, системного підходу, синтезу одиничного, етнічного, загальнонаціонального, загальнолюдського, що дає можливість в українській інтерпретації осмислювати світову культуру, виводити свідомість суспільства з орбіти меншовартості, включити об'єднуючі, консолідуючі фактори в умовах постетнічного, полікультурного суспільства;

г) реалізація завдань етнокультурних цінностей українського народу у змісті національної освіти має виключну значимість для формування громадянської молоді незалежно від її етнічної приналежності, стимулює формування державницького мислення української політичної нації, стає наріжним каменем і базою формування нової національної системи виховання;

д) системний аналіз українознавчої політики як безперервного процесу творення і впровадження здобутків українства, її впливів на внутрішні і зовнішні структури в минулому і сучасному, які стосуються не лише традиційних мовно-історичних, етнографічно-фольклорних проблем, але й правових, політико-ідеологічних, морально-етичних, природничо-наукових, екологічних, релігійно-церковних, філософських, економічних сфер, розширює розуміння українознавства, посилює інтелектуалізацію освіти через наукові здобутки і досягнення народу з різних галузей знань, створює нову інтелектуальну атмосферу в контексті викладання природничих, математичних, гуманітарних дисциплін, збагачує світоглядні і методологічні аспекти розвитку освіти;

е) генерування українознавчих ідей здійснюється шляхом включення в освітній національний простір набутих, створених

за межами України, досягнень, отриманих в процесі взаємовпливів української та культур інших народів, виключаючи важливе значення для розвитку освіти української діаспори, оскільки збереження мови, культури, церкви, стримування асиміляційних тенденцій залежатиме у перспективі не лише від рівня національної (етнічної) свідомості суб'єктів носіїв державних цінностей, ступеня демократизації політики держав, а передусім від сили впливу державницького вектора України;

є) українська етнокультура сприяє виробленню якісно нової моделі екологічного виховання, що ґрунтується на етизації стосунків з природою через традицію, наукові пізнання українців, інтегративність і гармонію взаємозв'язків людини і природи, розумінні, що лише оберігаючи культурно-етнічну нішу, народні звичаї і філософію у ставленні до навколишнього світу уможлиблюється збереження від руйнації природи і сталий розвиток;

ж) концептуальні засади національної освіти впливають з доцільності оптимального поєднання етнокультурного компонента як суто етнічного з українознавчим як загальнонаціональним, що створює якісно відмінний соціокультурний простір в ідеології державності. У цьому випадку спрацьовуватиме механізм інтеграції зусиль усіх етносів у процесі політичного, культурного, духовного відродження України, що спрямований на загальний інтелектуальний, професійний, громадянський розвиток учнів будь-якої національності. Відірваність національних меншин (росіян, євреїв, румунів, молдованів, білорусів, поляків, угорців, болгарів, греків, татарів, німців та багатьох інших) від українознавчих знань як результат породжують відчуженість, сегрегацію в суспільстві, гальмують процеси взаємодії, громадянської і міжнаціональної толерантності, спілкування, формування нового психологічного простору. Незважаючи на те, що впровадження українознавства неможливе без ефективного вирішення мовних питань, слід уникати звуженого світобачення цієї проблеми педагогами національних шкіл, поглиблювати знання економічного, політичного, історичного,

психологічного, екологічного, правового, природничого, релігійного, етичного характеру.

Соціологічні дослідження, які проводилися в 1991-95 рр., свідчать про непоодинокі факти росту національного егоцентризму, штучної локалізації, зокрема серед представників румунського, молдовського, російського, угорського населення, що стримує українознавчі процеси в закладах освіти. Так, кожний четвертий педагог (203 респонденти трьох районів, де проживають національні меншини) віддає перевагу громадянству сусідніх держав. За цих умов державно-політична, організаційно-педагогічна, кадрова, методична, науково-дослідницька функція у сфері освіти має спрямовуватися, з одного боку, на підтримку національної культури етносів (бо безнаціональним є лише безкультур'я), з другого - на подолання етнічних стереотипів замкнутості, підозрливості, дискретності у ставленні до української культури. Адже наявність значної кількості етнососунків - це симптоми напруженості, а тому і завдання освіти - позитивно впливати на такий суспільний стан.

Ефективними є розроблені і впроваджені впродовж 80-90-х рр. підходи у досліджуваних нами багатонаціональних регіонах (удосконалення мовної мережі; впровадження вперше за всю історію багатьох народів вивчення української мови і літератури; введення українознавчих курсів і поглиблене вивчення української словесності; розробка на українській основі концепцій навчальних закладів з єврейською, російською, румунською мовами викладання; науково-методична робота по підготовці посібників і підручників для національних шкіл з історії, літератури, географії, економіки, етики, мистецтва, природознавства, української словесності; організація літніх гуманітарних краєзнавчих шкіл, малих Академій, шкільних учнівських кооперативів; випуск дитячих літературно-мистецьких альманахів і часописів; відкриття літературно-мистецьких класів; підготовка і післядипломна система навчання педагогічних кадрів з українознавчих проблем; активізація дослідницької роботи, заснування для вчителів, науковців, учнів премій відомих українських просвітителів, створення літературно-мистецьких студій, методичних

центрів з української мови, учнівських гуманітарних природничо-математичних, екологічних об'єднань; видання інформаційно-методичних вісників "Джерела української національної педагогіки"; організація конкурсів, фольклорних свят, історико-літературних передач "Рідна мова", взаємне вивчення мов і культур народів, які спільно проживають на території України; співпраця з науковими, творчими спілками і організаціями та багато інших форм і засобів). Освіта через філософію українознавства сприяє формуванню нового психологічного, інтелектуального типу, що синтетично поєднує в собі національні, державні і загальнолюдські цінності. Особливо ці процеси помітні в нових типах навчальних закладів з неукраїнською мовою навчання, де сприятливіші кадрові, навчально-методичні, дидактичні, психологічні передумови для реалізації українознавчих ідей;

з) українознавчі цінності в навчально-виховному процесі удосконалюють також методи, засоби, форми педагогічної діяльності, стимулюють створення нових педагогічних технологій, унеможливають уніфікацію і надмірну соціологізацію освіти, формують суб'єктивні взаємини, прискорюють перебудову учасників педагогічного процесу, передусім кадрів, оновлюють зміст соціальної та гуманітарної освіченості педагогічних кадрів;

к) реалізація завдань української етнокультури у змісті освіти залежить від багатофакторних впливів: педагогічних, історичних, психологічних, етнічних, політичних, соціально-економічних, духовних чинників. Взаємозв'язок, функціонування українознавства з етнічним, субетнічним, загальнолюдським компонентом збагачує систему полікультурної освіти, гарантує національне відродження і розвій культур, гармонію і діалог міжнаціональних відносин, формування більш інтелектуального соціально-значимого мислення, громадянського виховання, унеможливає зіткнення на ґрунті вибору між громадянським, державним і національним почуттям. Україна може достатньо впливати на політичний контроль. Але якщо в освіті гальмуватиметься впровадження цінностей української етнокультури і державності для всіх національностей, то

існуватиме нестійка суспільна ситуація. Українознавча політика має стати тим фактором, що зміцнює національну самосвідомість, духовну, ідейну, міжнаціональну єдність, служить гарантом безповоротності обраного шляху.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аксіоми для нащадків: українські імена у світовій науці / Упоряд.О.Романчук. - Львів: Меморіал, 1992. - 544с.
2. Алексієвець Л.М. Роль Києво-Могилянської академії у підготовці національних кадрів // Державна ідеологія в сучасній Україні: Матеріали наук.-практ.конф., 20 травня 1994 р.-К.: - Просвіта, 1995. - с.66-68.
3. Ангеловски К. Учителя и инновации: Кн. для учителя: Пер.с македон. - М.: Просвещение, 1991.-159 с.
4. Антонович Є.А. Педагогічне керівництво образотворчою діяльністю школярів. Ч.2. /Прикарпат. ун-т, - Івано-Франківськ, 1995. - 111с.
5. Антонюк О.В. Державна політика щодо формування історичної самосвідомості українського народу// Українська державність: історія і сучасність: Матеріали наук.конф.,січень 1993 р. -К., 1993.- с.317-320.
6. Антофійчук В.І. Білогорка М.В. Біблія на уроках літератури в середній школі: Посіб. для вчителів та учнів. - Чернівці: Митець, 1994. - 63с.
7. Аркас-молодший М. З родинної хроніки. - Миколаїв, 1993. - 93с.
8. Артемчук Г.І. Підготовка майбутнього вчителя до роботи в національній школі // Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки. Зб.наукових праць/ Київ. пед. ін-т іноз. мов. - К., 1994. - 116 с.
9. Архив К.Д.Ушинского.Т.1. АПН РСФСР. - М.,1959. - 479с.
10. Багалій Д. Український мандрований філософ Григорій Сковорода. - 2-е вид., випр. - К.: Орії. - 1992.- 472 с.
11. Базилевич Н.Г. Проблема патріотичного виховання молодших школярів у педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського // Матеріали Всеукр.наук.-практ.конф. - Полтава, 1993. - С.53-55.
12. Баїк Л.Г. З історії розвитку української школи в Галичині (1869-1939) // Актуальні проблеми становлення і розвитку національної школи. - К., 1992. - С.16-17.
13. Баїк Л., Мітюров Б. Стан народної освіти, школи і педагогічної думки на західноукраїнських землях в період панування Австро-Угорської монархії. - Дрогобич, 1965. - 75с.
14. Бакушинский А.Б. Искусство Палеха. - М.:Нов.Москва, 1934. - 280с.
15. Баран С. З поля національної статистики галицьких середніх шкіл/ Наук. т-во ім.Т.Шевченка. - Львів, 1910. - 75с.
16. Батліна Л.В. Екологія людини як освітня проблема// Непрерывное экологическое образование и воспитание населения городов: Междунар. науч.-метод. симпоз. 14-16 сент., 1994.- Запорожье, 1994. - С.142-143.
17. Бердяев Н.А. Русская идея: Осн. пробл. рус. мысли XIX и начала XX в. // Вопр. философии. - 1990. - N2. -С.87-154.
18. Бердяев Н.А. Судьба человека в современном мире // Новый мир. - 1990.- N1. - С.207-232.
19. Бим-Бад Б.М., И.Г.Песталоцци. Концепция развивающего обучения // Сов. педагогика. - 1986. - N3. - С.105-109.
20. Біблійні оповідання: Дод. до підручників англ.мови. IX-XI класи. - Івано-

- Франківськ. - 1992 - 150 с.
21. Бібліотека українознавства для вчителя: Наук.-метод. вісн. - Миколаїв, 1993. - №1. - 54с.
22. Бичко І.В. Україна і українознавство / Філософська педагогічна та літературно-мистецька спадщина Г.С.Сковороди і сучасність / Матеріали всеукр.міжвузів. читань. - Кривий Ріг. - 1994. - С.10-12.
23. Богацький В. Граматика: Підруч. для шк. - Ч.І. - Варшава: Наш край, 1928. - 113с.
24. Бондар А.Д. Розвиток суспільного виховання в Українській РСР (1917-1967). - К.: Вид-во Київ. ун-ту, 1968. - 227с.
25. Бондаренко В.Д., Єленський В.Є., Журавський В.С. Релігійне життя в Україні: Стан, проблеми, шляхи оптимізації. - К.: Логос, 1996. - 36с.
26. Бондаренко С.М. Урок - творчество учителя. - М., "Знание", 1974. - 64 с.
27. Брайчевський М.Ю. Вступ до історичної науки: Навч.посібник. - К.: Видавничий дім "KM Academia", 1995. - 168с.
28. Бродль Ф. Время мира. - М: Прогресс, 1928.- 150 с.
29. Бромлей Ю.В. Этносоциальные процессы: теория, история, современность. -М.: Наука, 1987. - 334с.
30. Бубер М. Народ и его земля : Избр. произведения. - Б. И. 1979.- 120 с.
31. Буковина за годы советской власти: стат. сб. - Черновцы, 1990. - 107с.
32. Бурдим І.О. Бракує чогось найістотнішого..., або Освітні погляди М.Костомарова// Українська духовна культура в системі національної освіти: Тези доп. та повідомлень наук.конф. 18-19 квітня 1995 р. - Харків, 1995. - С.77-78.
33. Бурлачко Л.О., Гузовська Г.Р., Люта Л.І., Протасавицька Г.І. Збірник диктантів для 5-11 класів на народознавчій основі. - К.: Абрис, 1995. - 224с.
34. Буряк В.Д. Духовність - як модуль-система національної художньої свідомості / Літературознавство, "Просвіта" і духовний ідеал українця: Матеріали всеукр. наук.-практ.конф. Кривий Ріг. - 1994. - с.4.
35. Валевський О.Л. Діамат як явище філософської культури // Філософ. і соціолог. думка. - 1992. - №3. - С.67.
36. Василькова Ю.В. Педагогические взгляды Шарля Фурье. - М.: Педагогика, 1986. - 136с.
37. Васірук С. Формування духовної культури молодших школярів на уроках ритміки і хореографії // Духовні скарби українського народу в житті молоді: наук.-практ.конф. 24-25 лютого 1994 р.- Тернопіль, 1994. -С.170-171.
38. Ващенко Г. Виховний ідеал:підруч. для педагогів, виховників, молоді і батьків.Т.1. - Полтава: "Полтав. вісн.", 1994. - 192с.
39. Вебер Э. Наука или искусство? Хрестоматия современ. пед. течений. - К.: Госиздат Украины. - 1924. - С.125.
40. Верига В. Там, де Дністер круто в'ється/ Канад. наук. т-во ім.Т.Шевченка. - Торонто. - 1974. - 278с.
41. Веркалець М.М. Педагогічні ідеї Б.Д.Грінченка/ Т-во "Знання" УРСР. - К.; 1990. - 48с.
42. Вернадский В.И. Избранные труды по истории науки: Мысли о современ.значении истории знаний. - М.: Наука, 1981. - 359с.
43. Вернадский В.И. Очерки по истории научного мировоззрения // Вернадский В.И. Труды по всеобщей истории науки.- 2-е изд.- М.: Наука. - 1988. - С.42-74.
44. Вернадский В.И. Философские мысли натуралиста. - М., Наука, 1988. - 520 с.
45. Вертіль І.В. Національна самосвідомість та національна ментальність. // Державна ідеологія в сучасній Україні: Матеріали наук.-практ. конф., 20 трав. 1994р. - К., 1995. - С.21-22.
46. Весняні дзвони: Альманах. - Лужани, 1995. - 61с.
47. Вівчарик М.М. Нації України у державотворчому процесі // Українська державність: історія і сучасність: Матеріали наук. конф. - К. - 1993. - С.331-363.
48. Выготский Л.С. Мышление и речь: Психолог.исслед. - М.,Л.: Соцэкгиз, 1934. - 324с.
- 49.Виклади давньослов'янських легенд або міфологія/Укл. Я.Головацький. - К.: "Доверие", 1991. - 96 с.
50. Винниченко В. Відродження нації. Ч.І. - К., Відень, 1920.- 348 с.
51. Вихрова В.І. До проблеми багатокультурності й плюралізму у сучасних європейських концепціях освіти // Проблеми освіти:Наук.-метод.зб. - К., 1995.Вип. 1. С.32-39.
52. Відродження шкіл національних меншин на Україні.- К., 1993. - С.131.
53. Вісті з України.- 1994.- №34.
54. Волох С.Прокопович В.К. По дорозі до рідної школи. К.: Вік, 1912. - 36с.
55. Волошин А. Дидактика. - Ужгород, 1932. - С.68.
56. Волошин А. Педагогіка і дидактика. - Ужгород. - 1924. - С. 70.
57. Волошин А. Педагогіка і дидактика для учительських семінарій. - Ужгород, 1923. - С.183.
58. Воскресенський М. Організм та оточення.- Х.,К.: Держвидав України, 1929. - 69с.
59. Гадамер Х.Г. Истина и метод: Основы философ. герменевтики: пер. с нем. - М.: Прогресс, 1988. - 700 с.
60. Галушка Т.І. Деякі питання психології в творчості О.Духновича// Літературна та педагогічна спадщина О.Духновича:Тез. доп. та повідомлень до наук. сесії, присвяч. 100-річчю з дня смерті О.Духновича, трав. 1965 р. - Ужгород, 1965. - С.76-79.
61. Глобэ -Россия. Информ. бюл. - 1995. - №4.
62. Гомоннай В.В. Антологія педагогічної думки Закарпаття (XIX-XXст.)- Ужгород: Закарпаття, - 1992. - 300 с.
63. Гончаренко С.У., Мальований Ю.І. Гуманізація загальної середньої освіти: Проект концепції. - К.: Б.В., 1994. - 34 с.
64. Гречко І. Погляди М.Грушевського на релігію в Україні// Михайло

- Грушевський і Західна Україна: Доп. і повідомл. наук. конф. (м.Львів,26-28 жовт.1994 р.).- Львів: Світ,1995.- С. 243-245.
65. Гринченко Б. На беспросветном пути (Об украинской школе). - 3-е изд.-К.: Вік, 1912. - 95 с.
66. Гринченко Б. Народні вчителі і українська школа. - К:Громад. думка, 1906. - 50 с.
67. Гринченко Б. Перед широким світом. - К., 1907. -320 с.
68. Грушевський М. Історія України-Руси. - К.: Держ. вид-во України,1928. - Т.9.Ч.1, 2. - 1640 с.
69. Грушевський М. Про українську мову і українську школу. - К.: Веселка, 1991. - 46 с.
70. Грушевський М. Хто такі українці і чого вони хочуть?/Т-во "Знання" України. - К., 1991. - 240 с.
71. Гуковский Г.А. Изучение литературного произведения в школе. (Медодол. очекии о методике). - М. - Л., "Просвещение", 1966. - 266 с.
72. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. - М.:Прогресс, 1984. - 397 с.
73. Гумилев Л.Н. Искусство и этнос: Постановка и проблемы // Декор.искусство СССР. - 1972. - №1. - С.36-41.
74. Гуурис Б. Державне управління. - К.: Основи, 1993. - С.153-154.
75. Гусев В. Національні меншини в планах розбудови української держави // Розбудова держави. - 1993. - N12. - С.27-33.
76. Давидюк Г.І. Працєємо у нових умовах // Пед. джерела. - 1995. - N1. - С.4-13.
77. Далавурак С., Мацьопа Р. Політика румунізації в галузі освіти на Буковині (1918-1940)// 50 років возз'єднання Північної Буковини і Хотинського повіту Бессарабії з Радянською Україною у складі СРСР: Наук.конф. 11-12 трав. 1990 р. - Чернівці. -1990.- С.180-184.
78. Дезами Т. Кодекс общности. - М. : Изд-во АН СССР, 1956. - 546 с.
79. Дейнеко М.М. 40 лет народного образования в СССР. - М.: Учпедгиз, 1957. - 276 с.
80. Дейн Р. Планетаризация сознания. От индивидуального к целому. Пер. с англ. - М.: REFL-Book; К.: Ваклер, 1995. - 304с.
81. Дейнеченко Н.П. Історія на уроках української літератури. Наукові записки. Випуск 1. Педагогіка. Методика. - Суми. - 1993. - С.228-233. 280с.
82. Дем'янюк Т.Д. Народознавство в школі: досвід, проблеми, пошуки/Ін-тут систем. досліджень. - К.1993. - 80с.
83. Державна національна програма "Освіта": Україна ХХІ століття.- К.: Райдуга, 1994. -61с.
84. Джерельце: Літ.-мистец. альм. - Чернівці: Прут. - 1993. - №1. - 28с.
85. Дистервег А. О высшем принципе воспитания// Избр. пед.соч.-М., Учпедгиз, 1956.- С.215-227.
86. Дистервег А. О природосообразности и культуросообразности в обучении// Избр.пед.соч. - М., Учпедгиз, 1956. - С.228.
87. Дистервег А. Основа обучения в современной школе // Избр.пед.соч.- М., 1956.- С.282-292.
88. Дистервег А. Три заметки о педагогике и стремлениях учителей // Избр.пед.соч.- М., 1956. -С.235-245.
- 89.Криниченька: Дит. літ. альм.: Спец. вип. / Буковинське віче. - Чернівці. - 1991. - Серп.
90. Довженко Г. Аспекти сучасного побутування українського фольклору на Далекому Сході // Фольклор українців поза межами України: Зб.наук. ст. - К., 1992. - С.156-176.
91. Драгоманов М.П. Вольный союз - Вільна спілка.. Опыт украинской политико-социальной программы. Свод и объяснения // Драгоманов М.П. Собр.полит.соч.- Париж,1905. -Т.1. - С.200.
92. Драгоманов М.П. Историческое значение Римской империи и Тацит // Унив. Изв. - 1869. - N9. - С. 31.
93. Драгоманов М.П. Положение и задачи науки древней истории // Вибране. - К., 1991. С.60-83.
94. Драгоманов М.П. Что такое украинофильство? // Вибране. - К., 1991. -С.430-455.
95. Драгоманов М.П. Чудацькі думки про українську національну справу // Вибране. - К., 1991. - С.461-558.
96. Драгоманов М.П. Шевченко, українофіли і соціалізм // Літературно-публіцистичні праці. - К., 1970. Т.1. - С.104.
97. Дробноход М.І. Оптимізація підготовки керівних кадрів освіти// Шляхи розвитку та вдосконалення системи післядипломної освіти: Матеріали всеукр. наук.-практ.конф. - К., 1995.Ч.1. - С.35-44.
98. Дуб Р.Й. Літературно-мистецька енциклопедія Кіцманщини. - Кіцмань, 1991. - 62с.
99. Духнович А.В. Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских. - Львов, 1857. - 191с.
100. Дьон Д. Школа и общественный прогресс. - С.267.
101. Дмитрієва С.І. Соціокультурне середовище як фактор підвищення кваліфікації викладача.// Шляхи розвитку та вдосконалення системи післядипломної освіти / Матеріали всеукр.наук.-практ.конф. - К.,1995.Ч.1. С.114-118.
102. Екологічне виховання учнів молодших класів на українських народних традиціях /Ін-т педагогіки АПН України. - К.,1994. - 64 с.
103. Елькін Д.Т. Загадкові явища психічного життя. - К., "Рад. школа", 1967. - 91 с.
104. Енциклопедія українознавства/ Наук. т-во ім.Т.Шевченка у Львові; Гол. ред. В.Кубійович.Т.1. ,Львів, 1993. - 400с.- Репр. відтворення вид. 1955-1984 р.
105. Енциклопедія українознавства:Загальна частина: Перевидання в Україні/ НАН України,Ін-т укр. археографії.- Т.2. - К., 1995. - С.369-800. 800с.
106. Енциклопедія українознавства: Загальна частина: Перевидання в Україні / НАН України, Ін-т укр. археографії.-К., 1995.- Т.3. -С.801 - 1230.-

Репринт. відтворення вид. 1949 р.

107. Етнологічна ситуація в Україні: спроби наукової інтерпретації/ АН України. Інститут соціології. Центр етносоціології та етнополіт. досліджень. - К. - 1993. - 110 с.
108. Жарський С. Історія виховання. Ч.2.// Мандрівець: Освіт. журн. - 1994. - №1. - С.3-34.
109. Жарський С. Історія виховання. Ч.2 // Мандрівець: Освіт. журн. - 1994. - №2. - С.2-47.
110. Жулинський М.Г. Духовні оазиси і замулені криниці // Жулинський М. Із забуття - в безсмертя: (Сторінки призабутої спадщини). - К., 1990. - С.3-24.
111. Жупанин С. Народознача педагогіка Олександра Духновича // Дукля. - 1992. - №4. - С.32-40.
112. Зязюн І.А. Культура і культурна політика // Рідна школа. - 1994. - №12. - С.23-31.
113. Про внесення змін і допов. до Закону Української РСР "Про освіту": Закон України від 23 берез. 1996 р.//Голос України.- 1996. - 25 квіт.
114. Про мови в Українській РСР: Закон Української РСР, №8312-ХІ, 28 жовт. 1989 р.//Відомості Верхов. Ради Української РСР. - 1989. - №45(дод.). - Ст.631. - С.58-66.
115. Захлюпана Н.М. І.Огієнко про рідномовні обов'язки// Мова і культура нації: Тези доп. регіон. наук.-практ.конф.; 9-10 жовт. 1990 р. - Львів, 1990. - С.16-18.
116. Збірник психолого-педагогічних матеріалів для майбутнього вчителя. - Чернівці: Рута, - 1994. - 170с.
117. Зимомря І., Гомоннай В., Вегем М. Августин Волошин, - Ужгород: Закарпаття, 1995. - 100с.
118. Іванова Т.В. Професійна культура майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія. - 1995. - №2. - С.88-89.
119. Ильенков Э.В. Учитесь мыслить смолоду. - М.: Знание, 1977. - 64с.
120. Інформаційний зб. Міністерства освіти. - 1992. - №19. - 31 с.
121. Інформаційно-методичний бюлетень/ Наук.-метод. центр освіти. - Заставна, - 1992.- Грудень. - 133с.
122. История воспитания и учения: Отъ возрождения классицизма до нашего времени. Ч.2.-СПб., 1878.- с.369,417.
123. Історико-краєзнавча Заставнівщина: Інформ.-метод.бюл. - Заставна, 1993. - №1.- 102с.
124. Історико-культурологічні та політико-соціологічні проблеми розвитку України в системі світової цивілізації. - Миколаїв, 1994. - 51с.
125. Календарно-методичні плани з географії для 5-7 класів і поради для вчителя/ За ред.В.Жупанського. - Чернівці. - 1994. - 78с.
126. Кампо В. Українські реформи: політика і право:попул. нарис/ Спілка юристів України та ін. - К., 1995. - 29 с.
127. Кант И. Метафизика нравов// Собр.соч. В 8 т.М., 1994. - Т.6.- С.224-581.
128. Кант И. Религия в пределах только разума...// Собр. соч.: В 8 т.- М., 1994.Т.6. - 612с.
129. Кант И. Этическое учение о методе// Собр. соч. В 8 т.- М., 1994.Т.6. -С.524-581.
130. Кисілевський К. Пізнаймо українську мову: Підручник граматичних знань для вселюдних шкіл. - Львів, 1938. - 64с.
131. Ківшар Т.І. Просвітянська спадщина Софії Русової.// Праці центру пам'ятокознавства К.: , 1993. -Вип.2. - С.173-187.
132. Кіндрат В.К. Національно-патріотичне виховання учнів у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського // В.О.Сухомлинський і сучасність. Науково-метод.збірник. - К., -1994. - Вип.1. - С.56-58.
133. Клиненко Т.Формування толерантних міжетнічних стосунків на рівні соціальної групи / Етнополітична ситуація в Україні: Спроби наукової інтерпретації. - К.,1993. - С.75-94.
134. Клічак Г. Школа - родина - основна ланка виховання національно свідомих дітей // Державна ідеологія в сучасній Україні: Матеріали наук.-практ.конф., 20 травня 1994 р. - К.: Просвіта, 1995. - С.70 - 88с.
135. Книга для читання з історії Буковини./ Упоряд.:Ю.Івашин, Н.Черкач.- Вишниця, 1991. - 86с.
136. Кобилянська О. Апостол черні. Повесть (Сер. "Знамениті письменники") - Львів: Каменяр, 1994, 243 с.
137. Колодний А.М. Релігія і національна самосвідомість українців. - К.,1990. - С.9.
138. Коломієць І.К. Століття, вкарбовані у вічність // Рад.школа. - 1989. - №5. - С.87.
139. Коменский Я.А. Избр.пед.соч: В 2 т. - М.: 1982. - т. 1 - С.242-476.
140. Коменский Я.А. Воскресный Форций, или об изгнании из школ косности. // - Избр.пед.соч.: - В 2 т. - М., Педагогика. - 1982. - Т.2. - С.112-132.
141. Коменский Я.А. Всеобщий совет об исправлении дел человеческих. Избр. пед. сочинения. В 2 т. - М.: Педагогика - 1982.- Т.2. - С.285-293.
142. Коменский Я.А. Законы хорошо организованной школы.// - Избр. пед.соч: В 2 т. - Т.2. - М. Педагогика. - 1982. - 573с.
143. Коменский Я.А. Материнская школа./ Пер.с нем. М.Н.Воскресенской. - С.-Петербургъ, 1892. - 64с.
144. Коменский Я.А. Мир чувственных вещей в картинках... - 2-е изд. - М.: Учпедгиз, 1957. - 351с.
145. Коменский Я.А. О развитии природных дарований.// Избр. пед.сочинения. - В 2 т. - М.: Педагогика. - 1982.- Т.2. - С.5-33.
146. Коминський Я.А. Похвала истинному методу. // Избр. пед. соч. - В 2 т. - М. Педагогика. - 1982. - Т.2.. - С.105-111.
147. Кониський Н. Філософські твори: У 2 т.Т. 2. Філософія природи, або Фізика. - К.: Наукова думка, 1990. - 572с.
148. Конституція України. Проект: (Внесений Комісією Верховної Ради України по розробці нової Конституції України). В ред. від 27 трав. 1993 р. - К., 1993. - 95 с.

149. Концепція загальноосвітньої української національної школи (Гнідинська школа) // Рад.освіта. - 1990. - 27 лют.
150. Концепція середньої загальноосвітньої національної школи України. // Рад.освіта. - 1990. - 14 серпня.
151. Концепція української національної школи (Львівська область) // Рад.освіта. - 1990. - 29 червня.
152. Концепція української національної школи (Тернопільська область) // Тернопіль вечірній. - 1990. - 13 грудня.
153. Концепція школи нової генерації - української національної школи - родини: (проект) / Ін-тут українознавства Київського національного у-ту ім.Т. Шевченка. - Київ, 1994. - 25с.
154. Коротеєва В.О. Науково-педагогічні основи вивчення української народної педагогіки у вузі. Ч.1. - Миколаїв, 1994. - 116 с.
155. Корчак Я. Педагогическое наследие К.Чулкова. - М.: Педагогика, 1981. - 268с.
156. Коцовський В. і Огоновський І. Методична грамати́ка руської мови для ІV класи вселюдних шкіл. 3-є вид. - Львів: Вид-во шкільних книжок, 1924. - 104с.
157. Кравчук П. Українці в канадській літературі. К.: Україна, 1990. - 228с.
158. Краяни. Науково-методичний вісник з проблем духовного відродження. - Миколаїв, 1993. - №2. - 51с.
159. Краяни. Науково-методичний вісник з проблем формування культури міжнародного спілкування. - Миколаїв. - №1. - 1992. - 52с.
160. Крушельницький Антін. Просвітній реферат. Додаток. - Коломия. - Рад. прапор. 1909. - 58с.
161. Кузнецова П.В. Взаємозалежність відродження української духовності і національної школи. С. 349-351.
162. Культурне відродження в Україні. - Львів: Астериск, 1993. - 219с.
163. Культура поведінки і спілкування людей. Психолого-педагогічний центр "Національна школа". - Івано-Франківськ. - 1992. - С.6.
164. Євтух В., Суглобін С. Етнополітичні дослідження: концептуальні засади // Етнополітична ситуація в Україні. Спроби наукової інтерпретації. - К.1993. - С.5-2.
165. Євтух В., Трошинський В. Державна етнополітика України: історичні витоки та засади формування в сучасних умовах // Етнополітична ситуація в Україні: Спроби наукової інтерпретації. - К., 1993. - С.5-21.
166. Ластівка. Літературно-мистецький, педагогічно-просвітницький часопис. - Чернівці. - №1 - 1994. - 62с.
167. Ластівка. Літературно-мистецький, педагогічно-просвітницький часопис. - Чернівці. - №2 - 1994. - 62с.
168. Леськова М. Часописи Дмитра Донцова // Рідна школа. - 1995. - N12. - С.15-18.
169. Липинський В. Листи до братів-хліборобів про ідею і організацію українського монархізму. - Відень, 1926. 580 с.
170. Липинський В. Листи до братів-хліборобів про ідею і організацію українського монархізму. - 2-е вид. - Нью-Йорк: Булава, 1954. -470 с.
171. Лысова С.Б. Французские педагоги о проблемах модернизации содержания образования // Педагогическая мысль в странах Запада на современном этапе. - Сб. научн. тр. - М., 1991. - С.67-82.
172. Лысова С.И. Журнал "Русская мысль" как источник по истории начального народного образования на Украине с конца XIX в. до 1905 года / Киев. гос. ун-т. - К., 1970. - 41с.
173. Література рідного краю. Посібник-хрестоматія. - Миколаїв, 1994. - 180с.
174. Локк Д. Мысли о воспитании // Пед.соч. М., 1939. - с. 67-319.
175. Лопухівська А.В. З історії розвитку гімназій і ліцеїв в Україні: Посібник для вчителів/ Ін-т систем. досліджень освіти. - К., 1994. - 100с.
176. Луців В. Педагогічна праця Тараса Шевченка. - Торонто-Онтаріо, 1959. - 47с.
177. Людина і довкілля. Антологія: У 2 кн. Кн. 1: Природа і людина України в пам'ятках світової і національної культури / Упоряд. В.С. Крисаченко. - К.: Заповіт, 1995. - 432с.
178. Мартинюк І.В. Національна свідомість - важлива риса особистості громадянина і дійовий фактор розбудови державності // Українська державність: історія і сучасність: Матеріали наукової конференції січ. 1993 р. - К., 1993. - С. 356-358.
179. Майборода С.В. Етнопедагогіка як компонент педагогічної системи В.О.Сухомлинського // В.О.Сухомлинський і сучасність. Науково-метод.збірник. АПН. - К.,1994.- Вип.1. - С.38-40.
180. Маковой О. Життєпис Осипа Юрія Гординського-Федьковича. - Львів, 1911. - 592с.
181. Максименко А.П. Сучасний французький ліцей: тенденції розвитку. Підготовка педагогічних кадрів // Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки: Зб.наукових праць. - Київ., 1994. - С.102-114.
182. Маланюк М.П., Возняк Г.М. Стежинки до коренів істини: Маловідомі факти з історії розвитку педагогіки математики на Україні. - Тернопіль, 1993. - 58 с.
183. Малахов А.А. Нація в полі культури : (Запрошення до дискусії)// Філософська й соціологічна думка. - 1991. - №8. - С. 94-98.
184. Мамонтов Я. Научно-педагогическая ориентация. Хрестоматия современных педагогических течений. Госиздат Украины. - 1924. - С.19.
185. Массовое образование молодежи в странах социализма: Методические материалы. / Врем.научно-исслед.коллектив "Школа". - М., 1988. - 44с.
186. Международная стратегия действий в области образования и подготовки кадров по вопросам окружающей среды на 1990-е годы. - ЮНЕСКО. - ЮнеП. - 1990. - 27с.
187. Методична робота з педагогічними кадрами. (Тези виступів членів творчої групи з питань методичної роботи). - Біла Церква. - 1992. - 25с.
188. Методичні матеріали: Для вчителів суспільно-гуманітарних предметів. - Чернівці: Митець, 1995. - 31с.

189. Міщенко М. Пореволуційний розвиток природничих ідей в Україні // Записки Наукового Товариства ім.Шевченка. - 1963. - Т.177. - С.374-393.
190. Методичні рекомендації щодо вивчення української мови в 4 класі початкової школи з румунською мовою навчання. - Чернівці, 1990. - 41с.
191. Микитенко О. Вивчення фольклору українців-русинів у Югославії. Фольклор українців за межами України: Зб. наук. ст.- К., 1992 - с.113 - 131.
192. Мирний П. Твори. В 3 т. - К., - Т.1., 1976. - 526 с..
193. Мишанич О. Карпаторусинство, його джерела й еволюція у ХХ ст. - Дрогобич, 1992. - 132с.
194. Місевич В.С. Зошит з соціальної та економічної географії зарубіжних країн для учнів 10 класу. - Чернівці: Прут, 1995. - 112с.
195. Міхільов О.Д. Деякі аспекти культурологічної парадигми системи національної освіти. - К., 1983. - 117 с.
196. Місевич В.С., Туряк В.Ю. Географія рідного краю. За ред.Я.І.Жупанського. - Чернівці. - Митець, 1995. - 62с.
197. Мова і культура нації. Тези доповідей регіональної наук. - практ. конф. 9-10 жовтня 1990 р./ Львів. ун-т ім. І. Франка. - 1990. - 100 с.
198. Молодежь Черновицкой области. Стат. сб. - Черновцы, 1985. - 81 с.
199. Моральні проблеми особистості. Матер.на допомогу пед. працівникам. - Івано-Франківськ. - 1992. - 82 с.
200. Морен Эдгар. Утраченная парадигма: природа человека / Пер.с фр. М. Собуцкий. - К.: Кармэ-Синто, 1995. - 240с.
201. Мороз О.Г. Про завдання навчально-виховних закладів нового типу у формуванні інтелекту держави // Всеукр.наук.-практ.конф. з проблем роботи середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів нового типу., 2-4 лют. 1994 р.: Тез. доп. та виступів. - Київ. - 1994. - Вип. 1.- С.4-20.
202. Музыкаленко. Что такое педагогика и чему она учит? // Антология педагогической мысли Украинской ССР / Сост. Н.П. Калиниченко. - М., 1988. - С.393-398.
203. Муромцева О.Г. Навчання мови в системі формування громадянина/ Українська духовна культура в системі національної освіти. Тези доповідей наук.конфер., 18-19 квітня 1995 р. - Харків, 1995. - С.14-15.
204. Мушинка М. Місце фольклору в житті української молоді Східної Словаччини // Фольклор українців за межами України: Зб наук. ст. - К.- 1992. - С.74-78.
205. Найдорожчий скарб. Слово про рідну мову: Поезії. Вислови/ Упоряд. В.І. Лучук - К.: Рад. письменник, 1990. - 390 с.
206. Народное образование, наука и культура Черновицкой области. Стат. сб. - Черновцы, 1983. - 91с.
207. Науково-методичний вісник. Педагогічні джерела. - Чернівці, 1992, 157 с.
208. Національна державна комплексна програма естетичного виховання./ Уклад. І.А. Зазюк, О.М., Семашко // Рід. шк., 1995. - №12. - С.29-52
209. Національна доповідь про стан навколишнього природного середовища в Україні. 1993 р. - К.: Вид-во Раєвського, 1994. - 178 с.
210. Національна система виховання : (Концепція): Проект. - К.: Либідь, 1991. - с.28.
211. Неменский Б.М. Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания. Книга для учителя. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1977. - 255 с.
212. Нестеренко В.Г. Вступ до філософії: онтологія людини: Навч. посібник для студ. вуз. - К.: Абрис. 1995. - 336 с.
213. Нетрадиційні форми методичної роботи. Сучасні технології навчання та виховання. Інформаційно-методичний вісник. - К., 1995. - 45 с.
214. Нова Рада. - 1917. - 27 квітня.
215. Нові технології навчання і виховання у сучасній зарубіжній школі. Тези наукового семінару / АПН України. Ін-т педагогіки - К., 1994. - 82 с.
216. Огієнко І. Рідна мова і культура народу // Педагогічний тримісячник. - Львів, 1934. - С.31-34.
217. Огієнко І. Українська культура: Коротка історія культурного життя українського народу: Курс читаний в Укр. нар. ун-ті - К., 1918. - 272 с.
218. Окорков В.С. Педагогічні ідеї М.Коцюбинського. - К.: Рад.школа. 1969. - 95 с.
219. Олійник М. Духовність України в російській культурі // Рідна школа. - 1995. - № 4. - С.46.
220. Олжич О. Цитаделя духу. - Братислава;Пряшев;Лондон, 1991. - 239 с.
221. Основи екологічних знань. / Терн. пед. ін-т, Тернопіль, 1994. - 175 с.
222. Основні поняття і терміни педагогічної соціології. Інститут педагогіки АПН України. - К., 1995. - 79 с.
223. Ортега -и-Гассет Х. Что такое философия. - М.: Наука, 1991. - 408 с.
224. Основные направления реформы общеобразовательной и профессиональной школы. Сб. офиц. материалов / Упр. делами Совета Министров СССР. - М., 1984. - 165 с.
225. Отич О. Українська народна пісня як засіб духовного розвитку школярів // Духовні скарби українського народу в житті молоді:(Зб. ст. і матеріалів всеукр. наук.-практ. конф., присвяч. 5-річчю Терноп. т-ва "Вертеп", 24-25 лют. 1994 р.)- Тернопіль, 1994. С. 166-168.
226. Палій В.П. Морально-психологічна готовність майбутнього фахівця до викладання народознавства // Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки. Зб. наукових праць. - К., 1994. - 115 с.
227. Пам'ятки братських шкіл на Україні. Кінець XVI ст. - поч. XVII ст.: Тексти і дослідження. - К.: Наук.думка, 1988. - 568 с.
228. Памятники литературы Древней Руси. Начало рус. лит XI . - нач. XII в.. - М.,Худ. лит., 1978. - 464 с.
229. Панько Т.І. Культурологічний і етнолінгвістичний підхід до вивчення мови// Мова і культура нації. Тези до регіон. наук.-практ. конф. 9-10 жовт. 1990 р. - Львів, 1990. - 100 с.
230. Пархонюк Л.Роль мови у вираженні етнічного менталітету: В.фон Гумбольд. О.Потебня про це// Духовні скарби українського народу в житті молоді.(Зб. ст. і матеріалів всеукр. наук.-практ. конф., присвяч. 5-річчю

- Терноп. т-ва "Вертеп", 24-25 лют. 1994 р.).- Тернопіль, 1994. С. 172-174.
231. Педагогическая мысль в странах Запада на современном этапе. Сб научных трудов. М., 1991. - 95 с.
232. Педагогічні джерела. Науково-методичний вісник.- Чернівці, 1995. - N 1. - 97 с.
233. Педагогічні ідеї Г.С.Сковороди. Зб. ст. - К.: Вища школа, 1972. - 246 с.
234. Педагогічні інновації у сучасній школі. - К.: Освіта, 1994. - 88 с.
235. Песталоцци И.Г. Как Гертруда учит своих детей. // Избр. пед соч.: В 2 т. М., 1981, - Т.1. - 333 с.
236. Песталоцци И.Г. Метод.// Избр. пед соч.: В 2 т. М., 1981, - Т.1. С. 48-60.
237. Песталоцци И.Г. О народном обдаровании и индустрии.//Избр. пед соч.: В 2 т. М., 1981, - Т.1. - С. 295-321.
238. Песталоцци И.Г. Ответы на 9 вопросов Герберта.//Избр. пед соч.: В 2 т. М., 1981, - Т.1. - 333 с.
239. Петрук Л.П. Становлення і розвиток етнопедагогічних поглядів В.О.Сухомлинського // В.О.Сухомлинський і сучасність: Науково-метод. збірник. - К.: 1994. - Вип. 1. - С.41-47.
240. Пилипейко І. Мистецтво народу і школа // Народна творчість та етнографія. - 1965. - N 6. - С.90-92.
241. Пирогов Н.И. О воскресных школах.// Избр.пед.соч. - М., 1985. - с. 302.
242. Плутарх. Александр и Цезарь // Избр. жизнеописания. В 2 т. - М.: 1987.- Т.2. - С. 361-494.
243. Плутарх. Избранные жизнеописания. В 2 т. - М.: Правда, 1987.- Т.1. - 589 с.
244. Плутарх. Солон и понликона // Избр. жизнеописания: В 2 т.. - М.: 1987. - Т. 1. - С. 157-214.
245. Погребенник Ф. З Україною в серці. - К.: Вид-во О.Теліги, 1995. - 80 с.
246. Полікарпов В.С. Лекції з історії світової культури. - Харків: Основа, 1995. - 336 с.
247. Положення про Український центр міжнародного науково-освітнього і культурного співробітництва: Проект. - К., 1996. - 3 с.
248. Полтавщина. Енциклопедичний довідник. За ред.А.Кудрицького. - К.: "Укр. енциклопедія ім. М.Бажана", 1992. - 1022 с.
249. Пометун О.І. Періодизація розвитку шкільної історичної освіти в Україні ХХ ст.// Педагогіка і психологія. 1994. - №2, С. 63-70.
250. Потєбня А.А. Язык и народность.// Эстетика и поэтика. - М., 1976. - С.259.
251. Похила Л.С. Народні знання про природу в змісті освіти.// Педагогіка і психологія. - 1994. - №2(3). - С.46.
252. Предки о воспитании юных. Книга для родителей и учителей. - М.: Просвещение, 1994. - 62 с.
253. Програма курсу "Історія релігії". Для середньої загальноосвітньої школи. МО України, Ін-т сист. досліджень освіти. - К., 1995. - 11с.
254. Пуха І.В. О.Духнович про народність лікування. // Літературна та педагогічна спадщина О.Духновича. Тези допов. та повідомлень до наук. сесії, присвяч. 100-річчю з дня смерті О. Духновича, трав. 1965. - Ужгород, 1965. - 87 с.
255. Развитие системы образования Черновицкой области за годы XXI пятилетки: Стат. сб. - Черновцы. 1986. - 104с.
256. Распределение населения Черновицкой области по полу, возрасту, образованию, национальности, родному языку, источникам средств существования, размер семей к жилищным условиям. - Черновцы, 1990. - 153 с.
257. Рейн В. Теория формальных ступеней. Хрестоматия современных педагогических течений. - К.: Госиздат Украины, 1924. - С.200.
258. Рекомендації всеукраїнської науково-практичної конференції "Шляхи розвитку та вдосконалення системи післядипломної освіти", 24-25 листоп. 1994 р. - К., 1995. - 16 с.
259. Рио-де-Жанейрская декларация по окружающей среде и развитию.// Программа действий: повестка дня на 21 век и др. док. конф. в Рио-де-Жанейро в попул. излож. - Женева, 1993. - 7с.
260. Русова С. Нова школа соціального виховання. - Катеринослав; Лейпциг, 1922. - С.13.
261. Русова С. Єдина діяльна/ трудова/ школа. - Лейпциг, 1923. - с.4.
262. Русова С. Новая книга жизни.// Народный учитель. - 1907. - №3.
263. Руссо Ж.-Ж. Юлия или Новая Элоиза// Пед.соч.: в 2 т. - М., - Т.2. - 1981. - С.134-165.
264. Саппа Н.Н. Экологическое сознание и культурная среда // Проблемы создания единой системы экологического образования и воспитания на Украине: Междунар. науч.-практ. конф. - Х., 1994. - С.98-100.
265. Свідзинський А. Це складне національне питання. -К.: Вид-во О.Теліги, 1994. - 70 с.
266. Семчишин М. Тисяча років української культури. - К., 1993. - 550 с.
267. Сергієнко П.П. Соборна Україна: від ідеї до життя. - К., 1993. - 64 с.
268. Сигуа М., У. Масси. Образование и двуязычие: Пер. с фр. - М.: Педагогика, 1990. - 184 с.
269. Сілаєва П., Братасюк М. Освіта і культура - ключ до національного відродження // Культурне відродження в Україні: Історія і сучасність. - Тернопіль, 1993. - 221 с.
270. Сімович В. Рідна мова й інтелектуальний розвиток дитини. Підтримісячик. - Львів, 1934. - 276 с.
271. Сковорода Г. Пізнай в собі людину. - Львів: Світ. 1995. - 526 с.
272. Скуратівський В. Щоб роду не було перевову // Дніпро. - 1983. - №10 С.79-83.
273. Смаль-Стоцький С., Гартнер Ф. Граматика української (руської) мови. 4-е вид. - Львів: Держ. вид-во шкільних книжок, 1929. - 209 с.
274. Смолій Ю.А. Етнографічна діяльність В.О. Бабенка на

- Катеринославщині// Етнографічні дослідження Південної України: Зб. наук. пр. - Запоріжжя, 1992. - 52 с.
- 275.Солдатенко Т.Я. Вивчення українського красного письменства у контексті світової літератури// Наук. зап. - Педагогіка методика. - Суми, 1993. - Вип. 1. - С.138-146.
- 276.Стельмахович М.Г. Народна дидактика. : Знання, 1985. - 48 с.
- 277.Стельмахович М.Г. Народна педагогіка. - К.: Рад.шк., 1985. - 312 с.
- 278.Стельмахович М.Г. Педагогіка правди і людяності // Рад.школа. - 1991. - №1. - С.91.
- 279.Степанишин Б. Викладання української літератури в школі. Метод.посібник для вчителя. К.: РВЦ, -" Проза", 1995. - 254 с.
- 280.Столетие Киевской первой гимназии (1811-1911 гг.) - Т.1. - 1911. - XII,- 548 с.
- 281.Ступарик Б. Національна школа: витоки становлення. - Прикарпат. ун-т, - Івано-Франківськ: 1992. - 192 с.
- 282.Сундуй Г.Д. Народные истоки нравственности и нравственного воспитания / К проблемам обучения и воспитания в национальной школе. - М., 1992. - 186 с.
- 283.Сухомлинський В.О. // Вибр. тв.: у 5 т. - К., 1977. Т.3. - С. 585-656.
- 284.Сухомлинський В.О. Сто порад учителю // Вибр. твори: у 5 т. - К., 1976. - Т.2. - С.419-654.
- 285.Сухомлинський В.О. Народження громадянина // Вибр.твори : У 5 т. - К., 1977. - Т.3. - С.283-582.
- 286.Сухомлинський В.О. Обережно: дитина! / Вибр.твори у 5 т. - К., 1977. - Т.5. - с.422 - 426.
- 287.Сучасні проблеми теорії і практики школи та педагогіки за рубежом: Зб. науч. статей/ АПН України. Ін-т педагогіки; редкол.: Б.Ф. Мельниченко (відп. ред.) та ін. - 1994. - 82 с.
- 288.Сявалко Є.І. Народно-педагогічні та науково-теоретичні засади педагогічного процесу в національній школі// Актуальні проблеми становлення і розвитку національної школи. -К.: 1992. - С. 80-130.
- 289.Сявалко Є.І. Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку. - К.: Наук.думка, 1974. - 150 с.
- 290.Сьомий з'їзд Українського географічного товариства. Тези доп. - К., 1995. - 455 с.
- 291.Тальберг Н. История христианской церкви. - (Репринт. воспроизв). - М.: СП "Интербуки"; Нью-Йорк: Астра, 1991. - С. 142.
- 292.Терлак З.М. "Грамматика української мови" Василя Сімовича // Мова і культура нації: Тези доп. регіон. практ. конф. 9-10 жовт. 1990 р. - Львів, 1990.- С.92-93.
- 293.Тесля І. Релігії українців Канади.// У пошуках історичної правди: Зб. на пошану М. Чубатого./ Наук. Т-во ім.Шевченка. - Н.-Й.; Париж.;Сидней; Торонто, 1987. - 548 с.
- 294.Тичина П.Г. Григорій Сковорода // Твори у 6 т. - К.; , 1962. - Т.5. - С. 138-139.
- 295.Ткаченко О. Мовне самоствердження українців на тлі історичного досвіду народів світу// Вісн. АН. України. - 1993 - №5. С. 78 - 92.
- 296.Традиції української етнопедагогіки і їх використання у навчально-виховній роботі в школі. АПН України. Пед. т-во України. Редкол.: В.П. Вугрич та ін. - К.: 1993. - 88 с.
- 297.Троцько Г.В. Педагогічна майстерність. Харк.держ. ун-т, 1995. - 117 с.
298. Українське літературознавство: Респ. міжвід. наук. зб. Вип. 57. - Львів: Світ, 1993. - 148 с.
- 299.Українська душа: Зб. наук. праць/ Відп. ред. В. Хмарова - К., Фенікс. - 1992. - 128 с.
- 300.Українське життя. - 1912. - 4-5. - с. 38.
- 301.Українська словесність : 5 клас шкіл з рум.мовою навчання. - К., 1992. - 64 с.
- 302.Українська мова : 7 клас шкіл з рум.мовою навчання. Навчальний посібник. - К., 1992. - 95 с.
303. Мартинюк В.П., Панасюк В.Ю.Утвердження гуманістичних ідеалів й вічних людських цінностей в творчості зарубіжних письменників з епохи Відродження по ХХ століття: . - Метод.розробки уроків з курсу "Літ. народів світу...". Упр. освіти Сумської облдержадміністрації. Обл. ін-т післядипломної освіти пед. кадрів. - Суми, 1995.-ч.2. - 79 с.
- 304.Ушинський К.Д. Варіанти до 1 тома "Педагогічної антропології" // . Твори: У 6 т. - К.: Рад.школа, 1952.- Т.4. - С.457-510.
- 305.Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології// Твори. У 6 т. - К.: Рад.школа. 1952.- Т.4. - с.21-451.
- 306.Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании// Избр. пед.соч./ Под ред. Медынского Е.Н. - М., 1945. - С. 53-69.
- 307.Ушинский К.Д. Педагогические сочинения Н.И.Пирогова.// Избр. пед. соч.- М., 1945. - С. 218-243.
- 308.Ушинський К.Д. Рідне слово// Вибр.пед.твори: В 2 т. - К., 1983. - Т.1. - с.121-133.
309. Ушинський К.Д. Про сімейне виховання. - К., "Рад. школа", 1974. - 151 с.
- 310.Файник Т.М. Проблеми художньо-естетичного виховання школярів засобами народного мистецтва // Актуальні проблеми становлення і розвитку національної школи. - К.: 1992. - с.74-75. - 11 с.
- 311.Федоренко Д.Т. З позицій духовності і педагогічного українознавства
- 312.Ферстер Ф. Этическое одухотворение учебного материала.
- 313.Філософська, педагогічна та літературно-мистецька спадщина Г.С.Сковороди і сучасність: зб. матеріалів всеукраїнських міжвузівських сквородинських читань.- Кривий Ріг, 1994. - 148 с.
- 314.Философско-психологические проблемы развития образования. Под. ред. В.Давыдова, М.: Интор. - 1994. - 128 с.
- 315.Франк С.Л. Духовные основы общества. - М.: Республика, - 1992, - 511 с.

316. Франко І.Я. Найновіші напрями в народознавстві. // Збір. тв. у 50 т. - К.: 1986. - Т.45. - С.254 - 267.
317. Франко І.Я. Поза межами можливого // Збір. тв. у 50 т. - К., 1986. - Т.45 - С.276-285.
318. Франко І. Із статті "Одвертий лист до галицької української молодіж". // Франко І. Педагогічні статті і висловлювання. / Упоряд. О. Г.Дзевєрін. - К., 1960. - С.224-225.
319. Франко І. Наші народні школи і їх потреби // Франко І. Педагогічні статті та висловлювання. / Упоряд. О.Г.Дзевєрін. - К.: 1960. С.191-196.
320. Франко І. К истории просвещения в Галиции. // Франко І. Педагогічні статті та висловлювання. / Упоряд. О.Г.Дзевєрін. - К.: 1960. С.197-201.
321. Франко І. Одвертий лист до галицької української молодіж // Збір. тв. у 50 т. - К., - 1986. - Т.45. - С. 401 - 409.
322. Фурман А.В. Проблемні ситуації в навчанні. - К.: Рад.шк., 1991. - 191с.
323. Хайек Ф. Преступная самонадеянность. - М.: Новости, 1992. - С.58-59.
324. Хижняк З.І. Г.С.Сковорода і Київська академія // Педагогічні ідеї Г.С.Сковороди. - К.: 1972. - С.170-174.
325. Ховард Д. Школа завтрашнього дня/ Центр Межнац. и сравнит. образования. - М., 1992. - 20с.
326. Хронологія духовного та фізичного нищення українського народу// Розбудова держави. - 1995. - №1. - с.12-13.
327. Хюбмер А. Мыслители нашего времени. Справочник по философии Запада XX века: Пер. с нем. - М., 1994. - 309 с.
328. ЦДЧА України у Львові, ф.178. Оп.1., спр. 3920, арк.19.
329. Чаадаєв П. Статті и письма/ Сост. Б.Н. Тарасова. 2-е изд. доп. - М.: Современник, 1989. - 624 с.
330. Человек в мире экономической реформы// Общественные науки и современность. - 1993. - №1. - С.22 -33.
331. Чепіга Я. Самовиховання вчителя// Світло. - 1913. - №9. - с.12
332. Черкасски А.В. Развитие национальных культур на юге Украины в 20-е годы XX ст./ Етнографічні дослідження Південної України.: Зб.наук. праць Всеукр. ювілейної конф., присвяч. 145-річчю з дня народження Я.П. Новицького, 6-8 жовт. - 1992 р. - Запоріжжя. - 1992. - С. 52.
333. Чижевський Б. Чи варто ламати стіни? // Рід. шк. - 1994. - №12. - С.8.
334. Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні. - Прага, 1931. - С.19.
335. Читанка для другої кляси вселюдних шкіл. 5 видання. - Львів: Держ. вид. шкільних книжок, 1932. - 144 с.
336. Чорненький Я.Я. Духовність нації в її творцях та творіннях. - с.93-94.
337. Чума А., Бондар А. Українська школа на Закарпатті та Східній Словаччині. Ч.1. - Пряшів, 1967. - 113 с.
338. Чумарна М. Авторська школа // Рідна школа. - 1994. - №108. - Н.-Й. - С.14.
339. Шаблій О. Академік С.Рудницький. - Л.;Мюнхен: Львів. ун-т, 1993. - 223 с.
340. Шаповал М. Соціологія українського відродження. - К.: Україна, 1994. - 45с.
341. Швейцер А. Культура и этика. - М., 1973. - 343 с.
342. Шевченко Т.Г. До П. О. Куліша. 4 січ. 1858 р. // Шевченко Т.Г. Повне збір. творів. У 6 т. - К., 1964. - Т. 6. - с.193-194.
343. Шеманська І.Ф. Леся Українка про освіту та виховання. - К.: Рад. школа, 1973. - 111 с.
344. Щедрин В. Державна мова і проблема двомовності в Україні // Діалог культур і духовний розвиток людини: Матеріали всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 24-26 січ. 1995 р. - К., 1995. - С.228.
345. Юркевич П. Серце та його значення у духовному житті людини, згідно з ученням слова Божого. // Вибране. - К.: 1993. - С.73-114.
346. Явір В.В. Мова і духовність нації // Літературознавство "Просвіта" і духовний ідеал українця : Матеріали всеукр.наук.-практ. конф. - Кривий Ріг, 1994. - С. 9-10.
347. Якименко С. Лелеченька. Зб. твор. завдань з укр. мови на народознав. основі для 1-4 кл. - Миколаїв, 1995. - 117 с.
348. Яловий Ф.З. Історична обумовленість творів Сковороди // Філософська, педагогічна та літературно-мистецька спадщина Г.С.Сковороди і сучасність: Матеріали Всеукр. міжвузів. Сковород. читань. - Кривий Ріг, 1994. - С.144-148.
349. Anderson L. Increasing teacher effectiveness - Unesco: Intern. Inst. for Educational Planning. - Paris, 1991. - 133р.
350. Case Studies: Strategies for and organisation of curriculum development in some European countries - Unesco-conf. Romania, 1-5 june 1992. - Bucharest, 1993. - 303р.
351. Chee T.S. 'Higher education and the Bio-Environment in Biopolities-The Bioenvironment-Vol. III. /A. Vlavianos-Arvanitis ed., pp. 44-54. Biopolities international orhanisation, Afinars, Greece. 1991
352. College de Geneve: Programme. Geneve, 1994. - 58р.
353. Dacioda: Programa pentru elaset primare. - Chisinau: Ministerul Stiintei si invatamintului al R.S.S. Moldova, 1990. - 12р.
354. Dumeniue S., Mateas N. Indrumar de ortografie. - Chisinau. - Ministerul Stiintei si invatamintului al R.S.S. Moldova. - 1990. - 113р.
355. Educational, Informational, Social and Cultural Aspects of the Human Environment United Nations Conference of the Human Environment. Stockholm, 1972.
356. Europe's Environment: Statistical Compendium for the Doris acessment. - Eese - Ec - Eaee; Brussel; Luxemburg, 1995. - 695р.
357. Environment for Europe./ United Nations. N. Y. Geneva, 1995. - 41р.
358. Hroeb M. How Much Does Nation Formation Depends on Nationalism // East European Politics and Societies -1990. - Vol. 4, №1. -P. 10-15.
359. New educational technologies. XXV th Anniversary Workshop. UNESCO. - Intern. Inst. for educational planning. - Paris, - 1989. - 125's.

360. *Osterreichische Statistik*. Wien, 1903. Bd. 62, Ht. 2. - S. 118-119.
361. Pohila V. Vauheli - Pavlicenco. Sa citim, sa seriem cu litere latine. - Chisinau; Lumina, 1989. - 30p.
362. Rudnytski I. I. *Essays in Modern Ukrainian History*. - Univ. of Alberta, Canadian Institute of Ukrainian Studies, Edmonton: 1987. - 497p.
362. *Second World Convention of the International Confederation of Principals "Leadership for learning"*. - SYDNEY, 1995. - p.58.
363. *The Council of Europe: achievements and activities. Education. Culture and Heritage*: - Directorate of information. - Strasbourg, - 1994. - 54p.
364. *The Generalisation of Educational Innovations: the Administrator's Perspective/ UNESCO, Intern. Inst. for educational planning*. - Paris, 1983. - 214p.
365. *The National Strategis Action Plan for Environmental Protection Editura Uniunii Seritorilor*. - Chisinau, -1995.-151p.
366. *Transpolite. Guide pedagogique*. - Ін-т систем. досліджень. - К. - Генеза, 1993. - 317 с.

ЗМІСТ

Вступ	3
Філософсько-соціологічні і педагогічні аспекти етнонаціонального і загальнолюдського у змісті освіти: ретроспектива і сучасність	7
Українська етнокультура в умовах становлення національної системи освіти	36
Етнокультура у змісті освіти навчальних закладів нового типу	134
Професіоналізація педагогічних кадрів і розвиток національної школи	192
Післямова	296
Література	303

Філіпчук Г.Г.

Ф 53 Українська етнокультура у змісті національної загальної та педагогічної освіти. - Чернівці, "Прут", 1996. - 322 с.

ISBN 966-560-010-9

У монографії розглядається проблема впровадження української етнокультури у зміст національної загальної і педагогічної освіти, роль і місце її у становленні громадянськості, розвитку особистості.

Для студентів, вчителів, викладачів, які цікавляться проблемами розвитку національної освіти.

НБ ПНУС



597679

Здано до складання 23.01.96. Підписано до друку 19.03.96.

Формат 80 × 84/16. Папір офсетний № 1. Гарнітура журнальна
рублена. Друк офсетний. Умов. друк. арк. 19,18.
Умов. фарб-відб. 19,30. Обл.-вид. арк. 23,78. Тираж 500 пр.
Вид. № 51. Видавництво "Прут". 274000, Чернівці,
Шептицького, 23. Обл. друк. 274018,
Чернівці, Головна, 200.