

19,52% не дали відповідь на дане запитання. П'ять директорів шкіл відзначили, що запровадили авторські управлінські системи, однак не назвали їх розробників і власне точну назву системи. Ці дані підтверджують низький рівень їх обізнаності з авторськими управлінськими системами, безсистемність роботи з інформацією в закладі, не усвідомлення значущості інформаційного забезпечення управління як фактора підвищення його ефективності. Класифікація й систематизація відповідей дозволяє представити їх в узагальненому вигляді через низку таких понять як інформаційна система, якісні та кількісні характеристики інформації, інформаційні процеси, документообіг. Це свідчить про фрагментарне, аспектне розуміння переважною більшістю респондентів суті поняття з позицій системного та інформаційного наукових підходів і як філософської категорії, ролі інформації в управлінській діяльності.

Висновки. Отже, інформація, як відображення суспільних відносин і взаємодії будь-якого типу й рівня, передається в людському суспільстві в процесах спілкування між людьми, життєдіяльності, пізнання, освіти, виробництва, виховання, управління з метою збереження якісної специфіки, вдосконалення та розвитку соціальних систем. У процесі дослідження проаналізовано стан обізнаності респондентів-керівників з понятійно-термінологічним апаратом, виявлено функції соціально-педагогічної інформації, розкрито їх зміст і особливості застосування керівниками закладів в управлінській діяльності.

УДК 37.03:94(477)

Кузьменко В.В.

ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ НАУКОВОЇ КАРТИНИ СВІТУ У ТВОРЧОМУ ДОРОБКУ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Формування в учнів наукової картини світу – складний і багатогранний процес, який ґрунтується на набутті ними знань, розвитку пізнавальних та творчих здібностей, засвоєнні культури праці, застосуванні знань і вмінь. Треба зауважити, що наукові погляди будь-якої людини формуються здебільшого під впливом знань, отриманих у школі. Вони супроводжуються позитивним ставленням, що характеризується переконаністю особистості в їх істинності, невідворотності та ефективності застосування, а також ціннісним сприйманням. Ідеї пізнавальності, матеріальності, взаємозв'язку та причинної обумовленості засвоюються людиною в комплексі, практично одночасно, поступово ускладнюючись відповідно до рівня її фізичного та розумового розвитку.

З огляду на зазначене, наукова картина світу школяра є вищою формою систематизації та синтезу знань з різних навчальних дисциплін, концептуальною основою їх інтеграції та засобом розвитку у дитини наукового мислення. Критерієм якості засвоєння учнем інтегративних знань є узагальнений образ світу.

Шляхами формування в учнів інтегративної картини світу традиційно виступають: продуктивна праця, різноманітні дослідження, експерименти, самостійне вивчення життєвих явищ, літературних джерел, перші літературно-творчі спроби, творча діяльність тощо. Їх широко використовував у своїй роботі В.О. Сухомлинський. Запропонована стаття є спробою проаналізувати спадщину видатного вітчизняного педагога та знайти в ній рекомендації, які можуть бути використані в процесі формування наукової картини світу у сучасних школярів.

Праці В.О.Сухомлинського вже були предметом досліджень багатьох вітчизняних науковців (В.І.Бондарь, Л.С.Бондар, В.Г.Кузь, Д.І.Пашенко, А.Б.Рацул, О.Я.Савченко, М.Д.Ярмаченко та ін.). Вони, зокрема, звертали увагу на те, що в Павлівській середній школі досить ефективно було організовано процес оволодіння учнями знаннями. На жаль, дослідники не ставили за мету з'ясувати, якими шляхами В.О.Сухомлинський розв'язував проблему формування в учнів картини світу. Це зрозуміло, адже в його творчій спадщині

зазначена проблема чітко не окреслена. Разом із тим видатний педагог-класик у своїх працях наводить ґрунтовне психолого-педагогічне обґрунтування значущості світоглядних знань у процесі формування особистості та детально описує процес створення в свідомості дитини “картини навколишнього світу”.

Важливо, що в Павлівській школі у школярів формували відносно знань особисту життєву позицію, яка полягала в першу чергу в активному ставленні до набутих знань. Педагогічний колектив школи прагнув, щоб “дитину хвилювало все: і перші уявлення про те, що в навколишньому світі відбувається вічна взаємодія живого і неживого, і узагальнення про людство, народ і особистість, й ідея обов’язку перед Вітчизною, перед народом” [2: 94].

В.О.Сухомлинський особливу увагу приділяв формуванню у підлітків умінь сприймати гармонійну єдність предметів як в процесі зорового сприйняття, так і при їх словесному описі. Такі вправи, на його думку, розвивали “зоро-слухо-моторний” тип уявлень. Ураховуючи, що в підлітковому віці значної ваги набуває абстрактне мислення, у дітей такого віку в Павлівській школі виробляли вміння абстрагувати, аналізувати, зіставляти, протиставляти предмети і явища навколишнього світу, знаходити причинно-наслідкові зв’язки. Підлітки також училися самостереженню і самоконтролю. Тобто, пізнаючи світ, вони пізнавали й себе. Саме на цій основі діти осмислювали навчальний матеріал та робили його логічний аналіз.

Педагоги школи враховували те, що підлітки завжди прагнуть багато досягнути, зрозуміти та узагальнити і тому намагались не допустити бездумного заучування та механічного запам’ятовування навчального матеріалу. Вони не лише створювали в свідомості підлітків “картину навколишнього світу”, а й допомагали їм утвердитись у власних поглядах і переконаннях, прагнули, щоб основи наукових знань про природу стали для школярів своєрідним полем для пізнання [1].

Чільне місце відводилося у Павлівській школі формуванню в учнів мовної картини світу, яка визначає багатство, широту інтелектуальних і естетичних інтересів дитини, становить основу ясності, точності й адекватного відображення дійсності, створює внутрішнє “Я” особистості (складний світ поглядів, переконань, істин, оцінок). З цією метою особливу увагу приділяли читанню, яке повинно було бути вдумливим, зосередженим, направленим на глибоке розуміння світу, а також відображатися у знаннях і переконаннях, у поведінці дитини.

В.О.Сухомлинський вважав, що необхідно навчити дітей правильно мислити і висловлювати свої думки, ясно і точно відображати у словах істини, роздуми, логіку мислення тощо, і, що дуже важливо, мислити про свої думки. Починаючи з дошкільного віку і до закінчення восьмого класу, в Павлівській школі проводилися спеціальні уроки мислення. На них діти досліджували, осмислювали, пізнавали природу і працю. З цього приводу педагог писав: “Діти стають дослідниками, думка постійно зв’язана з найтоншими операціями рук, і цей зв’язок (рука розвиває мозок) відіграє справді рятівну роль для тих, кому дуже важко вчитися, і хто був би приречений, якби не спеціальна скерованість навчання” [2: 98].

Добре коли дитина приводить у рух свої знання, думає про них, аналізує, застосовує у практиці життя, використовує для пояснення невідомого і проникнення в незрозуміле. Для того, щоб це було можливим, потрібно залучати її до творчого використання знань. У Павлівській школі з цією метою використовували творчі письмові роботи, задачі з народної мудрості, казки, пісні [2].

Видатний педагог широко використовував у своїй педагогічній діяльності надбання народного світогляду, національної культури, що було дуже важливим для формування у школярів правильних уявлень про свій народ, адекватної національної картини світу. Зокрема, він вибрав із народної скарбниці значну кількість задач, які використовували вчителі школи на своїх уроках. Цікаві розповіді-загадки, які придумав народ, викликали інтерес у всіх дітей, навіть у дітей “тугодумів”. Особливий інтерес до них виявляли молодші

школярі. Такі задачі-загадки, на думку В.О.Сухомлинського, є незамінними для тренування розуму дитини [5].

Василь Олександрович відзначав, що народна пісня стверджує поетичне бачення світу і завдяки їй діти сприймають усі тонкощі звучання слів рідної мови. У Павлівській школі була створена музична кімната, в якій діти прослуховували кращі твори, розучували різні мелодії, грали на музичних інструментах [5]. Музичні твори ставали для школярів могутнім джерелом думки, а також сприяли формуванню у них художньої картини світу.

Ураховуючи те, що оволодіння знаннями забезпечує певний рівень загального розумового розвитку дитини, який в свою чергу впливає на здатність оволодіння нею новими знаннями, в Павлівській школі організовували навчальний процес таким чином, щоб не тільки дати учням певну суму знань, а й розвинути їх розумові сили і здібності. Знання в школі В.О.Сухомлинського перетворювалися на “інструмент, за допомогою якого вихованець свідомо робить свої нові кроки у пізнанні навколишнього світу й у творчій праці” [2: 92].

Педагог вважав, що треба давати дітям спеціальні трудові завдання, спрямовані на становлення у них власної думки. Він писав: “Знання перетворюються у дійовий фактор тоді, коли особистий погляд на явища навколишнього світу охоплює всі сфери духовного життя вихованця – його мислення, почуття, волю, діяльність” [2: 93].

Навчання у Павлівській школі організовувалось таким чином, щоб кожен учень виконував трудові завдання, які б мали світоглядну спрямованість. “Ця праця, – писав В.О.Сухомлинський, – вчить активно сприймати світ, вона стверджує найважливіше переконання: людина не тільки пізнає навколишній світ, але й своїм розумом, своїми творчими силами освоює, використовує сили природи, перетворюючи життя” [2: 93].

У школярів у процесі навчання повинно вироблятися певне ставлення до знань, на основі якого буде вироблятися певне відношення до оточуючої дійсності та формуватися наукова картина світу. В.О.Сухомлинський застерігав, що кожна відкрита школярами істина повинна відкриватися їм як світоглядна позиція, як певна об’єктивна частина життєдіяльності людини та пробуджувати думку дитини до аналізу, співставлення, роздумів.

Навчання не може бути простим нагромадженням знань, які діти зможуть використати тільки у дорослому житті, а треба, щоб вони бачили їх життєву необхідність та можливість використання на практиці. Школярі повинні ставати трудівниками на ниві повсякденної освітньої праці, в результаті якої вони осягають знання. На їх основі у дітей формуються наукові погляди, переконання, особиста оцінка і самооцінка, об’єктивне бачення світу [2]. І все це забезпечує формування в учнів наукової картини світу.

В.О. Сухомлинський писав, що однією з причин труднощів у навчанні є те, що отримані знання не використовуються школярами взагалі і, головне, не застосовуються для здобуття нових знань. Він підкреслював, що знати – це в першу чергу вміти застосувати знання. Отже, чим більшими знаннями оволодіють школярі, тим легше їм буде вчитись. Активність використання отриманих знань, на думку педагога, виступає основною умовою їх розширення і поглиблення.

Одним із головних елементів знань є слово, у якому виражається весь навколишній світ. Особливо це помітно у початкових класах, коли дитина за допомогою слова вчителя робить “найширші кроки сходами знань”. Через усне та писемне слово дитина в школі активно пізнає світ. Разом з тим словесна подача навчального матеріалу в усі часи була злом освіти. Це визнавав і В.О. Сухомлинський. Він був переконаний, що знання виявляються в першу чергу в умінні застосувати їх в практичній роботі. Тому запам’ятовування матеріалу потрібно проводити через його розуміння, усвідомлення, осмислення, а через них до розуміння абстрактних істин. Так, учні в ході багаторазового повторення переконуються, що кожне правило дає істину узагальнюючого характеру і запам’ятовують його завдяки багаторазовому осмисленню [6].

Педагог рекомендував у процесі вивчення нового матеріалу не вимагати від учнів заучування його, а поступово підводити їх до осмислення фактів, явищ. Осмислення, на його

думку, і буде запам'ятовуванням фактів, істин в узагальненому вигляді. А чим свідоміше знання, тим краще учень може використати їх на практиці. Звідси можна зробити висновок, що ефективність застосування знань на практиці залежить від того, як саме школяр прийшов до їх запам'ятовування – через заучування чи через осмислення.

Якщо дитина опанувала абстрактні істини у процесі осмислення, то, як відзначав вчений, вона здобувала уміння думати над причинно-наслідковими, часовими, функціональними зв'язками, подумки охоплювати і пов'язувати речі, предмети, явища та ін. Причому наявність таких зв'язків у мозку дитини залежить у першу чергу не від міжпредметних зв'язків, які повинні охоплювати весь навчально-виховний процес загальноосвітньої школи, а від характеру розумової праці школярів, у ході якої вони роздумують над тим, що їм повідомив учитель, перевіряють чи вірно зрозуміли навчальний матеріал, пробують застосувати набуті знання на практиці.

Великого значення у цьому процесі педагог надавав самостійній роботі учнів, яка допомагає учням осмислити факти і узагальнити істини. При цьому бажано, щоб був наявний і елемент застосування знань. Тому В.О. Сухомлинський радив не допускати уже з перших кроків вивчення нового навчального матеріалу поверхового осмислювання закономірностей, фактів, явищ. У кожній істині, на його думку, учні повинні осмислити, установити логічні зв'язки та реальну суть фактів, явищ, предметів оточуючого світу [6].

Важливим є висновок педагога про те, що розумова праця буде цікавою дітям тільки за умови одухотвореної думкою фізичної праці. Вчитель не повинен чекати коли діти захопляться працею, а має створити атмосферу трудового захоплення, в якій для кожного учня знайдеться цікава справа.

У Павлівській школі праця була засобом досягнення багатогранних цілей навчально-виховного процесу, а навчання – невід'ємною складовою активної діяльності. Дух дослідження, допитливості і жадоби до знань пробуджував інтерес до праці, і навпаки інтерес до праці вимагав творчого підходу до засвоєння знань, умінь та навичок, проведення дослідництва. У школі було розроблено багато задач, пов'язаних із знайомою для учнів працею. Розв'язуючи такі задачі, школярі мали можливість закріпити абстрактні уявлення, які вони отримали на уроках з основ наук, зрозуміти як саме вони застосовуються в реальному житті. Тобто думка і пам'ять розвивалися в нерозривній єдності. Ці задачі пробуджували думку, вчили мислити, пізнавати реальний оточуючий світ. Вони давали певне коло міцних знань і практичних умінь.

В.О. Сухомлинський закликав робити все, щоб не перетворити дитину на “сховище знань, комору істин, правил і формул”, а навчити її думати, мислити, сприймати яскравий навколишній світ із його закономірностями, явищами, фактами, істинами. Він був переконаний, що чим більше абстрактних істин, узагальнень треба засвоїти учневі на уроці, чим більш напруженою буде ця розумова праця, тим частіше дитина повинна звертатися до першоджерела знань – до природи, тим яскравіше повинні закарбуватися в його свідомості образи й картини навколишнього світу. Діти повинні добре зрозуміти зв'язки, що існують між явищами навколишнього світу, а для цього потрібно їх навчити охоплювати одночасно ряд предметів, явищ, подій, осмислювати зв'язки між ними, мислити абстрактними поняттями [5].

У Павлівській школі зв'язок навчання з життям здійснювався не через механічне поєднання фізичної і розумової праці, а в “єдності творення руками й розумом”. У процесі праці відбувався перехід від конкретного до абстрактного, а прості, звичні, добре відомі учням речі ставали основою наукових світоглядних істин.

Видатний педагог стверджував, що якби руки не були мудрим учителем розуму, то в учнів не було б інтересу до знань. Він був переконаний, що пізнання світу і самого себе неможливі без самоутвердження в праці. Навчання і праця – це не тільки засвоєння і перевірка отриманих знань, а й глибока взаємодія. Важливо, щоб учень “думав працюючи й працював думаючи”, бо розумовий розвиток краще відбувається в процесі праці.

З огляду на те, що основним завданням розумового й трудового виховання є введення людини в світ творчості на основі розвитку її розумових сил і здібностей, педагоги Павлівської школи намагались, щоб через злиття думки і фізичної праці учні ставали мудрими мислителями і дослідниками, а не “споживачами готових знань”. Для єдності праці та інтелектуального життя в школі було створено значну кількість різноманітних гуртків практичного спрямування. Це дозволяло кожному учневі проводити свідомий вибір на основі “шукання самого себе”. В учнів була можливість за власним бажанням переходити від однієї справи до іншої, змінювати свої захоплення і поступово знаходити те, що найбільш відповідало їх задаткам [1].

Цінним є те, що в школі В.О.Сухомлинського звертали увагу не тільки на те, щоб учні оволоділи знаннями з обов’язкових навчальних предметів, а й на те, щоб школярі в ході оволодіння знаннями постійно виходили за межі програми. Отримані знання вони повинні були тісно пов’язувати з працею. Кожен вихованець виявляв свою обдарованість у відповідній праці – в майстернях, на науково-дослідній ділянці, в бригаді юних механізаторів тощо. Це дозволяло зробити більш цікавими навчання і працю, поєднати їх з життям, показати необхідність знань і можливості їх використання, переконати учнів, що праця без знань неможлива, а творчість людини завжди ґрунтується на інтелектуальному потенціалі. Така організація навчально-виховного процесу давала дітям віру в свої сили, в свій розум, формувала творче відношення до будь-якої справи, стимулювала розумовий розвиток школярів.

Слід підкреслити, що одних уроків для формування в учнів такого відношення до навчання, оволодіння знаннями, уміннями і навичками замало. Тому, як вже зазначалося, В.О.Сухомлинський постійно використовував позакласну роботу з дітьми [2].

Василь Олександрович писав, що для дитини цікаві лише ті уроки, на яких проходить процес об’єднання отриманих знань в ході певного дослідження. Дослідницький підхід до навчання був наявний в Павлівській школі на уроках природничо-математичного циклу, де постійно відбувався перехід від конкретних речей до абстрактних істин, загальних закономірностей. Кожен учитель школи давав учням завдання щодо проведення певних досліджень. Одні з них були направлені на спостереження, а інші – на активні дії і перетворення. Це робило учнів активними добувачами знань, дослідниками явищ, фактів, речей як у процесі занять, так і в позаурочний час. Вони постійно щось відстоювали і доводили. Домашні завдання були спрямовані на нагромадження фактів для пізнання, запитань, роздумів [1].

Учителі Павлівської школи будували навчальний процес так, щоб школярі не тільки пізнавали явища і закономірності навколишнього світу, а й формували власне відношення до них, своє світобачення. Оскільки наукові знання завжди є об’єктивними і здобуваються в ході пізнання людиною світу, то їх учень повинен отримувати не тільки зі слів учителя, а й за допомогою спостережень, дослідів, аналізу явищ навколишнього світу, своєї власної діяльності, проведені практичних робіт, де інтегруються зусилля рук і розуму.

Як уже зазначалося, педагоги відомої школи широко використовували дослідницький підхід до навчання і прагнули до того, щоб у процесі пізнання учні підходили до явищ і фактів без заздальних сформованих висновків. Такі дослідницькі роботи учні проводили в майстернях, на навчально-дослідній ділянці, в лабораторіях тощо. У результаті цього дослідницький підхід ставав рисою мислення школярів. Вони намагались перевірити правильність висновків, закономірностей навіть тоді, коли ці явища не могли бути об’єктом безпосереднього спостереження [7]. Як наслідок, явища оточуючого світу ставали для школярів більш зрозумілими, а картина світу, що виникала в їх свідомості, інтегрованою.

В.О.Сухомлинський вважав, що слід формувати і розвивати у школярів уміння критично аналізувати і оцінювати свою працю, роздуми, судження, рішення, а також дбати про те, щоб вони робили висновки не тільки на основі споглядання, а й на основі логічного умовиводу. А для цього потрібно навчати дітей думати в процесі праці. Учні повинні подумки аналізувати трудові процеси і передбачати результати своєї діяльності. Вони

повинні чітко уявляти конкретну взаємодію і взаємовплив різних механізмів, предметів, законів до початку практичної діяльності. Наявність такої технічної уяви – результат взаємодії роботи рук і мислення. Аналізувати трудові процеси учень може навчитися під час конструювання, моделювання та в процесі творчої праці, коли потрібно весь час продумувати наперед свої дії. Тільки в ході роботи, яка має дослідницьку мету, формується критичне ставлення до своїх суджень, оцінок, рішень.

Так, заняття в гуртках, які працювали в Павлиській школі, вимагали, щоб в особі учня були поєднані якості творця (конструктора) і виконавця роботи. Відомо, що ці якості розвиваються лише з набуванням певного досвіду. Цікаво, що в усіх учнів даної школи у трудовій діяльності виникав більш-менш складний задум. Звісно він ґрунтувався на певних знаннях, уміннях і навичках. Реалізуючи цей задум, учень досліджував, аналізував свою діяльність, набував широти мислення, гнучкості розуму, навчався передбачати кінцеву мету, спілкуватися з іншими людьми тощо. У ході роботи гуртківці широко використовували різноманітні матеріали, інструменти та знаряддя праці, виконували необхідні технологічні операції, застосовували відповідні методи обробки [3]. Уся ця робота ефективно впливала на формування у школярів технічної картини світу.

Цінним є те, що сформовані у навчально-виховному процесі абстрактні поняття, уміння аналізувати явища навколишньої діяльності дозволяли учням вивчати явища та факти не тільки безпосередньо, а й опосередковано. В.О. Сухомлинський наводить приклад, коли школярі, на основі отриманої у гуртку юних техніків підготовки, без розбирання і огляду вузлів і деталей машини, а лише на основі побічних ознак, визначали, які пошкодження мала машина.

Узагальнюючі істини спрощують установлення нових взаємозв'язків. Тому педагоги повинні зосереджувати увагу дитини на невидимих з першого погляду взаємозв'язках, примушувати замислитися над тим, що з її точки зору є очевидним і зрозумілим і не вимагає вивчення, осмислення. З цією метою В.О.Сухомлинський пропонував постійно звертати увагу школярів на причинно-наслідкові зв'язки навіть непримітних явищ, щоб вони переконалися у тому, що кожне явище має свою причину чи закономірність. У процесі праці учень повинен активно втручатися в хід явища, передбачаючи всі наслідки своєї діяльності [4]. Це має відбуватися на основі отриманих знань, узагальнень, істин, які і є складовими наукової картини світу дитини.

З метою більш ефективного засвоєння учнями знань у Павлиській школі широко використовували комплексне повторення навчального матеріалу. Воно могло стосуватися матеріалу як однієї навчальної дисципліни, так і декількох одночасно. Треба зауважити, що поєднання теоретичних узагальнень однієї дисципліни з узагальненнями іншої, або декількох інших, а також застосування їх на практиці забезпечує трансформацію знань і розширює можливості їх зв'язку з життям. Як наслідок, у дитини сформується переконання у важливості навчання і якісного оволодіння навчальним матеріалом.

Тому необхідно, щоб школярі вміли вибирати головне у навчальному матеріалі, провідні ідеї та істини, а з цією метою, як рекомендував видатний педагог, слід навчити їх “віддалятися” від навчального матеріалу, не помічати деталей і придивлятися до головного, відхилятися від другорядного і приділяти увагу головному. Потрібно також навчити дітей повторювати матеріал без читання всього підряд, робити якомога ширші узагальнення знань, пов'язувати їх з життям, формулювати узагальнені істини. Школярів треба вести від книжки й думки до діяльності, а від діяльності до думки й слова, давати для повторення такі завдання, які б вимагали залучення знань “в обіг”, щоб слово ставало засобом творчості і підготовки до життя [6].

Таким чином, проведений аналіз педагогічної спадщини видатного вченого дозволяє констатувати, що він хоч і не вирішував у своїй педагогічній діяльності проблему формування у школярів наукової картини світу, але все ж таки зробив значний внесок у її розв'язання. Зокрема, його твори дозволяють зробити наступні висновки:

- формування в учнів наукової картини світу неможливе без зв'язку навчання з життям, усвідомленого і якісного засвоєння учнями знань;
- для формування у школярів інтегрованої наукової картини світу слід навчати їх спостерігати за оточуючим життям, проводити необхідні дослідження, пояснювати за допомогою набутих знань отримані результати, самостійно виконувати практичні завдання;
- цілісна наукова картина світу формується в педагогічній системі з усіма її взаємозв'язками і взаємозалежностями лише за умов використання дослідницького методу навчання, творчих завдань, участі школярів у гуртковій роботі, продуктивній праці тощо.

Треба додати, що і в сучасних закладах освіти поєднання навчально-пізнавальної і трудової діяльності, як це було в школі В.О.Сухомлинського, може і повинно бути умовою формування в учнів інтегрованої наукової картини світу, а, отже, спадщина видатного педагога вимагає подальших наукових розвідок пов'язаних, зокрема, з навчально-методичним забезпеченням освітнього процесу Павліської школи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Сухомлинський В.О. Народження громадянина // Вибрані твори: У 5т. – К.: Радянська школа, 1976. – Т.3. – С. 283-582.
2. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості // Там само. – Т.1. – С. 55-208.
3. Сухомлинський В.О. Розум і руки // Там само. – Т.5. – С. 69-80.
4. Сухомлинський В.О. Розумова праця і зв'язок школи з життям // Там само. – Т.5. – С. 53-69.
5. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Там само. – Т.3. – С. 7-279.
6. Сухомлинський В.О. Сто порад вчителю // Там само. – Т. 2. – С. 419-654.
7. Сухомлинський В.О. Формування комуністичних переконань молодого покоління // Там само. – Т.2. – С. 7-146.

УДК 37.014

Лопушинський І.П.

ЗАКРІПЛЕННЯ СТАТУСУ ДЕРЖАВНОЇ ТА МОВ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН У КОНСТИТУЦІЯХ І КОНСТИТУЦІЙНИХ АКТАХ НА ЕТНІЧНИХ УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ (ХІ – ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

У статті на великому історичному та документальному матеріалі висвітлюються мовні питання в Конституціях та конституційних актах України від сивої давнини до 70-х років ХХ століття. Зокрема, з'ясовано роль руської (української) мови в державному житті Київської Русі, Великому князівстві Литовському, Запорозькій Січі, підросійській Україні, на етнічних українських землях, що входили до складу Австро-Угорської імперії та Польщі.

Аналізуються такі документи, як “Руська Правда” Ярослава Мудрого, Статут Литовський (1529 р.), “Пакти й Конституція” Пилипа Орлика (1710 р.), Закон “Самостійна Україна” М.Драгоманова (1905 р.), Конституція Української Народної Республіки (1918 р.), Закон Західно-Української Республіки про мови на її території (1919 р.), Конституції Радянської України (1919, 1929, 1937, 1978), Конституційний закон Карпатської України (1939 р.). Зроблено висновки про вирішальну роль конституційного закріплення статусу державної мови та мов національних меншин у постанові національної Української держави наприкінці ХХ століття. Накреслено перспективи подальших досліджень порушених питань.

Проблема конституційного закріплення державності рідної (української) мови та прав мов національних меншин повсякчас була і залишається визначальним чинником