

6. Мейендорф Иоанн, протоиерей. Введение в святоотеческое богословие. Конспекты лекций. – Нью-Йорк: R.V.R., 1989. – 360 с.
7. Сирин Исаак. Азбука духовная. – Полтава: Спасо-Преображенский Мгарский монастырь, 1999. – 431 с.
8. Сковорода Григорій. Пізнай в собі людину / Під ред. М. Кашуба, В. Войтович. – Львів: Світ, 1995. – 528 с.
9. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество: Пер. с англ. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.
10. Франко І.Я. Вибране. – К.: Художня література, 1954. – 399 с.

УДК 378.147: 801.3:82] – 057.875 – 054.6

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ЧТЕНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Сеник Л.Н., к. пед. н., доцент

*Запорожский государственный медицинский университет*

Статья посвящена вопросам работы с лексикой. Рассмотрены группы лексики, несущей национально-культурное содержание, предложены приемы предтекстовой работы.

*Ключевые слова: обучение чтению, лексика, национально-культурный компонент семантики, умения чтения, система работы.*

Сеник Л.М. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ЧИТАННЯ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ / Запорізький державний медичний університет, Україна.

Стаття присвячена питанням роботи з лексикою. Розглянуті групи лексики національно-культурного змісту, запропоновані прийоми передтекстової роботи.

*Ключові слова: навчання читання, лексика, національно-культурний компонент семантики, навички читання, система роботи.*

Senik L.N. THE ACTUAL PROBLEMS OF THE FOREIGN STUDENTS TEACHING OF READING THE BELLES-LETTRES / Zaporozhye State Medical University, Ukraine.

The article is devoted to the problems of work with vocabulary. The groups of words, which carried national and cultural content, are examined and methods of pre-textual work are proposed.

*Key words: the teaching of reading, vocabulary, national and cultural component of semantics, skills of reading, system of work*

В процессе изучения русского (украинского) языка как иностранного и знакомства с жизнью нового социума роль художественной литературы как неотъемлемой части духовной культуры нации, нравственно-эстетических установок носителей языка трудно переоценить. Спектр целей обращения к художественным текстам на языковых занятиях в нефилологической иностранной аудитории довольно широк. Действительно, с помощью художественной литературы преподаватели стремятся познакомить учащихся с литературой, культурой, историей, традициями страны изучаемого языка; развивать познавательную активность студентов; формировать языковую и коммуникативную компетенцию. Последние годы характеризуются также активным интересом к развитию индивидуальности каждого учащегося в диалоге двух культур – родной и иностранной. Целью обучения иностранному языку и, в частности, целью изучения художественной литературы ставится развитие “межкультурной” личности, синтезирующей в своем мироощущении, поведении элементы родной и чужой культур.

Необходимость работы с произведениями художественной литературы при обучении иностранных студентов русскому языку признаются всеми методистами и преподавателями-практиками. Исследования по этой проблематике довольно многочисленны и разнообразны. Это проблемы отбора художественных произведений в учебных целях, адаптации текстов, приемы и способы работы, направленные на формирование языковой и коммуникативной компетенции, проблемное обучение в процессе изучения произведений художественной литературы и другие.

Несмотря на существующее разнообразие целей при чтении художественной литературы многие исследователи и преподаватели в работе со студентами-нефилологами первостепенным считают развитие интереса к чтению и выработку умений чтения. При таком подходе логичен отказ от рассмотрения художественного произведения только как языкового материала, во главу угла ставится развитие умений чтения, и именно они являются объектом контроля преподавателя.

До тех пор, пока иностранные студенты не достигли зрелого уровня владения русским языком, чтение художественных произведений на иностранном для них языке, должно быть тщательно обеспечено. В противном случае вряд ли возможно достичь у студентов адекватного понимания и интереса к читаемому тексту, формирование у них умений чтения. Следовательно, задачей методистов и практиков является разработка методического аппарата, который подготавливает чтение текста, делает возможным его понимание, работает на формирование умений чтения.

Успешное формирование умений чтения художественной литературы напрямую связано с системой предтекстовой лексической работы, что не всегда прослеживается в существующих учебно-методических материалах. Анализ научной литературы свидетельствует, что применительно к начальному этапу разработана методика работы с художественным текстом, учитывающая различные аспекты предтекстовой работы (лингвострановедческий, лексико-грамматический, лингвистический). Исследован ряд проблем, подготавливающих к чтению текста и облегчающих его понимание на основном этапе обучения: методика лингвистического анализа текста, структурное членение текста в учебных целях, актуализация антропонимической лексики при чтении и др. (Л.С. Журавлева, М.Д. Зиновьева, Н.В. Кулибина, Е.М. Верещагин, В. Г. Костомаров, Л.В. Горожанкина, М.М. Меркулов и др.). Тем не менее методисты далеко не всегда видят взаимосвязь между лексической работой, в частности, с языковыми единицами, имеющими национально-культурное содержание, и обучением чтению художественной литературы, т.е. формированием коммуникативных умений на базе страноведческого материала. Большинство существующих методических пособий по обучению чтению художественной литературы на основном этапе построены без подготовительной работы к чтению или ограничены комментарием лексики, что в результате отрицательно сказывается на восприятии художественных текстов. Поэтому мы поставили перед собой цель, учитывая данные существующих научно-методических разработок в данной области, рассмотреть языковые единицы с точки зрения трудностей их восприятия, обусловленных национально-культурным содержанием, а также приемы предтекстовой работы с лексическими группами, имеющими национально-культурный компонент семантики, которые способствуют развитию умения чтения. Рассмотрение указанных вопросов осуществляется применительно к основному этапу, без опоры на отдельную монокультурную аудиторию, оно применимо к реципиентам далеких культур.

Восприятие литературных произведений характеризуется определенной специфичностью, обусловленной образностью литературы. Любое художественное произведение является феноменом определенной национальной культуры. Оно представляет собой результат образного отражения писателем реальной действительности. Материалом для создания художественных образов в литературных

произведениях служит язык, развитие которого обусловлено жизнью определенного языкового сообщества. При создании художественных образов писатель моделирует изображаемое явление по законам человеческого бытия, отражая при этом свои взгляды, представления, оценки в созданных художественных образах.

При чтении художественного текста читатель воспринимает и интерпретирует образы, события в зависимости от присущих ему взглядов на действительность, системы ценностей. В том случае, если читатель – иностранец, для адекватного восприятия ему необходимы не просто языковые и неязыковые, а иноязыковые и инокультурные знания. Восприятие и оценка текста зависят от его национально-культурной принадлежности.

С одной стороны, адекватное восприятие художественного текста реципиентом оказывается возможным благодаря наличию в нем универсального ядра, или интеркультурного смысла, т.е. инвариантной части национальных смыслов разных культур [1].

С другой стороны, наличие в художественном произведении лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики, а также национально-специфический способ образного языкового выражения содержания и другие факторы могут привести к недопониманию или непониманию текста. При этом, чем дальше «культурологическая дистанция» (различие между двумя культурами), тем сложнее может протекать процесс восприятия. Это необходимо учитывать как при построении системы работы, так и при отборе художественных текстов для чтения. Критериями отбора являются эстетическая и страноведческая ценность произведения, уровень языковой компетенции обучаемых, особенности национального самосознания, а также специфика учебного заведения и профессионально-психологические особенности личности обучаемого.

Наблюдения, проведенные в аудитории иностранных студентов-медиков, позволили сделать следующий вывод: их привлекают произведения с динамичным, увлекательным сюжетом, с яркими, незаурядными персонажами, а также тексты профессионально ориентированные, в которых поставлены морально-этические проблемы, моделируются проблемные ситуации, часто сопровождающие работу врача. Умело организованное обсуждение таких произведений побуждает студентов к выражению собственных суждений полемического и оценочного характера. При отборе произведений для I курса целесообразно отдавать предпочтение лучшим образцам литературы последних десятилетий, содержательная и языковая сложность которых не требует слишком высокого уровня владения языком по сравнению с образцами классической русской литературы. На II и III курсах изучаются также произведения русской классической литературы «малых форм» и отрывки из больших прозаических произведений с учетом уровня знаний обучаемых.

При подготовке к чтению текст подвергается анализу с точки зрения языковых трудностей, снятие которых реализуется с помощью специального методического аппарата. Структура методического аппарата должна быть комплексной, однако с учетом поставленных целей мы ограничиваем рассмотрение предтекстовой работой, направленной на снятие прежде всего лексических трудностей национально-культурного характера.

Анализ научной литературы и опыт работы со студентами-нефилологами позволили отобрать и в методических целях сгруппировать лексические единицы, наиболее часто встречающиеся в языке художественных произведений, работа с которыми должна способствовать снятию языковых трудностей и адекватному восприятию художественного текста. Языковые единицы, по мнению Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова, делятся на следующие группы.

1. Эквивалентные единицы, отражающие общечеловеческие универсалии. Они имеют аналогию в родной культуре студентов, не отражают культурных особенностей и не вызывают проблем восприятия. Это, прежде всего, обиходная и терминологическая лексика. В семантику эквивалентных единиц входит лишь понятийная информация.

«Как только *солнце село*, немцы усилили конвой» (М. Шолохов «Судьба человека»).

2. Неполноэквивалентные единицы, имеющие аналоги в родной культуре студентов, но воспринимающиеся неадекватно из-за разницы в дополнительных оттенках (фоновые знания). Они определены национально-культурными особенностями. Кроме понятийной информации эти единицы содержат дополнительные сведения о внеязыковом факте, предмете, отражающие жизненный опыт народа, т.е. лексический фон. Знакомство учащихся с непонятной информацией обеспечивает правильную сочетаемость слов, предупреждает ошибки в их употреблении и одновременно знакомит с культурной жизнью страны изучаемого языка.

В эту группу мы включили также фразеологизмы, афоризмы, коннотативную лексику, соматизмы. Это продиктовано тем, что большинство из них, по нашим наблюдениям, отражает общечеловеческие явления, коннотативные значения составляющих их компонентов определены национально-культурными особенностями. Коннотативная лексика имеет эмоционально-оценочную окраску языковых единиц. Соматизмы отражают особенности невербального поведения носителей языка.

«Немолодой мужчина не давал вносить в дом вещи, *искал кошку, чтобы запустить ее первой*» (Г.В. Дробот «Где твой кот, Федор?» - неполноэквивалентная лексика).

«Взгляды присутствующих обратились к нему, к своему *народному артисту*» (О. Гончар «Народный артист» – неполноэквивалентная лексика).

«У нас в калужской деревне *мужики и бабы* пропили, что у них было ...» (Л.Н. Толстой «Анна Каренина» – неполноэквивалентная лексика).

«Нет, баронесса, я рожден *цыганом* и умру *цыганом*» (Л.Н. Толстой «Анна Каренина» – коннотативная лексика).

«У старых *лип и берез*, белых от инея, добродушное выражение, они ближе к сердцу, чем *кипарисы и пальмы*, и вблизи от них уже не хочется думать о горах и море» (А.П. Чехов «Дама с собачкой» – коннотативная лексика).

«Я подошел к нему и *поклонился*. Он молча отвечал мне на поклон и пустил огромный клуб дыма» (М.Ю. Лермонтов «Герой нашего времени» - соматизм).

«Человек... *упал на колени и ударился головой об пол*. Я понял, что сейчас он будет просить меня» (М. Булгаков «Полотенце с петухом» - соматизм).

«Остался, *в чем мать родила*» (М. Шолохов «Судьба человека» - фразеологизм).

«Но гривенник, бывало, один прибавишь, и *дело в шляпе*» (Н.В. Гоголь «Шинель» - фразеологизм).

«Ну, брат, *табак моченный, что конь леченый*, никуда не годится» (М. Шолохов «Судьба человека» - афоризм).

3. Безэквивалентные единицы, не имеющие аналогов в родной культуре студентов, непередаваемы и нуждаются в специальной семантике. Данная лексика ценна тем, что выражает важные элементы культуры носителей языка. Мы включили в эту группу безэквивалентную лексику, ономастические единицы: топонимы, антропонимы, а также архаизмы.

«А он в генеральской *бекеше* и в *каракулевой папахе* с красным верхом» (Г.В. Дробот «Танцорка» - безэквивалентная лексика).

«Он заметил, что стал даже поджидать Кольку с его певучей *гармонью*» (В.М. Шукшин «Думы» - безэквивалентная лексика).

«Гуров был москвич. Вернулся он в *Москву* в хороший морозный день...» (А.П. Чехов «Дама с собачкой» - топоним).

«Что касается до чина, то он не был то, что называется вечный *титулярный советник*...» (Н.В. Гоголь «Шинель» - архаизм).

Тщательный отбор лексического материала и отнесение его к определенным группам является обязательным этапом в подготавливающей к чтению работе. Следующим, не менее значимым моментом является выбор приемов, обеспечивающих выявление семантики лексических единиц, расширение, активизацию, систематизацию страноведческой лексики. Выбор приемов систематизации определяется рядом факторов, в частности, тем, к какой группе принадлежит данная единица. Работа с эквивалентной лексикой описана в литературе наиболее полно, она не является объектом данного рассмотрения. Семантизация неполноэквивалентной и безэквивалентной лексики, как и дальнейшая работа с ними, обусловлена активностью/пассивностью данных единиц как в рамках произведения, так и в языковой практике студентов. Так, по-разному будет организована работа с архаизмами, историзмами, актуальными лишь для понимания данного текста, и единицами, отражающими понятия современного быта, явлений культуры и др.

Учитывая тот факт, что для развития умений чтения необходимо расширение у обучаемых объема лексики, обобщение и систематизация их знаний, совершенствование умений извлечения лингвокультурной информации из художественных произведений, вся лексическая работа должна строиться именно в этом направлении. При этом, поскольку обучение видам речевой деятельности не осуществляется изолированно, в работе над лексикой прослеживается тесная взаимосвязь с другими видами речевой деятельности, в первую очередь, с говорением.

Из приемов, обеспечивающих семантизацию, активизацию, систематизацию лексических единиц, назовем лингвострановедческое комментирование, беседы, задания, упражнения, толкование, вопросы.

Одним из наиболее распространенных приемов семантизации является лингвострановедческий комментарий, в процессе которого семантизируются как лексическое понятие, так и лексический фон слова. Это очень важно для иностранцев, поскольку именно фоновая информация вызывает большие затруднения. Вместе с тем, одним из недочетов существующей методики комментирования художественных текстов в учебных целях является недостаточное отражение системных связей русского слова. Понимание учащимися значения лексической единицы еще не обеспечивает адекватного ее усвоения. Как отмечается в литературе, для иностранцев сочетательные свойства русского слова представляют максимальные трудности, именно в этой области сильнее всего проявляется интерферирующее влияние родного языка [2]. В настоящее время разрабатываются лингвистические и методические основы комментирования текстов в учебных целях.

Наряду с комментарием в учебном процессе используется беседа, в ходе которой преподаватель выявляет фоновые знания студентов, актуальные для данного текста, объясняет их или предлагает учащимся прочитать комментарий к незнакомым словам. Беседа проходит с опорой на учебные материалы, которые есть у учащихся (задания, списки страноведчески ценных слов, комментариев к ним). Беседа включает в себя ориентировку во временном плане действия, ориентировку в месте действия, ориентировку в определении героев [3].

Целесообразным приемом лингвострановедческой работы с текстом являются упражнения, вопросы, задания. «Функции разного рода управлений и заданий не ограничены контролем усвоения страноведческой информации, они являются также одним из приемов отбора страноведческой информации, инструментом ее интерпретации, концептуального осмысления. При помощи упражнений и вопросов можно провести последовательное сопоставление родной для учащегося и иноязычной культуры с целью выявления сходства и различия между ними и лучшего понимания иноязычной культуры» [4,83].

Упражнения на распознавание слов с национально-культурным компонентом семантики и отнесение их к определенному разряду влияют на адекватное восприятие и понимание произведения. При этом слова в заданиях целесообразно предъявлять студентам не изолированно, а в определенном окружении (тематическом, связанном со временем, функциональном и др.), что способствует систематизации знаний [5].

- Прочитайте предложение. Скажите, к каким сферам жизни относятся следующие слова и словосочетания. Дополните данный ряд слов другими словами из разных сфер жизни современных людей.

- Когда, по вашему мнению, образованы следующие слова и словосочетания: в настоящее время или в далеком прошлом? Дополните данный ряд слов: а) словами, образованными в далеком прошлом, б) словами, образованными в настоящее время.

- Найдите общий корень в словах каждого ряда. Постарайтесь понять значение неизвестных вам слов без словаря.

Далее предлагаются упражнения на анализ словосочетаемости, на моделирование словосочетаний и предложений с привлечением новой лексики, на вычленение данных единиц при чтении. Системное представление лексики на основе тематико-функционального подхода необходимо для совершенствования умений чтения, так как данные единицы служат языковыми ориентирами, благодаря которым возможно адекватное осмысление тематической основы произведения.

- Прочитайте предложения. Замените выделенные слова близкими по смыслу словами или словосочетаниями. Там, где необходимо, внесите изменения в управление.

- Составьте предложения со следующими словами и словосочетаниями так, чтобы они употреблялись в разных падежах.

- Выберите из текста изученные слова со словами, с которыми они сочетаются.

- Подберите к данным словам слова, с которыми они сочетаются.

Необходимо подчеркнуть, что для совершенствования умений чтения целесообразно осуществлять комплексный подход к ономастике. Рекомендуется в процессе предтекстовой работы проводить анализ всех собственных имен, встречающихся в тексте, поскольку им свойствен национально-культурный компонент семантики. Часто имя, фамилия являются характеристикой персонажа. Целесообразно прокомментировать «говорящие» фамилии, индивидуальную семантику некоторых имен: Макар – неудачник, Емеля – болтун, пустомеля и др.

При знакомстве с топонимами в процессе беседы необходимо сообщить студентам, что эти единицы зачастую не просто термины, а обладатели определенных культурных, исторических компонентов в своей семантике. Существуют реальные и «авторские» географические названия, которые, как и «говорящие фамилии» выполняют определенную роль в произведении, являются словами-образами. Задание на словообразовательный анализ, наряду с комментарием преподавателя, способствуют адекватному пониманию данных единиц.

- Разберите по составу следующие слова и словосочетания. Постарайтесь понять их значение. В случае затруднения прочитайте комментарий.

- Названия каких древних русских и украинских городов вы знаете? О чем рассказывают географические названия? Можно ли сделать вывод о том, что часть слов русского языка обладает ярким национально-культурным значением?

Поскольку в художественной литературе часто используются фразеологизмы и афоризмы как средства скрытой авторской оценки, в заданиях и упражнениях целесообразно формировать умения понимать и правильно использовать их, на основе анализа текста выявлять авторские оценки. Работа с коммуникативно значимыми нормативными фразеологическими единицами (ФЕ) проводится более широко, чем с нечастотными, устаревшими, коммуникативно незначимыми единицами.

В работе с ФЕ необходимо придерживаться определенной последовательности, обусловленной методическими требованиями. Первый этап работы – это презентация материала. Если у обучаемых есть определенный запас фразеологизмов, новый фразеологизм может предъявляться в тематическом списке. После развернутого толкования его значения объясняются факторы грамматической структуры фразеологизма: изменяемость и неизменяемость компонентов, возможное глагольное управление. Преподавателю важно акцентировать внимание студентов на неизменяемой части ФЕ. На следующем этапе работы предлагается ряд упражнений на наблюдение, осмысление ФЕ. Эти упражнения вырабатывают навык восприятия и воспроизведения ФЕ как единого целого в смысловом отношении, легко заменяемого одним словом.

- Прочитайте предложение. Обратите внимание на выделенный фразеологизм. Передайте содержание предложения своими словами.

- Прочитайте предложение. Замените выделенный фразеологизм близким по смыслу словом или словосочетанием. Там, где необходимо, внесите изменения в управление.

После осмысления семантики ФЕ можно рекомендовать упражнения на освоение грамматической структуры фразеологизма.

- Составьте предложения с ФЕ так, чтобы он употреблялся в разных падежах.

- Составьте предложения с ФЕ. Помните, что в этом ФЕ глагол употребляется только в несовершенном виде.

- Употребите в предложении ФЕ так, чтобы глагол был в императиве и с отрицанием «не».

Упражнения такого плана расширяют представление студентов о данных ФЕ, дают навык использования их в распространенных конструкциях.

Следующий этап – выработка навыка использования ФЕ в речи. На этом этапе целесообразно проводить аналогии с родным языком студентов. Раньше это делать не рекомендуется, поскольку интерференция может оказать отрицательное воздействие на понимание смысла ФЕ.

- Составьте микротекст на тему: ..., используя ФЕ, данные в списке.

- Почитайте предложения, выделенные слова замените близкими по смыслу ФЕ. Там, где это необходимо, внесите изменения в текст.

- Прочитайте предложения. Вместо точек поставьте подходящий по смыслу ФЕ.

Предлагаемые типы упражнений помогут иностранным учащимся разобраться в довольно трудных вопросах русской фразеологии, будут способствовать не только пониманию текста, но и более активному употреблению ФЕ в речи студентов.

Учет специфики языковых единиц, их группировка позволили нам соотнести группы единиц с конкретными приемами работы. Так, первая группа лексических единиц не создает трудностей для восприятия, подвергается лишь лингвистическому толкованию. При работе с единицами второй группы наряду с лингвострановедческим комментарием и беседой преподавателя целесообразно активно использовать в работе разнообразные упражнения, задания, вопросы, толкование.

При работе с лексикой третьей группы, т.е. с безэквивалентными единицами, преподаватель активно обращается к лингвострановедческому комментарию, к беседе, подкрепляя их, в случае методической целесообразности, упражнениями, заданиями.

В настоящее время продолжают поиски эффективных приемов работы над художественным текстом, ведутся исследования по его восприятию иностранными студентами в зависимости от структуры национального сознания, изучаются особенности языковой картины мира обучаемых из разных регионов, что, безусловно, будет способствовать выработке новых подходов к обучению чтению, в том числе и к работе с лексикой.

В заключение можно сделать вывод, что целеобоснованный отбор художественных текстов, выявление, группировка лексики с национально-культурным компонентом семантики, специальная работа с языковыми единицами, несущими национально-культурную информацию, помогают более глубокому и полному восприятию художественного текста, способствуют формированию умений полноценного чтения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Привалова И.В. Национально-культурные ценности в художественном тексте // Русский язык за рубежом. – 2004. – № 1. – С. 76-80.
2. Успенская И.Д. Об учебном комментировании художественных текстов // Русский язык за рубежом. – 1983. – № 2. – С. 77-80.
3. Журавлева Л.С., Зиновьева М.Д. Обучение чтению (на материале художественных текстов). – М.: Рус. яз., 1984. – 96 с.
4. Чернявская Т.Н. Реализация лингвострановедческого аспекта при создании учебника русского языка // Русский язык за рубежом. – 1989. – № 3. – С. 59-64.
5. Фарисенкова Л.В. Роль лексической работы при обучении чтению студентов-нефилологов // Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания. – М.: Рус. яз., 1990. – С. 190-199.
6. Арсюхин В.М., Пашина Г.П. Развитие неподготовленной речи студентов-филологов на материале произведений художественной литературы // Русский язык за рубежом. – 1989. – № 1. – С. 45-46.
7. Горожанкина Л.В. Художественный текст: актуализация антропонимической лексики и методика ее презентации // Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания. – М.: Рус. яз., 1990. – С. 211-212.
8. Варава С.В. Особенности презентации лексического и грамматического материала при обучении научному стилю // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология» – Т. 20 (59). – № 2. – 2007. – С. 99-106.
9. Хейлик В.Д. Представление произведений художественной литературы в контексте культуры как методическая проблема // Язык как инструмент познания и зеркало эпохи. Международная научно-практическая конференция 24-26 мая 2006 г. – Симферополь: Универсум, 2006. – С. 106-110.



10. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Рус. яз., 1990. – 246 с.

УДК 37.035.6:371.217.3

## НАЦІОНАЛЬНЕ СПРЯМУВАННЯ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ЛІТНІХ ОЗДОРОВЧИХ ТАБОРАХ

Ткаченко І.В., здобувач

*Харківський національний університет ім. В. Каразіна*

У статті розглядаються особливості національного спрямування виховного процесу в літніх оздоровчих таборах. Увага зосереджена на головних структурних елементах національного виховання – мові, становленні українського характеру, формуванні національної самосвідомості та ідеї.

*Ключові слова: національне виховання, літній оздоровчий табір, український характер, національна самосвідомість, національна ідея.*

Ткаченко И.В. НАЦИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ЛЕТНИХ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЛАГЕРЯХ / Харьковский национальный университет им. В. Каразина, Украина.

В статье рассматриваются особенности национальной направленности воспитательного процесса в летних оздоровительных лагерях. Внимание сосредоточено на главных структурных элементах национального воспитания – языке, становлении украинского характера, формировании национального самосознания и идеи.

*Ключевые слова: национальное воспитание, летний оздоровительный лагерь, украинский характер, национальное самосознание, национальная идея.*

Tkachenko I.V. NATIONAL DIRECTION OF EDUCATIONAL PROCESS IN SUMMER RECOVERY CAMPS / Kharkov National University of V. Karazin, Ukraine.

Some features of national direction of educational process in summer recovery camps are considered in the article. Main attention is paid to the structure elements of national education: language, formation of Ukrainian character, national self-actualization and idea.

*Key words: national education, summer recovery camp, Ukrainian character, national self-actualization, national idea.*

Сучасна українська держава все ще перебуває в стані пошуку чітких орієнтирів зламного періоду своєї історії. Позначилося це на кардинальних якісних змінах, яким підлягають усі без винятку сфери життєдіяльності суспільства, в тому числі ідеологічні та науково-світоглядні парадигми. Звідси окреслюється суспільна мета – побудова власної держави, яка немислима без національної ідеї, відродження національної пам'яті і духовності. Одним із найстаріших інститутів людства, який постійно впливав на становлення суспільства і через який проходить кожна людина, набуваючи рис особистості, фахівця й громадянина, – є освіта. Вона не тільки дає знання, формує уміння й навички, а й різнобічно розвиває людину, виявляє та вдосконалює її можливості й інтереси, формує життєві цінності й установки.

Освітня система базується на численних принципах, головними з яких є взаємозв'язок навчання і виховання та єдність змісту і методів навчання. Зокрема С. Заветний стверджує, що “найбільш характерними факторами формування особистості є освіта, навчання і виховання. Применшення впливу одного з елементів призводить до погіршення інших. Найскладнішим із елементів є саме виховання, оскільки воно чи не найбільш спрямоване на формування особистісно-духовних якостей людини” [1, 320].

У сучасних наукових дослідженнях досить детально розглядається проблема виховання школярів на основі діяльнісного підходу до етнокультури з метою формування