

Академія педагогічних наук України
Всеукраїнський центр гуманної педагогіки і психології
Відкрита педагогічна школа АПНУ
Хмельницька обласна рада, Хмельницька обласна державна адміністрація
Управління освіти і науки Хмельницької обласної державної адміністрації
Управління культури, туризму та курортів Хмельницької обласної державної адміністрації
Хмельницька міська рада, Управління освіти Хмельницької міської ради
Управління культури та туризму Хмельницької міської ради
Хмельницький національний університет
Хмельницький університет управління і права
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
Хмельницький інститут соціальних технологій ВМУРОЛ «Україна»
Хмельницький інститут післядипломної педагогічної освіти
Подільський культурно-просвітительський центр імені М. К. Реріха
Подільське молодіжне культурне об'єднання «У майбутнє через Культуру»

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ В КОНТЕКСТІ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Збірник наукових праць
з матеріалами
Всеукраїнської науково-практичної конференції
23-28 січня 2007 року

Подільський культурно-просвітительський Центр ім. М. К. Реріха
Хмельницький національний університет
Гуманітарний інститут Хмельницького національного університету
2007

УДК 37.015.3
ББК 88/74.0

Психологія і педагогіка в контексті гуманізації освіти: Збірник наукових праць (з матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції 23-28 січня 2007 р.) / За заг. ред. проф. О. М. Коханка. – Хмельницький: Подільський культурно-просвітительський Центр ім. М. К. Реріха; Хмельницький національний університет; Гуманітарний інститут Хмельницького національного університету, 2007. – 116 с.

Затверджено Вченою Радою Гуманітарного інституту Хмельницького національного університету (протокол № 4 від 18 грудня 2006 р.).

Редакційна колегія

Голова редакційної колегії – **Коханко О. М.**, к.пед.н., професор, зав. кафедрою педагогіки та психології Хмельницького національного університету

Члени редколегії: **Чепелева Н. В.**, д.психол.наук, професор, чл.-кор. АПН України
Томчук М. І., д.психол.н, професор
Сагач Г. М., д.пед.н., професор
Сметанський М. І., д.пед.н., професор
Третько В. В., к.т.н, професор

Відповідальний за випуск – к.пед.н., доцент Крук С. Л.

Технічний редактор – Гаврилькевич В. К.

У збірнику вміщено наукові праці та матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогіка і психологія в контексті гуманізації освіти», яка відбулася 23-28 січня 2007 року в м. Хмельницькому за ініціативи Подільського культурно-просвітительського Центру імені М. К. Реріха.

Матеріали подані в авторській редакції. Відповідальність за науковий та літературний зміст опублікованих матеріалів несуть автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

ОРІЄНТИРИ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Суспільна проблема: *Принцип гуманізації освіти заделарований. Ідеєю гуманізації просякнуті, мабуть, всі аспекти освіти. Проте у вимірах свідомості, культури, практичних дій та результатів гуманіцентричний світогляд і відповідні йому моделі управління освітою, керівництва навчальними закладами, поведінки учасників педагогічного процесу чітко не відображаються в реальному освітньому просторі.*

Ключові слова: *гуманізація, гуманіцентричний світогляд, особистісно орієнтована парадигма освіти, гуманістична методологія педагогічної діяльності, особистісний підхід, суб'єктність, розвивальні технології навчання та виховання, гуманізація управління освітою та керівництва навчальним закладом.*

Освітня політика України є складовою загальної державної політики. Стратегічний розвиток освіти є найбільш надійним гарантом демократичного розвитку держави. Перехід України в режим інноваційного розвитку прискорює процеси реформування освіти. Трансформаційні процеси у світі призвели до зміни парадигми освіти усіх рівнів. У центрі уваги за всіма законами про освіту, доктринами, концепціями щодо освіти виступає компетентна, духовна, конкурентна особистість. Основною змістовною характеристикою сучасної освітньої реформи є її гуманістична спрямованість.

Гуманістична спрямованість – основна змістовна характеристика сучасних освітніх реформ. Ідеєю гуманізації просякнуті, мабуть, всі різноманітні аспекти освіти: навчання, виховання, міжособистісні стосунки педагогів та учнів, інноваційні освітні технології, моделі розвитку школи, управління якістю освіти тощо. Немає ніяких сумнівів у глобальному поступі гуманізації, який змінює образ сучасної освіти. Проте чи дійсно – у вимірах свідомості, культури, практичних дій та результатів – гуманіцентричний світогляд і відповідні моделі поведінки учасників освітнього процесу вигідно відображаються в реальному педагогічному просторі? Чи відчувають себе учні суб'єктами власного розвитку, чи сповідують вчителі гуманістичну філософію, чи сповнені гуманізмом зміст освіти, навчально-виховні технології, чи стала єдиним критерієм якості освіти її особистісно розвивальна спрямованість? Відповідь зрозуміла: сучасний освітній процес ще далекий від задекларованого гуманістичного. Процеси гуманізації явно не досягли такої «критичної маси», яка б дозволила визнати, що масова освіта орієнтована на гуманістичні цінності і ідеали. *Отже варто сфокусуватись на певних концептуальних орієнтирах гуманізації освіти, до яких відносяться передусім наступні:*

1. Усвідомлення освітянами ідеї гуманізації освіти як реальної об'єктивної необхідності та соціальної й суб'єктивної потреби.
2. Визначення методології гуманізації освіти, окреслення відповідної методологічної орієнтації педагогічної діяльності.
3. Забезпечення сприятливих умов для розвитку особистості учня та вчителя шляхом відбору, розробки та впровадження інноваційних розвивальних технологій взаємодії та спілкування учасників педагогічного процесу.
4. Актуалізація пріоритетів професійної підготовки педагогів та подальшого підвищення їхньої кваліфікації в умовах гуманізації освіти.
5. Визначення вектору гуманізації управління освітою та керівництва навчальними закладами, розвитку соціальних функцій навчальних закладів.

1. Що саме мають усвідомити управлінець, керівник, вчитель як носії і резонатори ідей гуманної педагогіки?

В основі гуманізації освіти лежить *істина*, за якою «людина є мірою всіх речей», *вища незаперечна цінність*, *альфа і омега суспільного прогресу*, *його умова, сенс, рушійна сила і, певно, результат*.

Національна доктрина розвитку освіти України визначає основний стратегічний напрямок становлення сучасної освіти – реалізацію особистісно орієнтованої парадигми шляхом створення сприятливих умов для інтелектуально-особистісного зростання особистості, розкриття її потенціалу, розвитку здібностей, суб'єктної активності, соціалізації. У Концепції розвитку загальної середньої освіти зазначено: «Освіта XXI століття — це освіта для людини, її стрижень — розвивальна, культурологічна домінанта, виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни»[3].

Необхідність упровадження гуманної, тобто особистісно орієнтованої, освіти обумовлена певними об'єктивними причинами. *По-перше*, динамічний розвиток українського суспільства потребує формування в людині не стільки типового, скільки індивідуального; *по-друге*, специфіка сучасної взаємодії та спілкування з учнями вимагає від педагогів використання нових підходів та методів; *по-третє*, школа не може залишитися осторонь демократичних перетворень в державі, а тому гостро потребує гуманізації стосунків дорослих та дітей, демократизації її життєдіяльності. За сучасних умов розбудови України як розвинутої держави особистісно орієнтована освіта є простором для становлення культуротворчої особистості, котра здатна продуктивно реалізувати свій інтелектуально-особистісний ресурс задля власного розвитку та розвитку держави. Відтак успішне становлення держави як цивілізованої повністю залежить від успішного розвитку творчості кожної особистості.

Будь-яке навчання за своєю сутністю є створенням умов для розвитку особистості, тому воно є розвивальним, особистісно орієнтованим. Проблема полягає в іншому: як розуміти особистість, де шукати джерела її розвитку і як організувати відповідний розвитковий процес. Традиційна педагогіка будувала процес навчання та виховання, виходячи в основному з визначення провідної ролі (детермінації) зовнішніх діянь (ролі педагога, колективу, групи), але не саморозвитку окремої особистості. Аналогічним чином розробляли й відповідні дидактичні моделі, за якими реалізовували індивідуальний підхід у навчанні. Особистість розглядали як носія визначених зразків, виразника їхнього змісту.

Метою ж особистісно орієнтованої освіти є не навчання, виховання та формування особистості як такі, а фасилітація, підтримка, захист особистості, розвиток людини в людині та розвиток у неї механізмів самореалізації, та саморозвитку, самовиховання, необхідних для становлення самобутнього особистісного Я-образу [4].

Сутність особистісно орієнтованої освіти полягає у створенні оптимальних умов для розвитку й становлення особистості як суб'єкта діяльності та суспільних відносин, яка здійснює їх відповідно до стійкої ієрархічної системи гуманістичних особистісних цінностей.

Важливими соціальними *функціями* особистісно орієнтовані освіти є:

людинотворча або гуманістична, котра реалізується за збереження екології людини: фізичного та духовного здоров'я, смислу життя, моральності, духовності;

культуротворча, що забезпечує виробництво, збереження, передачу та розвиток культури засобами освіти;

соціалізуюча або функція забезпечення засвоєння та продукування індивідом соціального досвіду, окультурення власного суб'єктного досвіду, що визначають нормальне, повноцінне входження людини в суспільство.

2. Які методологічні основи гуманізації освіти? Яким має бути підхід до організації гуманістичної педагогічної діяльності і у чому його сутність?

Світоглядно-методологічною основою гуманоцентричної переорієнтації освіти має стати гуманістична філософія. В основі її лежить вчення екзистенціальної комунікації К. Ясперса, вчення про інтресуб'єктність Е. Гуссерля, феноменологія «симпатії» М. Шелера, діалогіка М. Бубера. Гуманізм – передусім людиноорієнтоване спілкування та взаємодія [5].

Методологічну орієнтацію у педагогічній діяльності визначає *особистісно орієнтований підхід*, що дозволяє з опорою на систему понять, ідей та способів дій забезпечити та підтримати процеси самопобудови особистості дитини, розвитку її неповторної індивідуальності. Особистісний підхід відрізняється своєю сутністю від індивідуального, який визначав стратегічну мету освіти другої половини ХХ ст. Використання цих двох підходів, звісно, передбачає врахування індивідуальних особливостей учнів. Однак при застосуванні особистісного підходу індивідуальні особливості враховуються з метою розвитку індивідуальності учня, а при застосуванні індивідуального підходу реалізується зовсім інша цільова установка – засвоєння учнями соціального досвіду, тобто знань, умінь, навичок, визначених типовими програмами навчання та виховання та обов'язкових для кожного учня. Вибір першого підходу пов'язаний з бажанням сприяти проявам та розвитку в дитини яскраво індивідуального, а вибір другого – з формуванням соціально типового, що теж неможливо без врахування інформації про індивідуальні особливості учнів.

Арсеналом особистісного підходу є методи та прийоми, що відповідають таким вимогам:

- діалогічність;
- діяльнісно-творчий характер діяльності;
- спрямованість на підтримку індивідуального розвитку дитини;
- надання учневі необхідного простору, свободи для прийняття самостійних рішень, творчості, вибору змісту та способів учіння та поведінки.

Особистісно орієнтована освіта, по суті, *синергетична*. Для неї характерні визнання першорядності процесу пізнання (знаходження кожним істини), залучення учня до процесу пошуку (особливого значення набуває індивідуальне, суб'єктивне знання, яке має свого автора); цінність співпраці (навчально-виховний процес має бути побудований як діалог або полілог і багатий на імпровізації); орієнтація на процес навчання і учіння (важливі не тільки результати, а й процес досягнення цих результатів); рівність і довіра до пізнавальних можливостей усіх дітей, віра в їхні творчі можливості; тривимірне навчання (широкий світогляд, глибина знань, постійне їх оновлення), яке не обмежується навчальними програмами; учитель виступає як радник, помічник у пізнавальній діяльності учня, а учень — як співпрацівник, який займає активну позицію; середовище навчання є елективним щодо змісту, часу, місця, форм взаємодії; методи оцінювання знань учнів різноманітні і допускають право їх вибору самою дитиною; батьки — партнери школи тощо.

3. Які системні технології взаємодії та спілкування учасників педагогічного процесу прийнятні в умовах його гуманізації?

Розбудова особистісно орієнтованої освітньої системи стимулює науковців та практиків до відбору та проектуванню адекватних її меті *системи технологій*. З-поміж відомих освітніх технологій перш за все, зрозуміло, прийнятними будуть ті, в процесі застосування яких відбувається психосоціальне, інтелектуально-особистісне зростання учнів. Це експериментально випробувані технології: «Школа діалогу культур», модульно-розвивального, проблемно-діалогічного, осмислювально-концентрованого, інтерактивного навчання, навчання за системою Д. Ельконіна, В. Давидова, В. Репкіна, за системою І. Якиманської, С. Подмазіна, «Крок за кроком», «Ранкові зустрічі: розвиток взаємоповаги та толерантності», формування здорового способу життя, «Рівний – рівному», «Обличчям до дитини», проектної діяльності учнів, інформаційно-комунікаційні технології,

справедливого оцінювання навчальних досягнень учнів тощо. Цінними у практиці організації навчання визнаються методики активізації пізнавально-пошукової діяльності, розвитку критичного, логічного та творчого мислення, формування навичок самоосвіти та самонавчання. Освітня програма повинна вирізнятися адресним спрямуванням, ґрунтуватися на знанні учня як особистості з усіма притаманними їй характеристиками. Вона має бути гнучко пристосованою до можливостей учня, динаміки його розвитку під впливом навчання. При цьому обов'язково враховується індивідуальна вибірковість учня щодо змісту, виду, форми навчання, його мотивація, намагання використати одержані знання самостійно, з власної ініціативи, у ситуаціях, не заданих навчанням.

В той же час сучасна гуманістична виховна парадигма визначається як *парадигма саморозвитку та самореалізації особистості*. Вона полягає в перетворенні виховного ідеалу, який передбачає конструювання нової людини з параметрами, визначеними інтересами суспільства, в самоналагоджувальну універсальну модель як таку, що виходить із особливостей індивідуума і повертається до нього як до особистості через відтворення нею культури в усій її єдності та різноманітності. В цьому зв'язку видаються важливими для застосування гуманістичні технології вільного виховання дітей та молоді, що ґрунтуються на позиціях розуміння дитини, її визнання та прийняття[2].

Зміст педагогічної взаємодії має підпорядковуватись життю учнів, а відтак головним критерієм навчально-виховного процесу повинно стати співпадання освітньої діяльності та життя дітей.

4. Які пріоритети професійної підготовки педагогів та подальшого підвищення їхньої кваліфікації в умовах гуманізації освіти?

Серед багатьох факторів впливу, які визначають реальний рух до гуманної освіти і виховання, залишається сам *учитель, його світогляд, духовна культура, гуманістична спрямованість, високі ділові й особистісні якості*.

Джерелом проблем на шляху гуманоцентричної педагогічної діяльності залишається авторитаризм, застаріле сприйняття дитини як об'єкта навчання та виховання, нерозуміння її потреб та інтересів, що кардинально змінилися в умовах інформаційного, відкритого суспільства. При цьому не тільки форми організації навчання (переважає класно-урочна), методи проведення занять (трансляційні, репродуктивні), а й сам стиль взаємодії вчителя з учнями (імперативний) майже не вирізняються від тих, що застосовувались в унітарній школі. Останнім часом в українській педагогічній науці робиться багато спроб знайти оптимальний шлях реалізації нових освітніх завдань, але майже всі вони мають дискретний характер і позбавлені цілісності та системності. В умовах, коли в суспільстві немає чітко діючих моральних цінностей, педагогічна свідомість формується переважно на предметно-діяльнісному рівні. *Мотиваційно-ціннісний та цільовий компоненти педагогічної діяльності залишаються нерозвиненими. Поза увагою в теоретичному та методичному планах залишається культурологічний, ціннісно-орієнтаційний аспекти проблеми професійної підготовки вчителя та її удосконалення.*

В професійній підготовці вчителя вже сьогодні має переважати аксіологічний підхід. Треба відмовитися від передачі майбутньому педагогу знань у вигляді незмінних і абсолютних зразків, стандартів і шаблонів, а формувати у нього установку на те, що майбутня професійна діяльність — це постійне розв'язання нестандартних завдань. В основі цього процесу має бути аксіологічний підхід до педагогічної освіти, що мусить сконцентрувати зміст усіх загальнокультурних дисциплін навколо проблеми гуманізації. Результатом цього процесу стане розвиток свідомості і самосвідомості майбутнього вчителя, побудова особистісної моделі професійної діяльності, поступове вироблення індивідуального гуманістичного педагогічного стилю. Нині у підготовці майбутнього вчителя між професійно цінною інформацією та її застосуванням на практиці є розрив. Недостатньою в цьому відношенні є і педагогічна практика. Така ситуація призводить до втрати єдності між сприйняттям цінних гуманістичних ідей і відповідним виробленням педагогічних прийомів та засобів особистісно орієнтованої педагогіки. Одним з ефективних методів реалізації цієї проблеми є моделювання, побудова та проектування різних компонентів педагогічного процесу в школі: ігрове конструювання конкретних педагогічних ситуацій; організація творчих лабораторій для створення педагогічних концепцій на основі гуманістичних філософсько-педагогічних ідей; розробка творчими групами педагогічних систем на основі досвіду різних авторських шкіл; організація етичних ділових ігор з метою створення професійного етичного кодексу вчителя [6].

В системі підвищення кваліфікації педагога завжди актуальними залишаються проблеми реалізації ідей гуманної педагогіки, психологізації навчально-виховного процесу, впровадження інноваційних розвивальних технологій, етики і такту вчителя, технології оптимального розв'язання конфліктних ситуацій тощо.

Стратегія діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти має бути спрямована на забезпечення індивідуальних та державних потреб у підвищенні професійної компетентності вчителів. При цьому враховується, що нові професійні навички, вміння застосовувати набуті теоретичні знання на практиці мають поєднуватися з розвитком творчого, критичного мислення, здатністю запроваджувати цінності демократичної, правової держави, моделювати перспективну траєкторію власного зростання.

Реалізація цих програмних вимог спонукає ці інститути до глибшого вивчення і запровадження можливих нині шляхів відходу від інформативно-репродуктивної моделі навчання в системі післядипломної освіти до поєднання в ній науково-теоретичного матеріалу з практичними проблемами кожного фахівця, з регіональними освітніми програмами, інноваційними пошуками шляхів удосконалення навчальної та науково-методичної діяльності.

Відтак навчання на курсах підвищення кваліфікації має бути побудовано в контексті реалізації особистісно орієнтованої парадигми. У змісті освіти предметом посиленої уваги стає власне діяльність вчителя, яка забезпечує його самоосвіту, компетентність, формування себе як особистості. Акцент має ставитися на запити, потреби, проблеми, діялісно-продуктивне засвоєння інформації; створення середовища, що здатне викликати освітній рух особистості та її внутрішнє природження. У цьому зв'язку, згідно з особистісним підходом, в освітньому процесі має стимулюватися розробка нової дидактики — «персонодидактики». Основні методи

навчання мають відповідати його меті: дискусія, тренінг, семінар, ділова гра, евристичний діалог, практикум з проектування і моделювання навчальних занять, майстер-клас тощо.

Провідними компонентами підготовки вчителів та підвищення їх кваліфікації мають бути визначені такі:

- педагогічна аксіологія (ціннісно-змістовий компонент);
- сучасна гуманістична філософія;
- особистісно орієнтована педагогіка;
- педагогічна етика і такт (системоутворюючий компонент);
- емоційна культура вчителя (психологія розвитку емоційної сфери);
- комунікаційна культура (психологія взаємодії та спілкування);
- педагогіка життєтворчості та співробітництва.

Отже сучасна шкільна особистісно орієнтована освіта і виховання, які базуються на принципах гуманізму, можуть відбутися сьогодні лише за умови того, що гуманістичні принципи та загальні методологічні засади будуть єдиними як для школи, так і для закладів системи професійної педагогічної підготовки вчителя та післядипломної освіти.

5. Як змінюється характер управління освітою та керівництва навчальними закладами?

Усвідомлення принципу та перспектив гуманізації освіти управліннями освіти, керівниками загальноосвітніх закладів має вплинути на традиційні імперативи управління освітою та освітнім закладом в умовах гуманізації освіти та реалізації особистісно орієнтованої парадигми. Характер нового управління визначається як гуманістично орієнтований. Сутність такого управління – у суспільному усвідомленні та реалізації мети (ідеалу) розвитку освіти як соціального інституту, у координації зусиль всіх соціальних інститутів (у т. ч. і держави) та громадських організацій щодо побудування особистісно орієнтованої освіти.

Особистісно орієнтоване управління закладами освіти, керівництво школою ставить у центр діяльності людину, особистість і передбачають високу культуру управлінської праці. Підлеглий тут розглядається як повноправний суб'єкт управлінського процесу. Гуманістично орієнтоване державне управління направлене на реалізацію всіх функцій соціального управління[4].

Соціальна ж функція школи полягає у посередництві між особистістю, що розвивається, та культурою, площиною якої вимірюється у гуманістичних та демократичних показниках.

Плюралізм життєдіяльності школи, демократизація та гуманізація усіх сторін її функціонування – і є метою і смыслом закладу, яким би він не був за типом, формою власності, назвою тощо. Адже особистісний орієнтир освітнього процесу навчального закладу виявляється у показниках задоволення пізнавальних інтересів, запитів та уподобань учнів, розвитку їхніх здібностей, збагачення суб'єктного досвіду, формування учнівських компетенцій, розвитку внутрішньої мотивації дітей щодо освіти та навчання, організації творчої рефлексії.

Потрібно також зацентувати увагу на *якості освітніх послуг*, що надаються навчальними закладами, на *рівному доступі всіх учнів до якісної освіти*, у т. ч. на особистісно орієнтованому проектуванні допрофільного та профільного навчання, організації спецкурсів та факультативів, клубів, гуртів, товариств, лабораторій, об'єднань тощо.

Виняткову роль у функціонуванні навчальних закладів має відігравати реальне *учнівське самоврядування*, а також *піклувальні ради*, що турбуватимуться про дотримання прав і свобод учнів у школі.

Категорія якості освіти за сучасних умов передовсім має розглядатися у вимірах її особистісного орієнтиру. Відтак якість освіти напряму залежить від міри реалізації мети освіти як особистісно орієнтованої.

Надійним засобом, що дозволяє виміряти таку якість освіти, є комплексний *моніторинг* як цілісна система досліджень, що на основі одержаних даних дозволяє приймати управлінські рішення та відповідні заходи, спрямовані на кардинальні зміни в освіті в бік її гуманізації. Складовими означеного моніторингу як дослідження мають бути взаємопов'язані та взаємодоповнюючі компоненти – управлінський, педагогічний, соціологічний, психологічний. На часі проектування такого дослідження на національному, регіональному та внутрішньому (локальному) рівнях.

Визначені орієнтири гуманізації освіти щодо необхідності усвідомлення освітянами власне ідеї людиноцентричної освіти, її методології, шляхів розбудови гуманної, особистісно орієнтованої освітньої системи та управління нею, змісту взаємодії вчителя та учня, а також професійної підготовки педагогів та подальшого підвищення їхньої кваліфікації в аспекті гуманізації – не можуть бути прямими практичними інструкціями покрокової побудови гуманної освіти, конкретними рецептами реалізації ідей гуманної педагогіки, однак вони створюють певну концептуальну основу зрушень у педагогічному світогляді та діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. – М. :Изд. дом Ш. Амонашвили, – 2000.
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К. : ІЗМН. – 1998, 204 с.
3. Національна доктрина розвитку освіти//Освіта України. – 2002, № 33.
4. Подмазин С. Личностно ориентированное обучение. – М. , 2001.
5. Романенко М. І. Управління сучасною школою і гуманізація організаційних основ освіти. // Нива. Науково-методичний альманах. – Дніпропетровськ. – 2004, №1, С. 22-27.
6. Хоружа Л. Гуманний учитель: утопія чи реальність?//Директор школи. – 2002, № 2, С. 42-49.
7. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе//Директор школы: Спецвыпуск. – 1995, № 4.

ЗАХИСТ ДІТЕЙ І МОЛОДІ ВІД ПАГУБНИХ ВПЛИВІВ (ПРОБЛЕМИ ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВАННЯ)

Проблема здоров'я належить до глобальних проблем, вирішення яких зумовлює факт подальшого розвитку нашої держави. Особливої уваги потребує молодь, усвідомлення нею цінностей здоров'я, розуміння визначальної ролі здорового способу життя та формування індивідуальної поведінки кожної людини на цих засадах. В Україні намітилася тенденція до збільшення проявів негативної поведінки серед дітей і молоді. За ряду несприятливих соціокультурних умов дитяче та підліткове середовище спрямоване на прилучення до нікотину, алкоголю, різноманітних наркотиків, на ранні сексуальні зв'язки, що різко погіршує стан фізичного і психічного здоров'я підлітків. Як свідчать дослідження Оржеховської В. М., відхилення в поведінці спостерігаються дуже рано. Майже 92% учнів мають ті чи інші порушення здоров'я. Погіршення стану здоров'я сучасних учнів небезпідставно пов'язано з масовим вживанням учнями психоактивних речовин, передусім тютюну й алкоголю. Причому до 7% тих, хто курить, – молодші школярі. Алкогольні напої вживає понад третина підлітків. Три чверті усіх важких підлітків уже в першому класі проявляли нестійкість у поведінці, грубощі, жорстокість, конфліктували з педагогами. Багато з них уже у 1-2 класах опинялись у становищі „ізолюваних” і надавали перевагу позашкільній сфері взаємовідносин. Отже, необхідною умовою превентивного виховання у початковій школі має бути вчасне виявлення дітей з відхиленнями в розвитку і поведінці.

Превентивне виховання передбачає реалізацію заходів, спрямованих на попередження злочинів і злочинності, вдосконалення способу життя учнів без порушень норм моралі; розвиток умов, що сприяють збереженню здоров'я та життя дітей, виявлення негативних змін у поведінці учнів, вивчення причин і умов, що сприяють скоєнню злочину, попередження їх подальшого розвитку; організацію змістовного дозвілля, поліпшення роботи з підлітками з девіантною поведінкою, надання їм допомоги в самовихованні.

Підготовка майбутнього вчителя до роботи з дітьми із неблагополучних сімей пов'язується з утвердженням фундаментальної педагогічної освіти, розвитком педагогічної культури і соціальної зрілості особистості вчителя, удосконаленням всієї педагогічної освіти, що дають змогу фахівцеві повніше реалізувати превентивну функцію, виробити професійні цінності, оволодіти сучасними педагогічними технологіями превентивного виховання.

Превентивна функція (лат. *praeventum* – попереджувати, випереджати, застерігати), за визначенням М. Блума, передбачає науково обґрунтовані і своєчасно вжиті заходи, спрямовані на збереження, підтримку й захист нормального рівня життя і здоров'я людей; сприяння в досягненні поставлених цілей і розкритті їхнього внутрішнього потенціалу (включаючи профілактику девіантності; викорінення джерел стресу й у самій людині, і в оточуючому середовищі тощо)[2, 369]. У спеціалізованих джерелах цю функцію називають також попереджувально-профілактичною, соціально-терапевтичною, іноді використовують її частину – як соціально-медичну функцію (превентивна госпіталізація, превентивна стимуляція).

Метою є формування правової свідомості на основі правових знань, уявлень, переконань, що склалися в нашому суспільстві, почуттів, що регулюють поведінку, почуття законності обраної мети, правомірності шляхів її реалізації, справедливості, активної протидії порушникам законів нашої країни; докорінне підвищення правової культури всіх учасників навчально-виховного процесу; формування здорового способу життя, попередження асоціальних проявів серед учнів, профілактика вживання наркотичних речовин.

Здійсненню превентивного виховання сприяють психолого-педагогічна профілактика та корекція відхилень у поведінці учнів, використання нестандартних форм виховання, забезпечення зайнятості та змістовного відпочинку дітей під час канікул, допомога соціально дезадаптованим категоріям дітей, профілактика дитячої бездоглядності, просвітницька робота щодо запобігання протиправній поведінці, наркоманії, алкоголізму, захворюваності на ВІЛ/СНІД та хворобам, що передаються статевим шляхом; правильне статеве виховання. Зараз гостріше, ніж будь-коли постає проблема перегляду підходів щодо підготовки дитини до школи. А вже за останні роки майже на третину зменшилась кількість дітей, які відвідують дитячі садки. А це ускладнює підготовку дитини до школи і поповнює число слабо встигаючих першокласників. Необхідно забезпечити наступність у роботі дошкільної і шкільної ланок, дієвість батьків.

Щодо цього можна сформулювати такі закономірності:

- виховний вплив на молодшого школяра має ґрунтуватися на гуманістичних засадах, що передбачає оптимістичний підхід до учня, віру в його потенційні позитивні можливості;
- він повинен бути засобом запобігання шкідливим звичкам та профілактики правопорушень;
- ефективним також є цілеспрямоване поглиблення інтересу до процесу навчання, формування провідних особистісних якостей;
- потрібно максимально враховувати вікові психофізіологічні особливості та індивідуальні можливості кожної дитини, поглиблювати її інтереси, навички і задатки.

З огляду на нову ситуацію в соціально-економічному, політично-освітньому просторі України, коли превентивне виховання дітей дешевше ніж їх перевиховання, необхідно здійснювати професійну підготовку майбутнього вчителя до роботи з дітьми із неблагополучних сімей. Низький рівень готовності майбутнього вчителя до превентивного виховання таких дітей переважно зумовлений невідповідністю їх до виконання превентивної функції. Більшість педагогів не отримала належної фахової кваліфікації з питань превентивного виховання, психологічно не готова до роботи з дітьми із неблагополучних сімей.

Проблеми превентивного виховання дітей як представників певних неблагополучних сімей у школах і особливо в дошкільних установах – занедбані, на них практично не зорієнтовані навчальні програми, зміст і характер виховної роботи. Організація підготовки майбутніх вчителів до превентивного виховання учнів із неблагополучних сімей, яка є дієвим засобом професіоналізації превентивно-педагогічної діяльності, об'єктивно пов'язана із педагогічною культурою і розвитком соціальної зрілості особистості вчителя. Саме „соціальна зрілість вчителя, як якість і рівень розвитку його особистості, дозволяє педагогу відмовитися від наявних стереотипів діяльності, розробляти та реалізовувати практично особистісні розвивальні шляхи навчально-пізнавальної діяльності учнів”[4, 13], а культура взаємодії вчителя – це показник того, яким чином, за допомогою яких педагогічних завдань, способів, взаємостосунків вчителя, вдається реалізувати взагалі соціально значущі принципи навчання та виховання [4, 17].

Сім'я як соціально-педагогічний осередок суспільства досліджувалася багатьма вченими. Науковці (Ю. П. Азаров, Ф. С. Арват, С. В. Постовий, Л. К. Пелипенко, П. М. Щербань та ін.) визначали та описали тактику виховання в сім'ї і типи сімейних взаємин, що так чи інакше впливають на дитину, формування її особистості. У педагогічній літературі сім'ї, як один із видів соціального інституту, поділяють на благополучні та неблагополучні. Існує різна класифікація типології неблагополучних сімей. Соціальні педагоги до неблагополучних сімей відносять сім'ї, де батьки зловживають спиртними напоями, ведуть аморальний спосіб життя, вступають у конфлікт з морально-правовими вимогами суспільства (припускаються різних видів правопорушень); сім'ї з низьким морально-культурним рівнем батьків; сім'ї зі стійкими конфліктами у взаємостосунках між батьками, батьками та дітьми; неповні сім'ї; сім'ї, зовні благополучні, що допускають серйозні помилки, прорахунки в системі сімейного виховання внаслідок невміння будувати правильні взаємини між членами сім'ї, низької педагогічної культури та неосвіченості[1, 232]. До неблагополучних ми відносимо також літні сім'ї, сім'ї які мають хворих дітей, дітей-інвалідів, дітей із затримками психічного розвитку; неповні сім'ї, багатодітні сім'ї, сім'ї з проявами різного роду насильства до членів сім'ї, особливо до дітей; цілеспрямованим залученням батьками дітей до правопорушень і злочинів.

Найбільш важкі проблеми, із якими зіштовхуються вчителі, сім'ї і діти в нашій країні зумовлені загальними і всебічними проблемами: убогість, безробіття, недоїдання, погане здоров'я, недостатність освіти, незадовільні санітарні умови, погане житло або його відсутність, високий рівень захворювань та смертності, експлуатація дитячої праці, фізичне та психічне насильство, батьківська жорстокість. Жодна програма, у жодній державі не в змозі обійняти всі ці проблеми.

Досвід свідчить, що для вирішення багатьох з цих проблем повинні бути задіяні різноманітні фахівці, заклади і міністерства. Один шлях вирішення цих проблем – удосконалення знань, кваліфікації і освіти.

Гуманізація педагогіки на сучасному етапі передбачає активний вплив на особистість превентивної діяльності. Вона включає оздоровлення оточуючого середовища, покращення умов основного виду діяльності учнів – навчального, дозвілля, побуту, проведення оздоровчих заходів, спрямованих на покращення процесу соціалізації учнів. Умовою ефективності превентивної діяльності є педагогічна, моральна суть цієї діяльності.

Оцінку ефективності превентивної діяльності необхідно пов'язувати з особистісною поведінкою, показником інтересу до здорового способу життя, а також показником рівня професійних знань [3, 341]. Під професійною компетентністю вчителя з превентивного виховання дітей із неблагополучних сімей ми розуміємо сукупність науково-педагогічних знань, сформованість професійно-педагогічних умінь, навичок, ціннісних орієнтирів, що обумовлюють ефективно вирішення виховних завдань у процесі психолого-педагогічної превентивної профілактики та інших видів превентивної діяльності.

У сучасних умовах проблема поліпшення становищ дітей набуває особливої значущості. Її розв'язання залежить не тільки від сім'ї, а й від діяльності суспільних інститутів, які беруть участь у вихованні та навчанні дітей, сприяють їх соціалізації. Таким чином формується державна політика стосовно дітей як особливої соціально-демографічної групи суспільства, що має специфічні потреби та запити. У зв'язку з цим потребує активізації розроблення не тільки економічних, соціальних та правових, а й педагогічних заходів щодо створення умов для повного задоволення потреб і запитів дітей.

Отже, специфіка та головна спрямованість соціальної політики стосовно дітей у сучасних умовах має сприяти, насамперед, зменшенню впливу на них негативних явищ, що виникають у ході реформування суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коваль Л. Г. , Зверева І. Д. , Хлебик С. Р. Соціальна педагогіка /Соціальна робота: Навч. посібник. – К. : ІЗМН, 1997. – С. 232.
2. Блум М. Профілактика в соціальной работе //Энциклопедия социальной работы: В 3-х т. – М. , 1994. – Т. 2. – С. 369.
3. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх. – К. , 1996. – 384 с.
4. Бех І. , Радул В. Педагогічна культура і розвиток соціальної зрілості особистості //Наукові записки. – Вип. 32. 4. 1. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка. , – 2001. – С. 12-17.
5. Фіцула М. М. Педагогічні проблеми перевиховання учнів. Видання друге, доповнене, перероблене. -Тернопіль, 1999. -141с.

Бродовська А. М.

старший викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

Наприкінці другого тисячоліття людство досягнувши видатних результатів у науці і техніці наблизилось на-
решті до розуміння самоцінності людської особистості, до необхідності втілення в життя принципу, який був про-
голошений ще за античних часів Протогором („людина – міра всіх речей”), усвідомило можливість збереження

загальнолюдських цінностей. Людина стає основою концептуального розвитку суспільства. Основними ідеями цієї концепції є: захист гідності особистості, визначення її права на свободу, щастя, розвиток і виявлення своїх здібностей, створення для цього відповідних умов.

Аналіз праць філософів, психологів, педагогів, які займалися дослідження проблеми гуманізації, дає змогу з'ясувати педагогічну сутність цього поняття. Так, Ш. А. Амонашвілі, який обґрунтував особистісно-гуманний підхід в освіті, на основі багаторічного досвіду дійшов висновку, що в побудові навчального процесу існують два підходи – імперативний і гуманний.

Гуманний підхід полягає в тому, що педагог оптимістично сприймає дітей, ставиться до них як до самостійних суб'єктів, здатних учитися не з примусу, а добровільно, з власного бажання й вільного вибору. „Інструментувати” учіння як вільно обрану учнем діяльність, – пише Ш. Амонашвілі, – це означає по-перше, створити найкращі умови для його цілеспрямованого соціального й педагогічно значущого розвитку, виховання, збагачення знаннями і досвідом, а по-друге, керувати цим процесом відповідно до потреб його зміцнених внутрішніх сил, з позиції самої дитини, її інтересів.

Гуманізація педагогічного процесу потребує розглядати завдання формування особистості дитини як першочергове. Гуманістична педагогіка спрямована на формування в неї творчих здібностей і являє собою сукупність настанов, цінностей, що втілюються в педагогічному процесі. На основі цих настанов кожен педагог виробляє свій власний інструментарій навчально-виховного процесу.

Розглядаючи теоретичні засади гуманістичного виховання Т. Поніманська підкреслює актуальність питання формування гуманного ставлення до довкілля, виховання колективістської спрямованості поведінки, працьовитості, морально-вольових якостей. Людина повинна мати певні орієнтири щодо своїх дій та вчинків в різних обставинах, мати певний рівень вихованості, культури.

Важливе місце у системі гуманістичного виховання має бути відведене усвідомленню цінностей природи, вартості будь-якого прояву життя, бажання жити в гармонії, зберігати і захищати природу.

Аналіз педагогічних творів педагога-гуманіста В. Сухомлинського дав змогу виявити суттєві характеристики ідей ноосферного виховання та шляхи його реалізації. При цьому за основу бралися такі системні положення ноосферного виховання як принцип злагоди, духовної толерантності, світоглядного плюралізму, нерепресивної перетворювальної діяльності, емоційно-естетичного ставлення до навколишнього середовища, занурення в природу, „благоговіння перед життям” (А. Швейцер). Головним системоутворюючим принципом ноосферизації педагогічного процесу виступає гармонізація стосунків у системі „дитина-природа-культура”.

Сутність виховання В. Сухомлинський вбачав у систематичному, терплячому, тривалому впливі на розум дитини з метою, щоб та усвідомила і відчула „себе як частину природи”, адже природа сама собою не виховує. Дитина стане розумною, морально-прекрасною, доброю і непримиренною до зла за умови активного „взаємодіяння” з природою.

Виховання нового покоління, становлення його культури і інтелігентності нерозривно пов'язані з формуванням екологічного світогляду та екокультури. Розглядаючи проблему формування екологічної культури О. Є. Висоцька вказує, що на сьогоднішній день існують такі підходи до розв'язання проблеми морально-ціннісної взаємодії суспільства з природою:

- зосередження уваги на технічному інструментарії розв'язання екологічних проблем, оптимізації виробництва, керуванні природними процесами, раціоналізацією господарства. Морально-ціннісний характер одержує тільки так званий екологічний імператив як нормативний принцип раціонального використання природних ресурсів і охорони природного середовища (техноцентризм);
- гуманістичне прочитання проблеми етико-ціннісного ставлення до природи як проблеми комунікації, збереження „якісного життя”, „благоговіння” перед життям, формування „людяності”, „культури” взаємовідносин із природою (екоантропоцентризм).
- онтологізація цінностей через надання природі та природним істотам самоцінного значення, а також розгляд проблеми морального ставлення до природи як проблеми родового або видового виживання, стримування зростання населення та науково-технічного прогресу (природоцентризм або екоцентризм).

Такий підхід до природи упредметнюється в гуманістичному особистісно-орієнтованому типі навчання, яке будується за принципом діалогічної взаємодії вихователя і дитини. В основі особистісно-орієнтованого гуманістичного навчання – визнання індивідуальності, самобутності кожної дитини. Ці ж принципи переносяться на природу. В кожній природній істоті людина відшукує унікальні неповторні риси та включає спілкування з природним світом у свій особистісний досвід. Виховання в дитині особистісного початку формує в неї відповідальне свідоме ставлення до навколишнього світу.

Проблему формування гуманної взаємодії людини з природою, що диктується моральними нормами і цінностями, системою настанов особистості, представленою свідомістю, переживаннями, співчуттями, співрадощами розглядали такі педагоги як Н. Глухова, З. Плохій, Г. Тарасенко, Л. Іщенко Н. В. Лисенко та інші.

О. Леонтьєв зазначав, що дошкільне дитинство є початком фактичного становлення особистості, отже саме в цьому віці закладаються основи формування екологічної культури.

Розглядаючи сучасні дослідження, доцільно визначити певні напрямки формування екологічної культури дошкільників:

- чіткий вираз „щоб любити природу, потрібно її знати” підтверджує необхідність подачі природно наукових знань про об'єкти природи, екологічні взаємозв'язки в кожному природному середовищі, збагачувати дітей інформацією про значення об'єкта для конкретного індивіда і для природи в цілому. Необхідно розпочинати з інформації, яка викликає у дитини певний інтерес, переживання, впливає на її емоційний стан. В сучасній методиці є досить багато цікавих прийомів, які допомагають проникнутися образом конкретних об'єктів природи, продемонструвати свої знання, а також відношення до природи. Це такі прийоми: ігри-медитації, інтерв'ювання, „відкриття”, розв'язування соціально-моральних задач, які є не тільки засобом збагачення знань про природне довкілля, але є гарним способом вправлення у засвоєні норм і правил поведінки в природі;

- формування гуманного ставлення до природи можливе за умови створення позитивного емоційного ставлення до неї. Психологи свідчать, що емоційний фактор найбільше простежується у ставленні людини до того, що вона визначає як своє, що викликає у неї радість спілкування, захоплення. Саме таке мікро-та макросередовище дошкільного закладу дозволить дітям виразити своє відношення до рослин, птахів, тваринок, рибок, життя яких залежить від її догляду, гарного доброзичливого ставлення, співчуття;

- у дошкільному віці виховний вплив спрямований переважно на формування ставлення до природи, відповідно до естетичних та моральних настанов суспільства, як до соціальної цінності, тому необхідно більше звертати увагу на можливість формування у дошкільників усвідомлення утилітарних(матеріальних), біологічних (гігієнічно-оздоровчих), вітальних” рекреаційних цінностей природи, адже на цьому віковому етапі діти повинні мати доступі їх розумінню знання, які стануть підґрунтям для усвідомлення цінностей природи і відповідно сприятимуть підвищенню рівня екологічної вихованості особистості, визначатимуть правила поведінки її в природі;

- в українців, як і в кожного народу склалась особлива єдність з природою, притаманні певні естетичні уподобання, а також відповідні їм морально-філософські засади природокористування. Природні умови України вражають своєю різноманітністю: хвиляста м'якість лісостепу, безкрая далечинь степу, гірські вершини Карпат, дивовижні витвори скель Кримських гір, вимиті потоками води, ліси – ось та різноманітність краєвидів, яка має характерний рослинний і тваринний світ, заповідні території і повинна викликати захоплення у дитячій душі, світосприйняття природи у відповідності з ментальними особливостями українців. Дитяча література, казки, легенди кожного краю, умовні подорожі, заняття-милування, міні-заняття, інтерговані заняття допоможуть пізнати екосистеми кожного краю, їх біологічну єдність і неповторність.

Отже, втілення ідей гуманізму у процес формування екологічної культури дошкільників сприятиме усвідомленню вартостей будь-якого прояву життя, його цінностей, формуватиме у дітей гуманний погляд на природу, усвідомлення себе як частинки природи, необхідність повної гармонії у житті з нею.

Формування гуманного ставлення до природного довкілля у дошкільників можливе за умов:

- цілеспрямованого виховного впливу на усвідомлення естетичних, пізнавальних, вітальних, соціально-моральних цінностей природи, а також усвідомлення себе як частини цілісної природи;

- врахування впливу емоційного фактора на процес ознайомлення з природою, виховання на цій основі гуманістично-спрямованих почуттів -чуйності, співчуття, доброти, турботливості, безкорисливості та інші;

- використання вихователями різноманітних форм, методів і прийомів, а також видів діяльності (навчальної, ігрової, трудової, дослідницької, художньо-творчої) направлених на виконання визначених завдань;

- звеличення в дитячій свідомості образу „етноприроди”, де відображається взаємодія людини і природи;

- забезпечення мікро- та макросередовища дошкільного закладу, що дозволить вихователю сформувати більш глибоке усвідомлення цінностей природи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьєв Б. Г. Человек как предмет познания. – Ленинград, 1968. – 368 с.
2. Бородин Н. Проблемы нравственного воспитания дошкольников в трудах В. А. Сухомлинского. // Дошкольное воспитание, – 1986. – №2. – С. 8-11.
3. Балл Г. Гуманізація освіти в контексті сучасності; психолого-педагогічні орієнтири // Освіта і управління. -1999. – М3. -С. 21-24.
4. Висоцька О. Є. Екологічна культура особистості на основі формування індивідуальної свідомості // Відкритий урок. – 2003. – №13. -С. 73 – 76.
5. Лисенко Н. В. Екологічне виховання дошкільників. -К. : Освіта, 1993. – 156 с.
6. Поніманська Т. Сучасні підходи до гуманістичного виховання дошкільнят. // Дошкільне виховання. -2002. – №4. -С. 3-4.
7. Плохій З. Вітальна цінність природи. // Дошкільне виховання. – 2000. –№11. –С. 6-7.

Бучківська Г. В.

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри трудового навчання та художнього конструювання
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Бучківська В. В.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри трудового навчання та художнього конструювання
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

СПЕЦИФІКА ВЗАЄМОДІЇ МУЗЕЮ І НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В ЕТНОХУДОЖНЬОМУ ТА ТРУДОВОМУ ВИХОВАННІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Одним з найважливіших напрямків сучасної вітчизняної педагогічної науки і практики є розробка концептуальних підходів до мети і змісту навчання та виховання сучасної молоді людини, пошук нових ефективних шляхів їх різнобічного розвитку. Пробудити в юних душах почуття людяності, милосердя, доброчесності і працелюбства можна, лише спираючись на споконвічну мудрість і трудові традиції нашого народу, на підвалини етнопедагогіки, традиційну культуру предків, що зберегли національний характер і мораль.

Зміст етнохудожнього виховання має спрямовуватися на узгодження системи цінностей суспільства, етнокультури, комплексу функцій народного мистецтва у формуванні духовного світу особистості з можливостями їх сприймання та збагачення кожним індивідом у процесі інтерпретації.

Метою даної публікації є висвітлення проблеми взаємодії музею декоративно-ужиткового мистецтва та навчального закладу в етнохудожньому та трудовому вихованні сучасної молоді.

Як зазначено в Державній національній програмі естетичного виховання, нова соціальна ситуація та реальність породжують і нову культурну реальність, провідними рисами, якої є переоцінка системи цінностей і їх нова ієрархія, створення нових відносин між основними учасниками художнього життя, зміна критеріїв оцінки естетичних і художніх цінностей і творів мистецтва, розширення меж естетичних і художніх потреб та можливостей їх задоволення, входження народно-національного елемента в спосіб життя і духовність, поява нових відносин та форм організації художнього життя, формування нового естетичного досвіду...

Аналіз змісту шкільних програм і підручників, вивчення науково-педагогічних (І. Ганусенко, Л. Масол, О. Рудницька), методичних і публіцистичних джерел, власний досвід викладацької роботи доводять, що вирішальним аспектом етнохудожнього виховання сучасної молоді людини повинно стати залучення їх до занять народними ремеслами і декоративно-прикладним мистецтвом.

Комунікативна функція народного мистецтва дозволяє вписати його в динаміку культури, програмуючи процеси соціалізації особистості. Тому сенс соціокультурної діяльності полягає не просто в залученні молоді, до поширення і пропаганди народного мистецтва, діяльності з виявлення, збирання і зберігання художніх цінностей, а в тому, щоб викликати в них ініціативу, творчість, екологічне ставлення до художньої спадщини, осмислення своєї відповідальності перед майбутнім за збереження художніх цінностей минулого і сьогодення, формування особистості як спадкоємця і суб'єкта культури. Треба усвідомлювати, що ми стоїмо на межі того часу, коли народне мистецтво може остаточно зникнути, і тому слід свідомо і, найголовніше, відповідально підходити до збирання тих матеріалів, які ще можна врятувати.

Освітня практика вже нагромадила позитивний досвід різних форм позаурочної виховної роботи, спрямованих на опанування студентами та школярами надбань народного мистецтва.

У Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії вже третій рік працює музей народного декоративно-ужиткового мистецтва. Його відкриттю передувала велика кропітка робота з пошуку, узагальнення та систематизації матеріалів науково-дослідного характеру, збору та дослідженню об'єктів матеріальної культури народу України і Поділля зокрема.

Створення музею в стінах гуманітарно-педагогічної академії стало можливе завдяки виділенню окремого приміщення та його обладнання у відповідності до сучасних вимог: розроблені та виготовлені за спеціальним проектом меблі, що дозволяють і демонструвати експозицію, і зберігати основні фонди; вдало продумане використання динамічної дошки, куточка технічних засобів навчання; наявність робочих столів дозволяє не тільки проводити навчальні заняття, а й інші форми роботи (організовувати майстер-класи, роботу позаурочних об'єднань).

Викладачами та працівниками бібліотеки навчального закладу був створений бібліографічний сектор, для якого добиралася енциклопедична, довідкова та наукова література, мистецькі та етнографічні видання. Обладнання музею комплектом комп'ютерної та оргтехніки дало можливість опрацюванню, збереженню та поширенню інформації на сучасних електронних носіях, створенню банку з окресленої проблематики, а підключення до локальної інформаційної комп'ютерної мережі розширює можливість доступу користувачів до різних джерел інформації. Це дає можливість опрацювання студентами спеціалізованої літератури, видань, різноманітної інформації централізовано при підготовці до семінарських та практичних занять. Вагомим напрямком науково-дослідної роботи музею є написання студентами старших курсів та слухачами магістратури дипломних та магістерських досліджень з проблем трудового та етнохудожнього виховання.

Музей народного декоративно-ужиткового мистецтва працює за такими експозитивними напрямками: народний одяг, фольклорна лялька, види декоративно-прикладного мистецтва (вишивка хрестиком, гладдю, бісером; різні техніки писанкарства (в тому числі й авторські), декоративний розпис, витинанка, вузликове плетіння, гончарство, народна іграшка та ін.).

Студентами та викладачами створювались експонати для експозиції музею, формувалися його фонди, що складають предмети матеріальної культури українців минулого та сучасності. Музей співпрацює з відділом культури Хмельницької облдержадміністрації, до співпраці залучені народні майстри Поділля, що забезпечує взаємозв'язок представників студентської та учнівської молоді з автентичним народним мистецтвом. Творчі роботи студентів, що представлені в експозиції, неодноразово приймали участь у міських та обласних виставках.

До 14-ої річниці незалежності України в музеї відбувалися зйомки телепередачі „Українська душа”. На зйомках була присутня постійна гостя і шанувальниця нашої академії голова Хмельницького осередку Товариства „Просвіта” Зоя Олександрівна Діденко. В книзі відгуків її запис закінчується наголосом на тому, що „в цих стінах живе українська душа!”

Музей став гордістю Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Ніхто з відвідувачів закладу не оминув його увагою, виносячи з нього найприємніші враження. Тут відбуваються заняття, що сповна сприяють самовираженню і творчому удосконаленню кожного. Золотий фонд музею складають кращі творчі роботи студентів закладу. Вони відповідально ставляться до своєї роботи, намагаючись виконати її так, щоб вона мала право зайняти місце в експозиції музею. Це своєрідний стимул для студентів працювати на заняттях наполегливо, з повною віддачею творчої енергії, щоразу удосконалюючи свою виконавську майстерність. Відвідувачі вже дали належну оцінку роботам багатьох студентів: вишитим рушникам Мазур Олени, Гречанюк Ольги, Журенко Ірини, вишитим картинам „І ставок, і млинок...” Петрука Володимира, „Лугові трави” Сковери Оксани, „Більше сонячного світла” Стельмах Наталії, „Прогулянка в парку” Горохової Олени та Блажевої Зої, „Натюрморт” Дацькової Світлани, „На терасі” Трач Ольги, „Травень” Пасічник Тетяни, „Осіньна мелодія” Фігель Рити, серії витинанок „Православні свята” Гребельної Мальвіни. Під керівництвом викладачів у музеї поповнюється зібрання українських рушників, знайдених та відновлених в процесі навчально-дослідної роботи. Чільне місце в експозиції музею займає колекція ляльки у комплексах традиційного одягу історико-етнографічних регіонів України. Детально представлене розмаїття народного одягу Поділля.

В академії функціонує студія писанкарства, при музеї створені школи українського етнодизайну, народних ремесел, вишивки, результати роботи яких представлені в експозиції музею.

Музей – це навчальний комплекс, який об'єднав приміщення навчальних аудиторій, рекреацію коридору. Тут представлена своєрідна карта України з осередками народних промислів і ремесел та їх зразками. У рекреації коридору розміщені стенди, які задумані як триптихи. Центральна частина – “Натхненні народним мистецтвом” – розкриває творчий доробок майстрів Хмельниччини зі зразками їх виробів та палітрою творчої діяльності. Зокрема: Ільїнського В. М. (писанкарство), Косаревої Н. С. (художня обробка шкіри), Лесь Т. С. (вишивка), Нікітюк Л. І. (кераміка), Шнайдера В. Л. (ткацтво, килимарство, декоративний розпис). „Погостини” розповідають засобами фотографій про поважних гостей музею. “Творча палітра” відображає студентське творче життя. Тут закладена ідея єдності, творчості досвідчених майстрів і формування творчого потенціалу майбутніх педагогів, що переймають мистецький дар від своїх наставників і передадуть наймолодшим. Наші випускники працевлаштовуються у школах області, де вони можуть створити за зразком такий куточок народних ремесел, тим самим започаткувавши збереження, відродження народного мистецтва та розвиток дитячої творчості на своїй малій Батьківщині.

Саме тому дуже важливо, щоб сучасний шкільний музей народного мистецтва та творчості насправді став одним з ефективних засобів прилучення учнівської молоді до культурної спадщини народу, його духовних цінностей, їх збереження і примноження. У зв'язку із зростанням національної свідомості народу, загостренням екологічної ситуації тощо, напевне дедалі більше уваги приділятиметься створенню нових шкільних музеїв народної творчості: вишивки, різьбярства, розписів, народної пісні, танцю), музеїв як осередків народних промислів, музеїв традиційних і сучасних обрядів або навіть музеїв, зібрання яких документуватимуть і відтворюватимуть специфічні риси культурного розвитку певних регіонів. Надзвичайно важливо лише, щоб у створенні такого музею насправді була потреба, щоб він був необхідним не тільки для учнів однієї школи, а й для населення, щоб його зібрання було органічно пов'язане з історією, культурою краю, тобто, щоб він мав краєзнавчу орієнтацію. Саме в цьому запорука його плідного функціонування, адже в своєму середовищі він постійно знаходитиме джерело комплектування, реалізації виховного потенціалу.

Використання музейних засобів для розвитку художнього сприйняття дає можливість не лише для цілеспрямованого, систематичного виховного впливу, гармонійного розвитку особистості, але й дозволяє міцно пов'язати цей процес із шкільною музейною практикою, сприяти набуттю необхідних дослідницьких навичок і умінь.

Організація спілкування молоді із справжніми цінностями народного мистецтва дає можливість їм засвоювати нагромаджений життєвий досвід людства, сприяє моральному розвитку, духовному збагаченню. Пам'ятки народного мистецтва іноді використовуються лише з наочно-ілюстративною метою, а не як типи художньої творчості, що об'єднують у собі матеріальне виробництво і духовну культуру. Ознайомлення з матеріальною спадщиною минулого дозволяє учням глибше зрозуміти духовний, естетичний світ тих, хто жив і творив до нас, конкретно уявити спосіб життя, думки людей, систему цінностей попередніх епох. В основі такого підходу лежить розуміння непорушної єдності образу (зразка художньої творчості та світосприймання її автора – народу), зв'язків цього образу з природою, побутом, працею, історією і національними традиціями. Утвердження в свідомості та художньо-творчій діяльності студентів та школярів уявлень про цю єдність пов'язане з формуванням культурно-історичної пам'яті. Історична свідомість трактується не тільки як раціональне знання про минуле, але і як емоційне, духовно-практичне, ціннісно-орієнтоване ставлення до останнього. Ось чому художньо-естетичне середовище має розглядатися в єдності із засобами його освоєння, до числа яких у першу чергу відносяться музеї.

У зв'язку з цим зростає роль музею, який здатний сформувати у молодій людини – майбутнього фахівця, специфічне, емоційно-ціннісне ставлення до народного мистецтва. Специфіка функціонування музею в сучасному суспільстві визначається тим, що він працює не тільки як енциклопедія, а й за естетичними законами, тобто виступає мовою культурного спілкування людства. І подібно до того, як через засоби сучасної масової інформації школярі можуть орієнтуватися в оточуючому світі, так завдяки музею, вони повинні отримати реальну можливість орієнтуватися в соціально-культурному просторі.

Взаємодія між музеєм та навчальним закладом відбувається через включення елементів музейної педагогіки до навчально-виховного процесу, залученні студентів до пошукової, збиральницької діяльності, використання їх творчого потенціалу в створенні експозитивного матеріалу та формуванні музейних фондів. Використання музейних засобів для розвитку художнього сприйняття дає можливість не лише для цілеспрямованого, систематичного виховного впливу, гармонійного розвитку особистості, але й дозволяє пов'язати цей процес із шкільною практикою, сприяти набуттю майбутніми педагогами необхідних дослідницьких умінь і навичок. Практичні заняття дозволяють створити необхідний фундамент для розвитку здатності не тільки естетичного споглядання, усвідомлення естетики, аналізу та оцінювання художніх творів, а й створення та реалізацію власних творчих проєктів.

Таким чином, можливості трудового навчання в прилученні сучасної молоді до надбань національної культури є багатограними і своєрідними, бо даний предмет має всі можливості, щоб поєднати матеріальну і духовну культуру суспільства. Заняття різноманітними видами народних ремесел і декоративно-ужиткового мистецтва є органічною формою поєднання пізнавальної і продуктивної мистецької діяльності молоді людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Національна державна комплексна програма естетичного виховання. – К., 1994. – С. 6-7.
2. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів. – Х., 2006. – 256 с.
3. Шляхтина Л. М. Основи музейного дела: теория и практика. – М., 2005. – 183 с.

ДІЛОВА ГРА ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

На сьогоднішній день поступово набуває особливого піднесення профорієнтаційна робота з учнівською молоддю. У школах створюються соціально-психологічні служби, до роботи в яких активно залучаються соціальні педагоги, психологи, спеціалісти служби зайнятості; вводяться посади профконсультантів тощо. В основу профорієнтаційної роботи в навчальних закладах покладено різні організаційні форми, методи і засоби, які допомагають учням у пізнанні професій, у виявленні власних індивідуально-психологічних рис особистості. Але й досі у цій роботі існують певні прогалини.

Як свідчить аналіз наукової літератури та педагогічної практики, слабким місцем в практичній профорієнтаційній роботі є те, що школярів занадто опікають, мало залучають безпосередньо до процесу вибору майбутньої професії. Дієвим напрямом посилення практичної спрямованості профорієнтації, підвищення її ефективності у роботі з учнями є використання творчих методів, один з яких – ділова гра.

Ділова гра – це метод імітації ситуацій, моделюючих професійну чи іншу діяльність шляхом гри. [1] Сьогодні даний метод активно застосовується у навчальній діяльності. Використання ділової гри у профорієнтаційній роботі дасть змогу стимулювати учнів до вибору активної позиції відносно власного майбутнього професійного самовизначення. Активність в даному випадку пов'язана з творчим самовираженням особистості, що особливо важливо для повноцінної побудови життєвих та професійних перспектив.

Розглядаючи ділову гру як активізуючий засіб практичної профорієнтаційної роботи, важливо підкреслити таку її специфіку, яка сприяє творчому самовираженню як школярів, так і профконсультанта: гра не може мати визначеного результату і зводиться до оптимального мінімуму використання готових алгоритмів і таким чином підвищує імпровізаційні можливості гравців. Навіть існує думка, що одну вдалу гру неможливо провести двічі.

Розглянемо особливості організації ділової гри з учнівською молоддю в загальноосвітніх навчальних закладах. Одним із варіантів, що відтворює процес професійного самовизначення, є схема побудови особистого професійного плану (надалі – ОПП), включаючи знайомство з професіями в якості одного з елементів. Побудова ОПП носить творчий характер і кожним учасником ділової гри створюється по-різному, але при цьому вона повинна обов'язково включати в себе наступні компоненти:

- усвідомлення ролі праці в житті суспільства та окремої людини;
- виділення в подальшому професійної мети та її узгодженість з іншими цілями життя (особистими, сімейними);
- виділення близької професійної мети як шляху до етапів професійного росту;
- знайомство з виокремленою головною метою (професіями і відповідними професійними навчальними закладами);
- знайомство з основними перепонами на шляху до реалізації професійної мети та знання методів її подолання;
- пізнання своїх можливостей в плані досягнення мети;
- визначення шляхів підготовки до професії (робота над собою);
- виділення системи резервних варіантів (на випадок виникнення труднощів при виконанні особистого професійного плану);
- початок практичної реалізації ОПП.

Профорієнтаційною ділова гра вважається в тій мірі, в якій вона відноситься до загальної схеми побудови ОПП. Виходячи з такого розуміння специфіки профорієнтаційної гри та в ході детального дослідження даного питання нами виділено наступні типи ділових ігор, які доцільно використовувати у профорієнтаційній роботі зі школярами:

1. Ігри “загравання”, використовуються профконсультантом для налагодження контакту з учасниками, а також в тому випадку, коли увага, пам'ять, культура спілкування школярів, які беруть участь у грі, відповідають вимогам до конкретних професій і підготовці до них.
2. Ігри, які моделюють окремі аспекти професійної діяльності. Ці ігри можна поділити на дві групи:
 - а) ознайомчі (скеровують учнів на знайомство з професією та з вимогами, які дана професія пред'являє до людини);
 - б) пробні тренінгові (в яких учнівська молодь має змогу випробувати свої можливості в різних професійних ігрових ситуаціях).
3. Ігри, які моделюють процес професійного та життєвого самовизначення. В основі таких ігор лежить загальна схема побудови ОПП, хоча можливі й більш досконалі моделі. Цей тип ігор в найбільшій мірі відповідає іграм саме профорієнтаційного спрямування.
4. Морально-ціннісні ігри, які відтворюють світогляд на тлі якого проходить процес самовизначення підлітка. Актуальність такого типу ігор зумовлена тим, що часто для школяра більш важливим є питання не “ким бути”, а “яким бути”.
5. Спеціальні ігри, які моделюють процес управління профорієнтаційною допомогою учням зі сторони профконсультанта (управлінські профорієнтаційні ігри). До цього ж типу відносяться і навчально-профорієнтаційні ігри.

Зрозуміло, що право вибору типу ділової гри залишається за профконсультантом. Однак який би вибір він не зробив, будь-яка гра дозволить профконсультанту швидше розкрити здібності та схильності учнів до певного виду професійної діяльності. Адже професійна (ділова) гра – це “жива модель” процесу професійної та життєвої самореалізації особистості; це шлях до підвищення ефективності профорієнтації з учнівською молоддю України, до досягнення в цій роботі європейського рівня.

ЛІТЕРАТУРА

1. Синявський В. В. Короткий соціально-психологічний словник. -К. : ІПК ДСЗУ, 1999. – 146 с.

ІМПЕРАТИВ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ В ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ

Практика формування інформаційного суспільства у різних країнах світу свідчить, що загальнодержавний успіх зазначеного процесу залежить у першу чергу від ефективності інформатизації сфери освіти. Саме ця сфера є базовою для масової інформатизації усіх галузей суспільного розвитку.

Проблема формування особистості в умовах глобальної інформатизації досліджувалась значною кількістю науковців, серед яких слід відзначити таких дослідників як Н. В. Апатова, К. К. Беркита, А. Ф. Верлань, Р. С. Гуревич, А. М. Гуржій, Ю. О. Дорошенко, М. І. Жалдака, Т. В. Живолюк, Ю. О. Жук, В. І. Клочко, М. М. Левшин, Я. І. Литвинова, В. М. Мадзігон, І. І. Мархель, Ю. І. Машбиць, В. С. Михайлова, Н. В. Морзе, А. Ю. Пилипчук, Ю. С. Рамський, В. Д. Руденко, О. В. Співаковський, О. А. Удод, П. Г. Шеремет та ін. Проведені дослідження сприяли напрацюванню значного як теоретичного, так і педагогіко-експериментального матеріалу, яким обґрунтовувалася необхідність взяти до уваги комплексний характер формування особистості молодшої людини, з метою її ґрунтовної підготовки до новітніх умов соціального життя в інформаційному суспільстві. Такої ж позиції щодо необхідності формувати засобами навчально-освітньої діяльності всебічно розвинуту особистість через впливи на світогляд, його ціннісні виміри, стиль мислення, культуру спілкування тощо дотримувалися й зарубіжні дослідники: В. З. Алад'єв, В. Н. Аверкін, А. Н. Атаян, С. О. Бешенков, Ю. Ю. Власов, О. Б. Гук, Є. В. Данильчук, В. В. Жилкін, Г. С. Ітпекова, Р. Р. Камалов, К. К. Колін, С. М. Конюшенко, О. А. Кузнєцов, В. С. Ледньов, Л. І. Михайлова, Є. А. Медведєва, Н. В. Матвеев, В. В. Мозолін, П. І. Образцов, Є. Л. Семенюк, І. Г. Хангільдієва, І. Ю. Хлобистова, В. Ф. Шолохович та ін.

Актуальність завдань гуманізації освіти в контексті глобальної інформатизації набула широкого визнання проте усталеного розуміння щодо цих питань, ще не досягнуто.

Аналіз навчально-виховного процесу у школі та у вищому навчальному закладі свідчить про невизначеність системи освітньо-педагогічних заходів щодо формування гуманістичних цінностей в умовах інформатизації освіти. Має місце недооцінка ролі елементів світоглядної культури, культури мислення та культури спілкування, що відповідають вимогам інформатизованого суспільства, звуженість завдань інформатизації освіти лише завданнями суто технічної підготовки до роботи з електронно-обчислювальною технікою, слабка керованість процесом формування гуманістичних цінностей.

Метою даної роботи є спроба осмислення аксіологічних аспектів інформатизації освіти, яка здійснюється через імператив гуманістичних цінностей, що генетично детермінують всю практику освіти.

Зупинимось на розгляді окремих складових особистісної культури в контексті інформатизації освіти.

Культура спілкування в наш час виходить в число провідних характеристик культури особистості внаслідок того, що комунікація постає визначальним чинником людського існування в інформатизованому суспільстві, зазначенням чого є поширення такої його характеристики як "комунікативне". Наголосимо на тому відомому факті, що в здійснюваній під егідою ЮНЕСКО розробці показників щаблів розвитку суспільства, яке означається словом "інформаційне", розвиток саме комунікативних аспектів посідає важливе місце та описується 230 статистично оцінюваними факторами [5].

Формування навичок спілкування в нових соціально-технологічних умовах не може залишатися поза увагою виховного впливу. Усвідомлення цього зумовило думку про те, що інформатика у навчальному закладі має здійснювати вплив "на сучасний науковий світогляд з одночасним засвоєнням ролі комп'ютера як засобу комунікації та обміну інформацією". Допомогу в здійсненні цього завдання навчальний заклад має отримати, на думку дослідників, від науки, зокрема інформатики, яка "не лише дозволяє зрозуміти принципи дії та царину застосування ЕОМ, але й дає уявлення про закони та методи надання інформації як при міжособистісному спілкуванні, так і в житті суспільства" [6]. Проте висловлені побажання належать більше певній перспективі дидактичного конструювання навчального змісту інформатики у навчальному закладі, необхідного для виконання цих та інших навчально-виховних завдань, що актуалізовані еволюцією розуміння освітнього призначення інформатики, аніж реальній педагогічній практиці.

На відміну від культури мислення, що змінюється під впливом технічних засобів та інформаційних технологій, перетворення культури спілкування за цих же умов поки що знаходяться більшою мірою в полі зору філософів та культурологів, аніж педагогів та дослідників освітнього процесу. Такий висновок спричинений обмаллю літературних джерел, в яких предметом розгляду є спілкування, що опосередковується інформаційними технологіями, а дидактичні аспекти цієї проблеми ще не знайшли більшої чи меншої виразності. Між тим, вони заслуговують на якнайширше вивчення.

За умов технократичного розуміння всіх дій людини, в яких застосовуються технічні засоби, останні оцінюються як визначальні. Цьому сприяє й поширений сленг, до якого звертаються навіть поважні дослідники. Вони кажуть: "людино-машинні системи", створюється враження замкненості: "людина – машина", "машина – людина". Між тим, технічні комунікації, що вибудовуються на можливостях електронної техніки, найвиразнішу цінність мають саме в тому, що вони уможливають зв'язок між людьми, зменшуючи технічні деформації цього спілкування. Якщо знайти оптимальну міру наголошування в навчально-виховному впливові на людській сутності всіх процесів, які здійснюються за допомогою комп'ютерів, то зменшиться (чи знешкодиться) небезпека "комп'ютероманії" та "замкнення" людини на спілкуванні з комп'ютером.

Така змістовна переорієнтація навчально-виховного процесу стане реальністю за умов переорієнтації теоретико-філософських засад, на яких до цього часу будуються навчальні програми з інформатики.

На нашу думку, виховний процес, зорієнтований на атехнократичне сприйняття комунікативних мереж, створених сучасними технологіями, має врахувати досвід педагогічної школи "діалогу культур", яка сформувалася на основі ідей М. М. Бахтіна, В. С. Біблера й в Україні набула достатньої поширеності. Щоправда, мені не відомо, чи існують у представників цієї школи дидактичні розробки стосовно культури спілкування (діалогу чи полілогу), опосе-

редкованого комп'ютером. Та дидактичне багатство ідей цього напрямку педагогічних інновацій надихає на пошук можливостей більш широкого їх використання.

За найпоширенішими визначеннями, діалог — це обмін висловлюваннями. В такому ракурсі вже звично використовується це слово для означення й процесу, що відбувається між людиною та ЕОМ, Можливість “обміну думками” використана як принципова засада розвитку засобів педагогічної інформатики – інформуючих, навчаючих, розвиваючих програм на основі ЕОМ.

Діалог вийшов за межі традиційних культур разом зі створенням культури техногенного (тепер вже інформатизованого) суспільства. Та за своєю сутністю він залишився здобутком історичного розвитку людства. Тому й провідні напрямки вдосконалення комп'ютерної техніки пов'язані зі спробами “олюднити” діалог “людина-ЕОМ”. Творці експертних систем прагнуть змодельювати ті чи інші особливості людського спілкування. І, захоплюючись досягненнями, думається, варто, у виховному аспекті, було б наголосити на неперевірності саме міжособистісного спілкування. Обґрунтувати цей висновок стало можливо саме на сучасному рівні розвитку інформаційних технологій, коли, як зазначається в літературі, “здавалося би, що успіхи комп'ютеризації мали применшити роль людини” [5]. Та саме вони сприяли усвідомленню того, що “проектувальники систем мають справу не з безособовими автоматами, що потребують керівних сигналів, а з реальними та неповторними особистостями, які прагнуть через інформацію отримати знання та діють відповідно до своєї індивідуальності” [5].

Тому в існуючих формах інформаційного навчання важливим є моделювання тих ціннісно-оціночних аспектів, навчальних моментів створення засад розуміння, світоглядних орієнтацій, які створюють контекст будь-якого людського спілкування в будь-яких формах комунікації, навіть коли вони здійснюються опосередковано ЕОМ і зовні виглядають обмеженими рамками “людина – машина”.

В сучасних комп'ютерах (останнього покоління) вже враховані здобутки наукового вивчення проблем штучного інтелекту, внаслідок чого вони пристосовані до “функціонування в системі діалогу з людиною на тій чи іншій природній мові спілкування” [3]. Констатуючи цей факт, Б. О. Глинський вважає, що це “природним чином... супроводжується формуванням нового ставлення до техніки” [3]. Та з цією констатацією не можна погодитися — нічого такого “природним чином” не створюється, “нове ставлення до техніки”, якщо мати на увазі розуміння самоцінності людини, а не її технічних здобутків, слід дуже ретельно виховувати за умов всюдності саме останнього уявлення. Та, окрім цього, навряд чи можна сподіватися, що навчально-виховний процес у навчальних закладах (геть усюди!) здійснюється, використовуючи комп'ютерну техніку останнього покоління. Таким чином, технічний прогрес не знецінює, а навіть посилює значущість ціннісноорієнтованого аспекту навчально-виховної діяльності. Але навчальні програми з інформатики не містять навіть натяку на ціннісну орієнтацію навчаючихся. Проте, мабуть, час такого підходу вже вийшов.

Виховання критично-оціночних здатностей молоді людини є вкрай необхідним для реалізації такої характеристики особистісної свободи як вибір (інформації) через (її) оцінку. Оскільки оцінка може здійснюватися через наявність системи цінностей, то важливим для формування інформаційної культури особистості є урахування тих змін, що відбуваються з системою цінностей суспільства при його переході до стану “інформатизованого” або “інформаційного”. Вчасний виховний вплив, суб'єкт якого реагує на ці зміни та, водночас, керується усталеними гуманістичними цінностями, може знешкодити негативні моменти знецінювання цінностей (досить поширеного явища перехідної доби) в процесі соціалізації молоді людини.

На користь включення в загальноосвітню інформатику як у школі, так і у вищому навчальному закладі ціннісних аспектів промовисто свідчать численні факти. Зокрема, ті, в яких засвідчено, що не завжди інформація, суспільство (інформофонд) “спрацьовує”, тобто приносить користь. З одного боку виявляється можливість зловживання інформацією, що шкодить суспільству, або окремим індивідам, а з другого боку – неможливість використання інформації внаслідок заборон, які створюються ціннісно орієнтацію суспільства [5] і таке інше. Тому загальноосвітній процес має готувати молоду людину не лише шляхом формування навичок користування інформаційними технологіями, а й формуючи відповідні ціннісно-світоглядні орієнтації, навички міжособистісного спілкування, технічний спосіб якого не позбавляє від його морально-етичного унормування.

Спілкування, як обґрунтовано дослідниками, є засадою уможливлення культури, та навпаки. Відповідність соціокультурного обшару людського існування та форм спілкування зберігається (охороняється) етичними нормами, мораллю. Й оскільки в сучасній культурі провідне місце посідають новітні техніка й технології, то виникає питання щодо відповідних змін в етиці. Ті чи інші тлумачення того, в який спосіб здійснюються ці зміни, та в чому вони полягають, не можуть залишити байдужим вихователя, бо ними означаються спрямованість та обрії виховання молоді.

Відомим є визначення “інформаційної культури” як “зведення правил поведінки людини в інформаційному комп'ютеризованому суспільстві, в людино-машинних системах, що вписуються в світову гуманістичну культуру людства” [5]. Залишаючи, поза увагою певні недоречності цього визначення, зауважимо, що воно, немов би, дає підстави сподіватися (в словах “що вписуються в світову гуманістичну культуру людства”) на те, що це мають бути гуманістичні правила. Проте таких гарантій ніхто не може дати, якщо в такому дусі не будуть виховані члени цього “людства”. Сучасна кінопродукція, більшою мірою ніж інші види мистецтва, пересвідчує в поширеності зовсім протилежних ціннісних уявлень: саме техніка нав'язує людині “свої правила гри” та вони жорстокі. Не дає однозначних гарантій усталеності гуманістичної етики й розвиток інформаційної техніки. Тому лише ціннісна орієнтація виховного процесу може свідчити про те, які етичні норми будуть сповідувати нові покоління людей, які вже відійшли від традиційного міжособистісного спілкування та комп'ютер посів місце співбесідника й порадирика.

Дослідження, що ведуться психологами, дозволять, принаймні, засвідчити актуалізацію проблеми морального розвитку молоді людини – користувача комп'ютера. “Виявилось, – зазначає, наприклад, В. М. Бондаровська, – що зараз моральні проблеми всесвітнього інформаційного простору є, мабуть, одними з найголовніших... Можна сказати, що нові інформаційні технології спонукають людство до підвищеної уваги до морального виховання людини” [2].

І серед аспектів цього виховання є не лише позитивно-спонукальні (у виборі, наприклад, правил інформаційної поведінки), а й застережні, спрямовані, зокрема, на профілактику зловживань інформацією та інформаційними технологіями. Останнє є проблемою не лише технічного захисту інформації, а й проблемою моральною. Мораль буде відпрацьовувати нові правила значно повільніше, ніж вони стали у пригоді, враховуючи стрімкість технічного

поступу. Тому потрібна випереджаюча виховна діяльність педагога, аспектом якої постануть питання ціннісної та етичної орієнтації за новітніх комунікаційних умов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бешенков С. А. Новые составляющие нашего мировоззрения // Информат. и образов. – 1999. – № 10. – С. 10-11.
2. Бондаровська В. М. Діти та нові інформаційні технології: позитивні та негативні наслідки нової культури людського життя // Комп. у шк. та сім'ї. – 2000. – № 1. – С. 49-52.
3. Глинский Б. А. Философские и социальные проблемы информатики. – М. : Наука, 1990. – 110 с.
4. Иезуитов А. Н. О философских основах информатики // Пед. информатика. – 1998. – № 4. – С. 54-64.
5. Информатика и культура. – Новосибирск: Наука, Сиб. отд., 1990. – 231с.
6. Итпекова Г. С. Методические аспекты подготовки учителя информатики // Информат. и образов. – 1998. – № 3. – С. 40 – 43.
7. Жалдак М. І., Морзе Н. В., Рамський Ю. С. Двадцять років становлення і розвитку методичної системи навчання інформатики в школі та педагогічному університеті // Комп'ютер в школі і сім'ї. – 2005. – №5. – С. 12-19.
8. Биков В. Ю. Інформатизація загальноосвітньої і професійно-технічної школи України: концептуальні засади і пріоритетні напрямки // Професійна освіта: педагогіка та психологія: Пол. – укр. Щоріч. / За ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зазюна, Н. Ничкало. – Ченстохова: К., 2003. – Вип. . 4. – С. 501-514.

Вільчинська Т. В.

старший викладач кафедри української філології
Хмельницького національного університету

РОЛЬ ВИЩОЇ ШКОЛИ У ВИХОВАННІ СУСПІЛЬНОЇ ЕЛІТИ

Відомою є істина про те, що головні резерви національного прогресу – не тільки на шляхах подальшої технізації та перспективного планування на базі прагматичного мислення, а й на шляхах інтелектуалізації суспільства, вдосконалення його духовності та культури. Цей напрям має стати головним у майбутньому нашого народу та держави.

Попередній досвід показує, що світова цивілізація виробила форми орієнтації розвитку суспільства саме на людину, її свідомість, ментальну організацію, культуру. Проблеми матеріального забезпечення завжди були залежними від духовного та інтелектуального потенціалу. Тому саме тепер ведеться пошук нових орієнтирів, передусім – духовного гатунку.

Саме завдяки духовній еліті Україна має можливості подолати кризові явища та прилучитися до світових цивілізаційних процесів.

Виховання еліти суспільства є одним із головних завдань сучасної вищої школи. Ми вважаємо гуманізацію освіти одним із системоутворюючих компонентів освіти і виховання. Нагальна потреба гуманізації навчально-виховного процесу зумовлена не лише соціально-економічними потребами, а й психологічними. Відбулася швидка зміна світоглядних позицій молоді, яка стала більш інформованою, розкутою. Постала суперечність між очікуваннями молоді і можливістю компенсувати їх методами та прийомами авторитарної педагогіки.

Гуманізація не лише ставить людину в центр виховних впливів, орієнтує на розвиток особистості, виявляє її особливості, створює умови для розвитку її здібностей, прилучає до духовних і культурних цінностей, а й віддзеркалює систему ставлення людини до себе, до іншої людини, до суспільства, держави, природи, праці. Гуманізація – це розвивальна діяльність педагога і студента. Вона ґрунтується на діалозі, використанні ініціативи та самоконтролю вихованця, ставлення до нього як до індивідуальності.

Починаючи з епохи Відродження, коли «людину було проголошено цінністю, освіту, науку та виховання розглядають як спосіб саморозвитку людини, спосіб прийняття нею культурних норм та включення їх у саморозвиток» [1]. Але гуманізм з часів епохи Відродження прийняв багато модифікацій як позитивних, так і негативних.

Український науковець І. Бех, аналізуючи динаміку історичного розвитку ідей гуманізму в педагогіці, стверджує, що «існували дві експериментально виховні стратегії, два етапи розвитку педагогічної науки. Перший – етап соціоцентризму, коли реальна педагогічна ідея зосереджується в основному на соціальному розвитку особистості. Соціоцентризм байдужий до внутрішнього світу вихованця, ігнорує унікальність його як особистості. Другий – етап людиноцентризму, основою якого є ідеї гуманізму, взаємодія як співбуття, співтворчість» [2]. Гуманістична ідея в педагогіці передбачає сходження людини до вищих морально-духовних цінностей.

Залежно від філософських позицій, які визначають принципи та особливості системи виховання, існують такі моделі виховання: прагматична, антропологічна, технократична та вільного розвитку особистості. Підґрунтям найбільш відомої моделі виховання молоді є ідеї ідеалізму, реалізму та прагматизму. Робота над пошуком найбільш оптимальної моделі навчання та виховання підростаючого покоління на засадах гуманізму в сучасних умовах розвитку українського суспільства потребують відбору і використання відповідних елементів різних існуючих орієнтованих моделей, інтеграція їх у єдину систему національної гуманістичної ідеї та виховання.

Коли ми говоримо про освіту, то часом забуваємо, що її учасником є людина в конкретній композиції своїх сил, здібностей та прагнень. Тому педагогам нашої доби слід визначитися: до якої людини звертається сьогоденній освітній процес і яку людину ми бачимо в кінці навчального процесу з огляду на підсумок освітніх знань?

Слід пам'ятати, що «людина, до якої звертається сучасна освіта – це самосвідомий суб'єкт і тому ключем освіти є розвиток самосвідомості» [3]. Саме цей процес забезпечує досягнення тієї фаховості, що стала метою і визначальною рисою освітнього процесу. Проте фаховість не може залишатися єдиним ідеалом, критерієм та метою освітньої ситуації. Освіта лише як засвоєння знань і навичок предметності не є здатною виконати ті складні завдан-

ня, які ставить нам сучасний освітній процес. Педагогам-вихователям слід орієнтуватися на утилізацію знань, тобто на оволодіння в освітньому процесі арсеналом практичних дій у відповідних соціокультурних контекстах.

Ще однією важливою рисою сучасної освіти є орієнтованість освітнього процесу на феномен життєвого світу і на явища фахового неспеціалізованого культурного життя.

І потрібен час, щоб уся корисна інформація, яка здатна сьогодні сприяти стабільності суспільства, стала використовуватися нашими сучасниками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сухомлинський В. О. Вибрані твори, Т. 5, К., 1977.
2. Бех І. Д. Гуманістична педагогіка: перепетії становлення // Освіта України, 2001, № 20
3. Белов О. Інтелектуалізація суспільства – запорука національного розвитку // Народна газета, 1998. – № 14. – С. 5.
4. Зязюн І. А. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу // Рідна школа, 2002, № 8.
5. Хоружа Л. Гуманізація як системоутворюючий компонент реформування освіти і виховання // Освіта і управління, 2000 (2001), №3-4.

Воецкая Т. В.

кандидат філософських наук,
доцент Одеського національного морського університета

ИНТЕГРАЦИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СОЦИОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Система образования является социальным институтом, который потенциально представляет собой один из “локомотивов, способных вывести страну из социально-культурного кризиса”. [1, с. 18]

Интеграция как социальный процесс является предметом различных наук. Обычно ее определяют как гармонизацию социальных групп (социально-классовая гармонизация), элементов культуры (культурная интеграция), нравственных норм (моральная интеграция). Обостренное внимание к интегративным процессам в последнее время связано с развитием процесса глобализации, в ходе которого возникают новые коммуникативные отношения между субъектами социального действия, ведущие, в конечном счете, к изменению самого человека и типичных форм его самореализации. “Создав всемирные коммуникативные сети, человек окончательно превратил себя в часть чего-то большего, чем он сам. Человеческое общество получило новое – информационное – измерение, потенциал которого далеко не реализован” [2, с. 15]. Глобализация накладывает свой отпечаток не только на восприятия людьми общего контекста своего существования. Не только меняет субъективные личностные мироощущения. Тенденции, характеризующие установление глобальных взаимосвязей и взаимозависимостей, в той или иной степени (и более или менее сознательно) репродуцируются на всех уровнях общественной самоорганизации, практически во всех социальных институтах.

В настоящее время интеграция (по сравнению со своей противоположностью – дифференциацией) становится ведущей тенденцией эволюции. Хотя, безусловно, не отменяет дифференциации как явления и процесса, поскольку в противном случае прекратилось бы само развитие.

Одним из случаев социальной интеграции является возникновение новых общественных систем из ранее разнородных элементов. В то же время не меньший, а иногда и больший интерес имеет развитие интеграционных тенденций в рамках уже существующих систем и социальных институтов. К их числу относится институт образования, в рамках которого тенденция к гармонизации и единству всегда имела особое, самоценное значение.

Интеграция образования не только состояние, но и процесс (совокупность процессов). В данном случае процесс рассматривается в самом широком значении этого понятия. Оно характеризует “любой вид движения, модификации, трансформации, чередования или “эволюции”, короче говоря, любое изменение данного изучаемого объекта в течении определенного времени, будь то изменение его места в пространстве, либо модификация его количественных или качественных характеристик” [3].

К числу основных интеграционных процессов относятся следующие изменения: ценностные, связанные с достижением единства в отношении основополагающих ценностей и смыслов образовательной деятельности; содержательные (педагогические), выражающиеся в синтезе знаний и методик: институциональные, предполагающие формирование единых (вертикальных и горизонтальных) структур; нормативно-правовые, определяющиеся разработкой и внедрением единых норм, регулирующих образовательную деятельность; ресурсные, предусматривающие объединение всех видов средств, контролируемых институтом образования.

Стратегическая характеристика образовательных процессов отражается, на наш взгляд, в понятиях “стабильность” или “устойчивость развития”. На достижение состояния стабильности направлены функции всех социальных систем. “Стабильность” или “устойчивость развития” приобретают в данном контексте характер значимых социальных ценностей, которые могут стать основой общественного консенсуса.

Идея человеческого развития наиболее полно отражается в концепции улучшения качества жизни. Понятие “качество жизни” является не менее дискуссионным, чем категория “устойчивое развитие”. В самом широком смысле его определяют как комплексную характеристику удовлетворения материальных и культурных потребностей людей. Это определение нуждается в конкретизации.

Соглашаясь с утверждением, что под качеством жизни надо понимать психическое состояние человека, его ощущение удовлетворенности и счастья [4], мы предлагаем определить качество жизни человека как единство показателей, которые характеризуют уровень реализации потребностей человека и степень удовлетворенности осуществлением его жизненных планов (жизненных стратегий), и соотносятся, с одной стороны, с минимальными социальными стандартами, а с другой стороны, – с ресурсными возможностями общества [5, с. 44-45].

Таким образом, качество жизни определяется тем, в какой мере осуществлены наши потребности; насколько мы этим удовлетворены; как результаты этой реализации соотносятся с социальными стандартами и ресурсами общества.

Улучшение качества жизни в данном контексте означает увеличение возможностей человека реализовать свои потребности и жизненные планы, достичь личного успеха. В свою очередь, личный успех включает в себя индивидуальные достижения человека, его личный рост и стремление собственными силами добиться признания окружающих. В процессе реализации концепции улучшения качества жизни населения, а следовательно, и обеспечения стабильности социального развития, образованию отводится роль одной из ключевых социальных технологий. В более специфическом аспекте цель образования рассматривается как содействие приобретению знаний, навыков, опыта, развития творческих способностей, самореализации и становления личности учащихся в процессе комплексного решения и предупреждения социальных, экономических проблем, как повышение качества жизни ныне живущих и будущих поколений.

Все это обусловлено особым статусом знания, которое превращается в основной источник стоимости продукции постиндустриального, информационного общества. Д. Белл в свое время писал: “Когда знание в своей систематической форме вовлекается в практическую переработку ресурсов (в виде изобретения или организационного усовершенствования), можно сказать, что именно знание, а не труд выступает источником информации”.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алферов Н. И. , Садовничий В. А. Роль образования и науки в укреплении государства и развитии экономики. – М. , 2002.
2. Практика глобализации игры и правила новой эпохи / Братимов О. В. и др. – М. , 2000.
3. Штомпка П. Социология социальных изменений. – М. , 2001.
4. Брынцева Г. , Сгиба Е. Курс по топору. – М. , 2002.
5. Бабинцев В. П. , Гармашев А. А. Стратегия устойчивого развития и улучшения качества жизни населения / Стандарты и качество. – 2003. – № 2.

Галус О. М.

кандидат педагогических наук, доцент,
проректор з наукової роботи
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

УСПІШНА ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ВУЗІ ЯК УМОВА ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

В умовах глобальних економічних та соціальних негараздів все частіше проявляється протиріччя між потребами суспільства у випускниках вузів з певним соціально-трудовим досвідом і недостатньою його сформованістю за роки навчання у вузі. Освітньо-виховний потенціал у вузі повинен розглядатися як життєтворчість, де особистість студента творить себе та своє життя і оволодіває мистецтвом свідомого та творчого буття.

Ефективним шляхом пізнання життя, продуктивної самореалізації студента у навчанні є створення сприятливих соціально-педагогічних умов для його професійної адаптації, яка включає входження студента в конкретну соціально-професійну спільноту через засвоєння соціально-професійного досвіду цієї спільноти та використання нагромадженого раніше соціального досвіду.

Професійна адаптація студента до навчання у вузі повинна розглядатися в контексті гуманізації всього освітньо-культурного середовища, у якому він перебуває. На думку С. Гончаренка та Ю. Мальованого гуманізація полягає “... у рішучому повороті освітнього закладу до особистості вихованця, у забезпеченні максимально сприятливих умов для виявлення і розвитку його задатків і здібностей на основі поваги і довіри до нього, прийняття його особистісних цілей і запитів” [3, с. 30].

Відомо, що неуспішна професійна адаптація дозволяє студенту лише частково орієнтуватися у ситуації навчання і не дає можливості більш-менш самореалізуватися в рамках вузу. Успішна адаптація, навпаки, надає значні можливості використати свій потенціал в умовах навчання у вищій школі і отримати потенційні можливості для майбутньої соціально-професійної реалізації. Саме у розвитку адаптаційних можливостей особистості, на думку О. Савченка закладається її готовність до неперервної освіти. Створення умов для забезпечення неперервної освіти протягом життя людини – це один із проявів гуманного ставлення до неї як особистості. Слушними є слова Ш. Амонашвілі, який вважав, що “... головний принцип виховання: вірити в дитину (вихованця – Г. О.), відноситися до неї гуманно і оптимістично... Педагогічний процес повинен стати притягальною силою для дитини, сутністю її життя” [1, с. 157].

Проблема професійної адаптації студента до умов нової організації полягає у створенні сприятливого соціально-психологічного клімату, який розглядається як своєрідна система. У цій системі процес адаптації студента аналізується у діяльнісному, індивідуально-особистісному, середовищному, соціальному та фізіологічному (енергетичному) аспектах. Такий підхід дає можливість максимально врахувати особливості зовнішнього середовища, взаємостосунки студента з іншими суб'єктами навчального процесу тощо. Важливо знати, наскільки переконливо студент сприймає і переосмислює зовнішні впливи і процеси. Від цього залежатиме успішність когнітивного та емоційного включення до соціально-психологічного простору вузу.

Переміни у суспільстві, що обумовлюють зміну життєвих орієнтирів і цінностей, приводять до глибоких особистісних змін. У зв'язку з цим актуалізується проблема професійної підготовки педагогів, які є адаптивними до змінюваних обставин освітнього середовища і вміють сприяти адаптації вихованців у майбутньому. Цій проблемі

присвячено ряд праць А. Бодальова [2], С. Дроздова [4], О. Мороза [5], В. Семиченко [6], Н. Мельникової, А. Налчаджяна, А. Петровського, А. Сухарева, В. Шадрікова та ін.

Інтерес вищої школи до вивчення професійної адаптації особистості пов'язаний з важливістю набуття адаптаційного досвіду саме у студентський період, який передує власне професійній діяльності фахівця. Тому соціальна ситуація розвитку студента є глибоко специфічною, а вік є сенситивним по відношенню до формування *адаптивних здібностей*.

У широкому значенні слова поняття „здібності” трактується як індивідуальні психологічні особливості особистості, які є умовою успішного виконання тієї чи іншої діяльності. Поняття „адаптивні здібності” знаходять відображення у багатьох дослідженнях психологів, що вивчають різні аспекти професійної, навчальної та інших видів діяльності.

Учені, досліджуючи чинники, які складають адаптаційну здібність особистості, визначають її як здатність пристосовуватися до різних вимог середовища без конфліктів і без внутрішнього дискомфорту. У ряді досліджень вивчалися проблеми детермінації успішності адаптації людини з типом вищої нервової діяльності, особливостями темпераменту і сформованими на цій основі індивідуальними властивостями особистості. Учені-психологи роблять висновок про залежність більш успішної адаптації людини від сили-слабкості вищої нервової діяльності і відповідним їм особливостям темпераменту. Конкретизація особистісних якостей, які лежать в основі адаптаційних здібностей, спостерігається у багатьох дослідженнях, де на основі аналізу успішності навчання та адаптації студентів було виявлено діапазон адаптованих властивостей особистості, а також розроблено шкалу психічної адаптованості.

Адаптація людини до умов середовища, різних видів діяльності та умов її протікання вимагає різного поєднання виявлених тих чи інших якостей, які включаються у поняття „адаптаційна здатність”. Тобто, адаптація студентів гуманітарного і технічного вузів далеко неоднозначно обумовлює її успішність в структурі особистості одних і тих же якостей, оскільки кожен із цих видів діяльності висуває надто свої вимоги до неї.

У професійній діяльності проходить суттєва зміна соціальних ролей і відносин, що підвищує вимоги до адаптивних здібностей педагога, які відносяться до професійно важливих якостей його особистості. Це умова професійної і особистісної мобільності, дефіцит якої приводить до феномену „синдрому особистісної недостатності”.

Мова іде про формування у студентів адаптивних здібностей, яких бракує у них особливо під час проходження переддипломної педагогічної практики і на початку професійної діяльності. Адаптивні здібності – це індивідуально-психологічні особливості особистості, які у єдності свідомості і діяльності проявляються в успішності і якісній своєрідності пристосувальної поведінки особистості. Адаптивні здібності визначають зміну поведінки і відносин особистості до соціального середовища. В основі такої зміни лежать рефлексивно-мотиваційні процеси, які перетворюють зміст сутності студента: від орієнтування на пристосування до усвідомлення, спрямованому на подолання і перетворення. Відмінними характеристиками студентів педагогічних вузів є емоційно-волові особливості і високий рівень комунікативних властивостей. Вони і створюють базовість у розвитку адаптивних здібностей у процесі навчання.

Адаптивні здібності проявляються в успішності і якісній своєрідності пристосування у поведінці особистості, у систематичній перебудові всіх її відносин зі світом і до світу. Необхідним чинником розвитку адаптивних здібностей є перебудова мотиваційно-рефлексивних відносин особистості до освоєння нової діяльності, до перемінних умов середовища (внутрішнього і зовнішнього). Ситуативні мотиви переходять у новий, особистісний ранг смислотвірних мотивів, включаються інші механізми саморегуляції і адаптивно-захисні комплекси, народжуються нові відносини і переживання.

Неперервний характер формування і розвитку адаптивних здібностей забезпечується об'єктивною динамікою зміни видів навчальної діяльності: навчально-пізнавальної, навчально-дослідницької, навчально-професійної і самим розвитком соціальних відносин у студентській групі і поза нею. Але ці процеси необхідно спрямовувати, супроводжувати психологічно, що представляє собою одне із виховних завдань сучасної української освіти.

Залежно від ступеня адаптованості студента до академічної групи змінюється роль громадської думки групи як чинника соціального контролю. Так, для дезадапованих студентів думка групи не є вирішальною при виборі зразка поведінки у групі. Зниження функції групи як регулятора громадської поведінки особистості приводить до уникнення дезадапованих студентів від заходів, які проводяться групою, і до їх ізоляції від групи. Від адаптованості студента до групи залежить ступінь загальної задоволеності груповими відносинами. Якщо процес адаптації проходить повільно, то знижується цінність моделі ідеальної групи, яка пропонується студентами.

Загальна соціально-психологічна адаптація може характеризуватися декількома показниками, необхідними і достатніми для того, щоб зафіксувати явище адаптованості, проаналізувати і виміряти її кількісну сторону. У якості таких показників можуть виступати: а) рівень професійної орієнтованості студента; б) рівень його дидактичної адаптації; в) участь у громадській роботі вузу; г) участь у науково-дослідницькій діяльності; д) об'єктивні умови життя і побуту студентів (матеріальне становище, місце проживання, соціальне походження тощо).

Об'єктивне існування рівнів адаптації дозволяє зробити висновок про наявність деяких загальних ознак, характерних для найбільшої кількості студентів, віднесених до того чи іншого рівня, і відмінних від інших.

Для студентів з *високим* рівнем професійної адаптації характерна стабільність, послідовність всіх проявів, висока активність, розумна наполегливість, вмиле використання традиційних форм і методів досягнення мети; впевненість у собі, в своїх силах і можливостях, у майбутньому; високий ступінь ідеологізації, справжнє прийняття суспільних цінностей; відчуття особистої відповідальності, потрібності, незамінності; свідоме та позитивне ставлення до навчальної діяльності на основі її особистісної оцінки тощо.

Для студентів зі *середнім* рівнем професійної адаптації характерні низький рівень стабільності, імпульсивність, періоди злетів і невдач, вкрай нестабільний рівень вподобань; нестійкість є результатом несумісності одночасного прояву характеристик полярних груп: студент прагне закріпитись або втриматись в групі високої професійної адаптації, або змиритися зі своєю участю і попадає в групу низької професійної адаптації; студенти позитивно ставляться до навчання, яке не викликає у них негативних переживань; розуміють поставлені перед ними завдання; виявляють уважність і наполегливість під час виконання завдань, однак потребують систематичного контролю з боку викладачів; загалом організовані, але не завжди здатні до раціональної організації навчального часу; здатні

до налагодження позитивних стосунків з викладачами, куратором і однокурсниками, проте інколи відчувають комунікативні труднощі і конфліктують тощо.

Для студентів з *низьким* рівнем професійної адаптації, як і для групи з високим рівнем професійної адаптації, характерні стабільність і послідовність всіх проявів; понижений рівень життєвої активності як фізичної, так і соціальної; реальна діяльність часто замінена ідеальною, зниження реакції на зовнішні впливи; формальне, байдуже ставлення до багатьох видів діяльності; характерне прагнення до підпорядкування, пасивний саботаж, відсутність почуття особистої відповідальності; невпевненість у власних силах, сумнів в успіху починання, песимізм тощо.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що цілеспрямована гуманізація освітньо-культурного середовища перебування студента у вузі прискорює процес його успішної професійної адаптації до навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Педагогика сотрудничества: гуманизация педагогического процесса // Перспективы. – № 4. – 1990. – С. 153-157.
2. Бодалев А. А. Личность и общение. Избр. психол. тр. – М. : Междунар. пед. акад. , 1995. – 326 с.
3. Гончаренко С. У. , Мальваний Ю. І. Педагогічна сутність гуманізації шкільної освіти // Рідна школа. – № 10. – 1994. – С. 30-34.
4. Дроздов С. В. Динамика мотивационно-смысловых образований личности студентов в процессе адаптации к учебе: Дис. ... канд. психол. наук. – Москва: МГПУ, 2000. – 165 с.
5. Мороз О. Г. Професійна адаптація молодого вчителя: Навчальний посібник. – К. : Київ. держ. пед. ін-т, 1980. – 95 с.
6. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: Навчальний посібник. – К. : Вища школа, 2004. – 335 с.

Головань Т. М.

старший викладач

РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

ГУМАНІСТИЧНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КРИМУ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

Постановка проблеми. Друга половина ХІХ – початок ХХ ст. – особливий період у становленні і розвитку дошкільного виховання в Україні загалом і в Криму зокрема. Цей час економічного підйому, інтенсивного розвитку науки, мистецтва, філософії, формування нових педагогічних ідей і теорій.

Саме тоді проблема створення дошкільних закладів визначилася і як суспільно-економічна, і як загальнопедагогічна. Вона привернула до себе увагу педагогічної громадськості, оскільки значна кількість жінок, задіяних у суспільному виробництві, відчувала гостру необхідність у допомозі суспільних закладів. Демократичні ідеї 60-х років ХІХ ст. стали поштовхом для розвитку прогресивного педагогічного руху, який виявився не тільки в критиці існуючої системи освіти Росії, але і у вимогах масовості і доступності освіти для всіх громадян у державі. Особливо це стосувалося жіночої і дошкільної освіти.

Швидкими темпами розвивалися науки про дитину (фізіологія дитини, дитяча психологія, дошкільна педагогіка), було відкрито перші дошкільні установи в Європі, удосконалювалися теорія і методики дошкільного виховання за кордоном і в Україні. Із усією очевидністю постала проблема вдосконалення існуючої освітньої системи Росії. Тому представники прогресивної педагогіки ініціювали створення різних типів закладів суспільного дошкільного виховання. Цей процес був характерним і для Криму.

Аналіз останніх публікацій. В історію розвитку вітчизняного дошкільного виховання в ІІ половині ХІХ – початку ХХ століття зробили внесок дослідження С. Амбрасон, Л. Батліної, Н. Біденко, Г. Ларіонової, З. Ногачевської, С. Попиченко, О. Проскури, О. Пшеврацької, Г. Рего, Т. Слободянюк, В. Сергєєвої, Т. Філімонової, І. Улюкаєвої.

Різні аспекти в історії розвитку освіти в Криму вивчають А. Аблятіпов, З. Абдуллаєва, Е. Абібуллаєва, М. Алідінова, Н. Бахши, А. Бацюра, Р. Белоглазов, С. Вишневський, В. Ганкевич, Н. Дундук, М. Журба, Ю. Катунін, П. Коньков, Л. Маршал, Л. Моїсеєнкова, Н. Павленкова, М. Прохорчик, Д. Прохоров, Л. Редькіна, С. Шукліна, Т. Шушара, М. Хайруддінов.

Однак дослідження, які б цілісно висвітлювали історію становлення і розвитку дошкільного виховання в Криму в ІІ половині ХІХ – початку ХХ століття, відсутні.

Метою статті є характеристика організаційних і змістовних основ становлення і діяльності дошкільних закладів в Криму в ІІ половині ХІХ- початку ХХ ст. , визначення їх ролі в громадському вихованні дітей у даний історичний період.

Виклад основного матеріалу дослідження. До кінця 19 століття Крим входив до складу Таврійської губернії, яка була заснована в 1802 році. Його територія включала до ІІ половини ХІХ ст. Перекопський, Сімферопольський, Феодосійський, Ялтинський повіти, а також Керч-Снікальське і Севастопольське градоначальства. Центром губернії був Сімферополь. Населення півострова загалом складало півмільйона мешканців, що проживали в 12 містах і 2500 населених пунктах.

З 1805 року Таврійська губернія входила до складу Харківського навчального округу, з 1833 р. була включена до Новоросійського (Одеського) навчального округу. В першій половині ХІХ ст. Крим був представлений трьома типами навчальних закладів, що знаходилися у відомстві Міністерства народної освіти: приходськими, повітовими училищами, губернською гімназією. У міру того як розвивався і облаштовувався край, розвивалося господарство, проблема освіти ставала найважливішою. Після реформи 1863 року в Криму були широко представлені середні навчальні заклади, у тому числі за етнічними і релігійними ознаками. Йшло становлення вищої освіти. З 1869 по 1874 рр. в Таврійській губернії відбулося сім вчительських з'їздів; в їх роботі взяли участь багато прогресивних педагогів того часу, у тому числі видатні діячі народної освіти К. Ушинський, М. Корф.

На розвиток практики дошкільного виховання в Криму в другій половині XIX – початку XX ст. вплинув цілий ряд чинників і найважливіших подій: Кримська війна, скасування кріпацтва в Росії, притока робочої сили до Криму, широке застосування жіночої праці на підприємствах, перетворення Криму на курорт, розповсюдження передових педагогічних ідей і методик освіти дошкільників.

У всіх великих містах Криму в II половині XIX – початку XX ст. активно діяли громадсько-педагогічні організації: Сімферопольське товариство «Дитячий садок», Сімферопольське товариство «Дитяча допомога», Сімферопольське Добродійне товариство, Ксенінське товариство Севастопольських ясел, Керченське товариство піклування про дітей, Сімферопольське товариство піклування про дітей, Керченське і Ялтинське товариства «Ясла», Товариство лікарів у Євпаторії, Товариство лікарів щодо створення санаторії для ослаблених дітей в Ялті й Алупці, Сімферопольське і Ялтинське відділення Ліги боротьби з туберкульозом та інші.

Завдяки діяльності цих товариств, а також ініціативи приватних осіб в Криму, розпочали свою діяльність різноманітні типи дошкільних установ.

Першими було відкрито дитячі притулки, сирітські виховні будинки, будинки опіки, притулки, колиски для покинутих дітей, притулки-ясла. Ці установи розпочали свою діяльність у 50-х роках XIX ст. Якщо в сирітських будинках і будинках опіки діти перебували цілодобово, то дитячі притулки були не тільки постійними, але і денними і змішаними. В змішаних частина дітей проживала постійно, а частина знаходилася протягом дня. В основному, їх відкриття – заслуга добродійних організацій і приватних осіб. Значно меншу участь в їх організації відіграли земства. Таврійське губернське опікування дитячих притулків також сприяло підтримці діяльності сирітських установ Криму.

Притулки-ясла призначалися для дітей раннього, дошкільного і молодшого шкільного віку, їх почали відкривати на допомогу працюючим жінкам. У них, крім нагляду за дітьми, проводилася і педагогічна робота. В Криму вони розпочали свою діяльність в різних містах Криму з 1895 по 1900 роки.

У Сімферополі в другій половині XIX століття діяли притулок графині А. Адлерберг на 40-50 дівчаток, заснований в розпал Кримської війни в 1854 році, сирітський притулок таємного радника А. Я. Фабра на 40-50 хлопчиків (1864), земський міський притулок для підкидьків (1870) і колиска для покинутих дітей (1892). В Ялті в 1872 році було організовано міський притулок, а в Керчі в 1874 році були відкриті Маріїнський притулок і колиска для покинутих дітей (1893).

Дитячий притулок ім. Амалії Максиміліанівни Адлерберг проіснував у Криму більше шістдесят років, до початку громадянської війни. Спочатку притулок призначався і для дівчаток, і для хлопчиків, з 1887 року в ньому перебували тільки дівчатка у віці від 3 до 16 років. До 1883 року до притулку приймалися і діти, що приходили з 8 ранку і до 16 годин. Вони одержували від притулку їжу.

Мета, з якою перебували діти у притулку, – первинне виховання і навчання, підготовка до чесного, трудового самостійного життя, турбота про подальше влаштування долі вихованок, які випускалися із закладу.

Характерними для Криму, який в цей історичний період проходив своє становлення як здравниці, були установи, призначені для оздоровлення дітей засобами винятково природи – дитячі санаторії, колонії, пляжі, майданчики. Діяльність цих установ вирізнялася доцільністю використання багатьох видів діяльності для дітей, науковим підходом, умілим використанням місцевих кліматичних умов.

ЛІТЕРАТУРА

1. ГААРК. – Ф. 27. – Оп. 12. – Д. 803. – Дело об открытии Евпаторийским обществом врачей дневного приюта «Ясли» для призрения детей обоего пола рабочего класса.
2. Нания П. И. Доклад доктора П. И. Нания о детской колонии Ялтинского отделения лиги борьбы с туберкулёзом / Нания П. И. – Ялта, 1913. – 12 с.
3. Отчёт общества детской климатической колонии в Ялте. (ЮБК) за 1906 год. – Ялта, 1907. – 21 с.
4. Отчёт за 1907 г. общества детской климатической колонии в Ялте. Функц. 3-й год. – Ялта, 1908. – 18 с.
5. Отчёт о деятельности Симферопольского общества «Детская помощь» за 1913 год. – Симферополь, Типография Г. М. Эпеля, 1914. – 50 с.

Гомонюк О. М.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології
Хмельницького національного університету

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Готуючи людину для XXI століття, педагогічний процес має, насамперед, підготувати її до самостійного творчого розв'язання невідомих і нестандартних завдань. У зв'язку із цим найважливіша проблема сучасності полягає в тому, щоб здійснити пошук шляхів, котрі сприяють інтелектуальному розвитку майбутніх педагогів, оптимальній підготовці конкурентоздатних фахівців. Основні ідеї гуманістичної педагогіки мають зайняти повноправне місце в системі підготовки педагогів. На формування педагогічних уявлень майбутніх педагогів впливають фундаментальні праці Н. В. Кузьміної, О. І. Щербакова, В. О. Сластьоніна, Е. О. Грішина, Ф. М. Гоноболіна. Сформульовані ними ідеї і нині багато в чому визначають напрям у дослідженні проблем педагогічної підготовки фахівця (О. А. Абдулліна, Ю. К. Чабанський, Є. П. Белозерцев, А. А. Дергач, А. К. Кан-Калик, Л. І. Рувінський) [1].

Останніми роками складаються такі моделі освітніх систем, як модель формування середовища особистості: соціокультурного (Б. С. Гершунський, В. О. Сластьонін), морально-розвивального (В. В. Давидов, І. С. Якіманська), системно-діяльнісного (В. Г. Афанасьєв, В. В. Краєвський), Незважаючи на відмінності в підходах до побудови освітніх моделей, науковці визначають принцип інтеграції як об'єднуючий елемент діяльностей, просторів та суб'єктних

взаємодій (С. І. Архангельський, О. В. Бондаревська, Б. З. Вульф, Б. С. Гершунський, В. В. Краєвський, В. С. Леднев, А. М. Новіков, В. О. Сластьонін, А. Д. Солдатенков та ін.). Важливе значення для нашої роботи мають дослідження педагогів, які займаються різними аспектами навчання у вищій школі. Це наукові праці С. І. Архангельського, В. М. Вергасова, В. І. Загвязинського, І. І. Ільєсова, Н. Б. Крилової, А. В. Петровського, Н. Ф. Талізної, що дають нам підстави для теоретичної розробки змісту, форм і методів педагогічної підготовки студентів.

Головною особливістю підготовки майбутніх педагогів у вищій школі ми вважаємо самодіяльний інтеграційно-творчий характер професійної діяльності на принципах взаємодії професійно-педагогічної культури з професійною етикою. Саме цим визначаються особливості змісту основ професійно-педагогічної культури, форми й методи вузівської підготовки студентів до педагогічної діяльності, їхня спрямованість на самостійну пізнавальну діяльність, тому що основи професійно-педагогічної культури та етики є досить значимими в педагогічній діяльності й потребують від майбутнього фахівця серйозної науково-теоретичної й практичної підготовки [2]. Розширити професійне поле освіти зможуть майбутні педагоги не тільки багато знаючі, але й емоційно чутливі до вихованця, із розвинутими гуманними почуттями, високим рівнем духовного розвитку, виховані, чесні, порядні, милосердні, терпимі, професійно-етично відповідальні. Проте нормативний курс педагогіки не задовольняє вимогам підготовки майбутніх фахівців у вузі [3].

У широкому соціальному змісті дана проблема зумовлена необхідністю підвищення якості підготовки фахівців в університеті, тому що вивчення й засвоєння студентами інтеграційних основ професійно-педагогічної культури й професійної етики буде сприяти особистісному духовно-моральному зростанню майбутніх педагогів, розвитку їхніх педагогічних та культурологічних здібностей у теоретичному й практичному плані. ВНЗ мають потребу в сучасних наукових розробках інтеграційних основ педагогіки й етики, адекватних педагогічній освіті, котрі забезпечили б ефективну підготовку підвищення культури майбутнього педагога. Отже, науковий шлях вирішення поставленої проблеми пов'язаний із визначенням, доповненням та зміною змісту системи педагогічних наук. Для педагога професійні цінності мають зливатися із загальнолюдськими, етичними, гуманістичними цінностями, тобто з професійно-педагогічною культурою, що є проблемою морального розвитку особистості [4].

Проте між реальними потребами суспільства у педагогах та їхньою практичною реалізацією виникли певні суперечності:

1. Між вимогами до педагогічної праці, яка має бути індивідуально-творчою, і заформалізованною системою підготовки майбутнього педагога.

2. Між становленням і проникненням в освітній процес вузу гуманістичної парадигми особистісно-орієнтованої освіти, що вимагає посилення особистісної спрямованості всіх його компонентів, і практичною незмінністю змісту вузівської освіти, що, як і раніше, спрямована на інформаційну та знаннєву парадигму, і не містить особистісних, ціннісно-сміслових компонентів.

3. Між змістом традиційної професійно-педагогічної освіти, що вимагає від викладачів трансляції певної суми знань, і актуальною потребою в наданні педагогічної підтримки студентам з метою розкриття їхніх здібностей та актуалізації їхньої моральної свідомості.

4. Між необхідністю реалізації дидактичних умов, передбачених цілями і завданнями педагогічних дисциплін, і недостатнім їхнім методичним забезпеченням.

5. Між превалюванням технологічного, знаннєвого і методичного критеріїв у системі оцінки діяльності педагога та недостатнім суспільним усвідомленням особистісного компонента в змісті професійно-педагогічної культури, що забезпечує можливість педагогічної творчості. Актуальність нашого дослідження зумовлена необхідністю подолання цих суперечностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Методические основы. – М, 1982. – 201 с.
2. Бондар В. І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. – К., 1996.
3. Полякова Т. С. Анализ затруднений педагогической деятельности начинающих учителей. – М, 1983. – 201 с.
4. Формирование профессиональной культуры учителя. /Под ред. В. А. Сластенина. – М., 1993.

Грицева А. П.

кандидат філологічних наук, доцент
завідуюча кафедрою української філології
Хмельницького національного університету

МОВНО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ

Дослідження проблеми естетичного виховання учнів під час вивчення української мови покликане до життя самим розвитком нашої держави, політичними і соціальними потребами суспільних перетворень, зумовлене насамперед такою важливою методичною проблемою інтегративного характеру, як відсутність належного зв'язку на заняттях з мови і літератури.

Естетична функція мови виявляє себе у мовленні, а найбільш виразним мовленням є художнє. Естетичний вплив мови досягає своєї кульмінації у процесі вивчення літератури. Оскільки мистецтво слова будується на комунікативній основі за законами краси, виникає потреба у вивченні виражальних особливостей рідної мови, які сприяють усвідомленню власної культури, національної психіки і мовної традиції.

Проблемі розвитку почуття прекрасного приділено певну увагу в дослідженнях мовознавців, психологів, педагогів. Проте не можна не погодитися з укладачами проекту Національної державної комплексної програми естетичного виховання, що упродовж десятиків років естетичне виховання було найбільш занедбане з усіх видів

виховання і практично вилучене з системи освіти. Виходячи з цього, І. А. Зязюн і О. М. Семашко рекомендують поряд з іншими включити в систему естетичного виховання сучасні форми мовного виховання, маючи на увазі, що естетичний розвиток людини – це досконале володіння рідною мовою [1, 5].

Гармонія сил уявлення і мислення стає змістом і метою виховання почуття прекрасного. Визначення естетичного виховання, сформульоване В. П. Острогорським на початку ХХ століття, відповідає вимогам сьогодення, бо включає в себе виховання уявлення і почуття у зв'язку з розвитком розумових сил з метою викликати в людині особливий емоційний інтерес і смак до життя, здатність знаходити в ньому насолоду у спогляданні витонченого в мистецтві і в людях, потребу у самовдосконаленні і здійсненні благородних вчинків, які б становили внутрішній стан і ту ж насолоду. Мета такого виховання – зробити людину не тільки корисною, але і приємною для інших, живою і суспільною.

Аналіз першоджерел, науково-методичної літератури свідчить про те, що в Україні майже до кінця ХVІІІ століття естетичні погляди на сутність художнього слова, роль фантазії, поетичного вимислу виникали і розвивалися у посібниках з риторики та сфери творчої діяльності.

Найкращі українські педагоги завжди вели до джерел усної народної творчості як найглибших форм пізнання.

Ще з сивої давнини в українців уже були сформована віра в магічну силу слова, виробилися погляди на мовно-естетичний розвиток людини. «Чим далі в старовину, – писав О. О. Потебня, – тим звичайніша й міцніша віра в здатність слова однією своєю появою викликати те, що ним позначено. [3, 243]. Саме ця віра в слово стала основою естетичного виховання у національній педагогіці. Враховуючи естетичні можливості мови та спираючись на підходи до мови в психолого-педагогічному аспекті, варто зазначити, що суть поняття «мовно-естетичне виховання» полягає в цілеспрямованому формуванні особистості, здатної свідомо володіти скарбами рідної мови.

Отже, мовно-естетичне виховання базується на таких лінгво-дидактичних положеннях: 1) концепції навчання мови як засобу виховання почуття прекрасного, що є складовою частиною шкільного курсу української мови; 2) розумінні естетичної функції мови як однієї з важливих умов сприймання чужого мовлення; 3) розумінні виражальних засобів мови як необхідних елементів естетики мовлення; 4) створенні словесником на уроці емоційної атмосфери, необхідної для повноцінного інтелектуального розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Національна державна комплексна програма естетичного виховання: Проект / Укл. І. А. Зязюн, О. М. Семашко. – К., 1994. – 64 с.
2. Потебня А. А. Теоретическая поэтика. – М.: Высшая школа, 1990. – 344 с.

Дарманська І. М.

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

СТУПЕНЕВІСТЬ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Сьогодні ми розглядаємо освіту зовсім під іншим кутом, ніж раніше. Не потрібно далеко заходити, вистачить порівнянь років початку незалежності України і теперішніх. За цей період у сфері освіти відбулись чималі зміни. Вони можуть стосуватися як окремо взятої навчальної дисципліни, так і перебудови сфери освіти на державному рівні. За цей період у свідомості молоді відбулось переосмислення необхідності здобуття фахової підготовки, яка в подальшому вплине на багато сфер життєдіяльності людини. На державному та національному рівнях було здійснено і здійснюється перебудова системи здобуття освіти, з'явилися нові нормативно-правові акти, літературні видання, автори яких розкривають зміст цієї системи, обґрунтовуючи необхідність її функціонування. Разом з тим слід зазначити, що в практиці роботи дошкільних навчальних закладів та середніх загальноосвітніх шкіл з'являються нові методи організації навчання, принципи та підходи.

Для справи постійного ефективного розвитку системи загальної середньої освіти надзвичайно важливим є наявність розроблених та науково обґрунтованих підходів до процесу професійної підготовки педагогічних працівників. Від рівня професійної освіченості вчителя залежить рівень організації процесу учіння школярів як початкової, так і основної, старшої школи. І, нарешті, від інтелектуального балансу кожного вчителя, що є також надзвичайно важливим, залежить сумарний рівень інтелекту педагогічного колективу середнього загальноосвітнього закладу в цілому.

Були, є і будуть надзвичайно актуальними завдання знайти оптимальні та ефективні шляхи забезпечення високого рівня професійної підготовки майбутніх учителів без збільшення фінансових затрат державних коштів (як на загальнодержавному, так і на комунальному рівнях) на цей процес. Одним із варіантів вирішення цієї проблеми є застосування принципу ступеневості у професійній підготовці педагогічних кадрів.

Принцип ступеневості знайшов своє обґрунтування в цілому ряді нормативно-правових актів у галузі освіти, що були прийняті та затверджені вже в умовах незалежності української держави. Звичайно, одним із перших законів, які були прийняті Верховною Радою України одразу після схвалення Акту проголошення незалежності України, був Закон України «Про освіту» в редакції 1991 року. Це були роки перших романтичних уявлень про швидке здійснення позитивних перетворень та трансформаційних процесів в галузі економіки, виробництва, культури, освіти. Перша редакція закону увібрала в себе багато позитивних новацій, запозичених із законодавства про освіту розвинутих країн Європи та світу. Позитивних новацій, які характерні для системи освіти держави, що стала на шлях розвитку як суверенна, незалежна, демократична та правова. Закон України «Про освіту» є базовим в системі всього освітянського законодавства і слугує основою для прийняття низки законів, що регламентують діяльність окремих її напрямів, на основі яких приймаються підзаконні нормативно-правові акти. Зазначений вище закон та інші доку-

менти загальнодержавного значення розповсюджуються на сферу дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої освіти, аспірантуру та докторантуру.

Коли настав час і виникла необхідність розробки, прийняття та затвердження законів у вказаних нами сферах освіти, то виявилось, що в першу чергу необхідно внести корективи у зміст базового Закону України "Про освіту", що й було здійснено його новою редакцією 1996 року. В різних редакціях ми можемо прослідкувати позитивні та негативні тенденції в процесі оновлення системи освіти України. Наведемо деякі приклади, які суттєво вплинули на певні процеси в державі:

1. Великим недоліком закону про освіту в редакції 1991 року є визначення в ньому на перший погляд "демократичної" норми, що в державі та її регіонах повинен здійснюватись контроль щодо навчання дітей віком до 15 років. Функціонування цієї норми закону протягом 1991-1996 років призвело до появи багатотисячної "армії" тих неповнолітніх, які ніде не навчались і через свій вік не могли працювати. В новій редакції ця норма була ліквідована.

2. Фінансова та паливно-енергетична криза утруднили вирішення проблеми підвезення до місця навчання школярів сільської місцевості. Незважаючи на це законодавець у новій редакції закону зобов'язує організувати регулярне безкоштовне підвезення до місця навчання і додому у сільській місцевості не тільки учнів, а й дітей дошкільного віку і педагогічних працівників.

3. Насаджуючи політику децентралізації та видимої чи мнимої "демократизації" в сфері управління освітою, розробники проекту старого варіанту закону заклали в його статтю 13 дивну формулу, яка гласить, що для управління освітою можуть створюватися відповідні структурні підрозділи виконавчих комітетів місцевих Рад. Якщо брати до уваги таке формулювання, тоді воно не є обов'язковим для виконання. Воно допускає положення, що такі органи можуть і не створюватись. Дія цієї норми призвела до того, що в ряді регіонів України було здійснено скорочення штатів регіональних органів управління освітою до розмірів, нижчих необхідного мінімуму, що дозволяє здійснювати управління системою. А в деяких випадках було здійснено злиття цих відділів виконавчих комітетів із спорідненими за функціями з ними. В новій редакції закону імперативно визначено необхідність створення регіональних органів, які здійснюють управління закладами освіти, що є комунальною власністю. В законі визначена управлінська вертикаль в галузі освіти, в якій регіональні освітянські управлінські органи мають подвійне підпорядкування. У здійсненні своїх повноважень вони підпорядковані місцевим органам державної виконавчої влади, органам місцевого самоврядування та відповідним державним органам управління освітою.

4. Розробники старого варіанту закону запропонували імперативно створити повсюдно ради навчально-виховних закладів, а також районні, міські ради з питань народної освіти. В період бурхливого розвитку демократичних процесів в Україні ця норма ейфорично була прийнята як панацея, котра буде сприяти регіональному розвитку освіти та розвитку кожного навчального закладу зокрема. У зв'язку з цим в пресі з'явилися публікації щодо можливої ефективності діяльності цих рад. Відбулись навіть захисти дисертаційних досліджень, де обґрунтовувались оптимальні напрями, методи та засоби їх роботи. Але життя показало, що у більшості випадків керівники регіональних органів управління освітою, керівники закладів освіти змушені були, виконуючи норму закону, створити такі ради. Але належної ефективності у більшості випадків в результаті своєї діяльності (або часто бездіяльності) вони не принесли.

В новій редакції закону законодавець повернувся до традиційних, давно апробованих в освітньому просторі України і більш-менш дієвих форм громадського самоврядування в освіті. Кожну важливу справу повинні виконувати компетентні люди, професіонали. Галузі освіти це також безпосередньо стосується. Разом з тим система освіти і кожен її заклад є відкритими інституціями, їх контакт із соціальними та економічними мікро-, макросередовищами та всіма учасниками навчально-виховного процесу є абсолютно необхідними, але він повинен бути педагогічно та організаційно доцільним і виваженим.

5. В новій редакції закону закладено основу для запровадження в Україні ступеневої освіти за освітньо-кваліфікаційними рівнями "молодший спеціаліст" – "бакалавр" – "спеціаліст" – "магістр".

Таких прикладів можна навести дуже багато і кожним разом їх з'являється все більше, так як зміст перших варіантів закону входить в протиріччя із соціально-політичними та економічними реаліями суспільства.

Таким чином, на законодавчому, офіційному рівні ступеневість з'явилась в Законі України "Про освіту" в редакції 1996 року, на основі якого були прийняті: Закон України "Про вищу освіту", Постанова Кабінету Міністрів України № 507 "Про перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями", Постанова Кабінету Міністрів України № 65 "Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу підготовку), Національна програма "Вчитель". Принципи ступеневості, які відображені в зазначених документах, також є основоположними принципами професійної підготовки кадрів у країнах, які приєднались до вимог документів Болонського процесу.

Проблема наукового обґрунтування, методичних підходів, проблема обґрунтування організаційно-педагогічних засад найбільш оптимальних варіантів організації ступеневої підготовки майбутніх педагогів є багатоаспектною за своїм змістом і потребує різноваріантних підходів до свого вирішення.

В першу чергу вимагає свого змістовного уточнення поняття "ступенева підготовка педагогічних кадрів".

Кожна людина здобуває свої знання, вміння та навички поступово, опираючись на раніше отримані. Підготовка педагогічних кадрів теж здійснюється поступово і носить характер ступеневості. Зміст цієї підготовки залежить від багатьох факторів, таких як: політики держави щодо рівня актуальності та напрямів розвитку освіти і виховання майбутніх фахівців народного господарства та населення; рівня розвитку галузевого законодавства; стану міжнародно-правового законодавства у сфері освіти; рівня наукового і методичного забезпечення процесу викладання навчальних дисциплін; специфіки напрямів функціонування галузі; вимог законодавчих актів організації фахової підготовки на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях; загального змісту навчального плану фахової підготовки спеціаліста відповідного профілю.

Вказані нами фактори здійснюють безпосередній вплив на кожний ступінь здобуття освіти.

В сфері освіти науковці почали говорити про ступеневість тоді, коли з'явилися на законодавчому рівні освітньо-кваліфікаційні рівні "молодший спеціаліст" – "бакалавр" – "спеціаліст" – "магістр". До цих нововведень в освітянську нормативно-правову базу про це не вели мову. Але це не є логічним, тому що принцип ступеневості є фундаментальним принципом, який застосовувався при побудові школи з давніх часів.

Розглянемо підходи до реалізації ступеневої підготовки майбутніх учителів.

1. Перший варіант реалізується за умови двох спеціальностей підготовки. Тобто молода людина навчається два роки в старшій школі загальноосвітнього закладу, отримує диплом про здобуття повної середньої освіти і поступає на навчання в педагогічний інститут чи університет, де навчається 5 років. Загальний термін навчання в такому випадку становить 7 років.

10 клас + 11 клас + 1 курс + 2 курс + 3 курс + 4 курс + 5 курс = 7 років навчання.

В кінцевому результаті студент отримує диплом спеціаліста.

2. Другий варіант зустрічається рідко. В чому полягає його сутність? Він реалізовується за умови однопрофільної спеціальності в університеті. Тобто після здобуття повної загальної середньої освіти студенти навчаються ще 4 роки і отримують диплом спеціаліста. Повний термін навчання становить 6 років.

10 клас + 11 клас + 2 курс + 3 курс + 4 курс + 5 курс = 6 років навчання.

3. В третьому варіанті студент отримує диплом спеціаліста після 9 років навчання. Спочатку він навчається 4 роки в педагогічному училищі (на базі неповної середньої освіти), а потім в педагогічному інституті чи університеті (на базі диплома молодшого спеціаліста).

1 курс + 2 курс + 3 курс + 4 курс + 1 курс + 2 курс + 3 курс + 4 курс + 5 курс = 9 років навчання.

4. У зв'язку з тим, що кожна спеціальність має встановлений термін підготовки, термін навчання може становити 8 років. Наприклад, лікарі навчаються 6 років + 1-3 роки інтернатура. В нашому випадку студент навчається 4 роки на основі диплома молодшого спеціаліста і через 4 роки отримує диплом спеціаліста.

1 курс + 2 курс + 3 курс + 4 курс + 1 курс + 2 курс + 3 курс + 4 курс = 8 років навчання.

5. Останній варіант, на нашу думку, є найбільш раціональним. Школяр поступає до педагогічного училища на основі диплома про неповну середню освіту, навчається 4 роки і отримує диплом молодшого спеціаліста. Потім на основі зазначеного диплома 2 роки навчається в інституті чи університеті, після чого отримує диплом спеціаліста. На базі диплома спеціаліста студент поступає на навчання в магістратуру і через 1 або 2 роки (в залежності від спеціальності: 1 рік – вчитель старших класів, 2 роки – керівник навчального закладу) отримує диплом. Паралельно із навчанням в магістратурі студент має можливість навчатись на факультеті післядипломної освіти і отримати одночасно дві спеціальності. Таким чином, загальний термін навчання становить 7 років або 8 років, після чого студент отримує диплом магістра.

Ми говоримо про входження в Болонський процес, що передбачає певну уніфікацію підходів і впорядкування змісту професійної підготовки майбутніх фахівців, в тому числі це стосується ступеневої освіти. Сьогодні нам необхідно розробити узгоджені навчальні плани і навчальні програми на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях за відповідними спеціальностями і запровадити їх як стандарти, якими будуть користуватися у всіх закладах освіти на певних факультетах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України "Про освіту": Прийнятий Верховною Радою України 23 березня 1996 р. – К. : Генеза, 1996. – 36 с.
2. Закон України "Про професійно – технічну освіту" // Відомості Верховної Ради України. – 1998. – № 32.
3. Закон України "Про загальну середню освіту" від 13 травня 1999 р. // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1999. – № 15. – серпень. – С. 6-31.
4. Закон України "Про вищу освіту" //Голос України, 2002. – 5 березня. – С. 10-11, 12-15.
5. Постанова Кабінету Міністрів України "Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) від 20 січня 1998р. № 65
6. Постанова Кабінету Міністрів України "Про перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями" від 24 травня 1997 р. № 507.

Добровольська К. П.

доцент кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки
Одеського державного економічного університету

ДУХОВНО-ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-ЕКОНОМІСТА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Трансформація економіки України на ринкові засади, реформування та модернізація вищої економічної освіти в нашій країні, зміна її змісту та функцій сприяли тому, що у ВНЗ економічного профілю перестали виконувати лише традиційні завдання підготовки економістів для народного господарства, потреб національного і світового ринків праці, переглянули перелік спеціальностей і ввели нову спеціальність "Економічна теорія", за якою здійснюється підготовка майбутніх економістів нової генерації та викладачів економіки. Ураховуючи сучасний стан зниження морального рівня розвитку пострадянського суспільства, складний і суперечливий процес його революційного оновлення, не завжди позитивний вплив на становлення творчої особистості майбутнього економіста та викладача економічної теорії (економіки), особливого значення набувають питання формування не лише професійної компетентності бакалавра, спеціаліста, магістра економіки та педагога-економіста, а й духовності, моральної свідомості та поведінки особистості, виховання особистісних цінностей на морально-духовній культурі українського народу та інших народів світу, насамперед тих, представники яких живуть на нашій землі та навчаються в Одеському державному економічному університеті за спеціальністю "Економічна теорія" та інших ВНЗ України.

Оскільки система вищої економічної освіти зазнала докорінного реформування після здобуття незалежності України й відбулося включення до її змісту педагогічної підготовки майбутніх фахівців зі спеціальності "Економічна

теорія”, спрямоване на забезпечення багаторівневої підготовки економіста і викладача економіки, важливе місце в забезпеченні духовно-гуманістичного спрямування виховання обдарованої студентської молоді, справжніх економістів-професіоналів і гуманних учителів економіки та викладачів економічних дисциплін посідають курси “Психологія та педагогіка”, “Педагогіка” та “Методика викладання економіки”.

Досліджуючи систему виховної роботи в КНЕУ, КНТЕУ, ТАНГ, ОДЕУ та інших ВНЗ України, які забезпечують якісну професійну підготовку фахівців за спеціальністю “Економічна теорія”, вивчаючи різні виховні впливи на формування творчої особистості майбутнього викладача економіки, доходимо висновку, що неабияке значення для морально-духовного та громадянського виховання студентів, плекання педагогічних і науково-педагогічних кадрів учителів економіки і викладачів економічних дисциплін має впровадження у теорію та практику педагогічної підготовки бакалаврів і магістрів в системі вищої економічної освіти педагогічних цінностей, духовних надбань людства та нашого народу, світової і вітчизняної педагогіки.

Важливими у формуванні ціннісних орієнтацій студентів є навчання та виховання майбутніх фахівців на системі цінностей, які допоможуть особистості досягти життєвого та соціального успіху, створити на основі осмислення своїх життєвих цілей і засвоєння ціннісних орієнтацій суспільства та педагогічних цінностей стратегію життя й життєвого успіху, самореалізації творчих здібностей і можливостей особистості.

Крах ілюзій і колишніх ідеалів соціалізму спонукає студентську молодь до пошуку нових моральних і соціально-політичних цінностей, шляхів реалізації власних планів і задумів щодо успішної кар’єри, вибору стратегії життєвого успіху, цінностей у майбутній професійній та педагогічній діяльності.

Українські та іноземні студенти, йдучи назустріч новому, продовжуючи невинний поступ до вершин світової економічної науки та освіти, не завжди замислюються, які найважливіші цінності народів світу, рідного народу та родини допоможуть вижити в нових умовах глобалізації та переходу до ринкових відносин, сформувати філософію життєстійкості та життєздатності, нову філософію особистого щастя, реалізувати її у майбутній професійній діяльності.

Педагогіка розробляє шляхи формування творчої особистості, передові освітні технології виховання майбутнього фахівця – професіонала і громадянина своєї країни на педагогічних цінностях, загальнолюдських, національних і громадянських цінностях суспільства, сприяє самовихованню, саморозвитку та самовдосконаленню особистості на цінностях вищої освіти України та інших країн світу, духовних надбаннях України.

“Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості і найвищої цінності суспільства”, – говориться в Законі України “Про освіту”. Така мета виховання та освіти є глибоко гуманістичною. Вона націлює середню і вищу школу на виховання особистості щасливої, гармонійно розвиненої, що забезпечується створенням умов для вільного саморозвитку, для особистісної самореалізації, самовдосконалення, самовираження учнівської і студентської молоді, творчої праці майбутніх фахівців.

Важливими засобами формування духовно багатого особистості економіста, науковця та педагога-економіста є засвоєння соціальних і культурних цінностей як універсального компонента мотивації соціальної та моральної поведінки людини, вивчення духовної педагогіки та культурної спадщини нашого народу.

Виховні цінності – це зразки педагогічної, мовної та економічної культури видатних учених-економістів, мислителів і педагогів, що передаються з покоління в покоління, справляють великий вплив на формування особистості.

Абсолютною цінністю виховання є справжня людина як мета і результат, головний критерій оцінювання якості виховання. Виходячи з історичних і сучасних концепцій особистості, найвищою духовною цінністю суспільства є людина. Викладач економіки набуває своєї духовної сутності, стає цінністю людства, оволодіваючи економічною і морально-духовною культурою, примножуючи загальнолюдські і національні цінності, засвоюючи духовні цінності суспільства і вдосконалюючи себе, збагачуючи душу і розум вічними цінностями сучасної цивілізації, надбаннями народів світу та рідного народу.

Доброжанская В. В.

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры языковой и психолого-педагогической подготовки
Одесского государственного экономического университета

ЦИНИЗМ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Одним из существенных препятствий на пути формирования духовности и моральности современных студентов является высокий уровень циничности, которым пронизаны почти все сферы жизни общества. Прежде всего эта проблема касается делового общения.

Наблюдается явное противоречие в понимании и эмоциональном восприятии понятия цинизм. С одной стороны, понятие в целом имеет для большинства опрошенных студентов скорее негативную эмоциональную окраску, чем позитивную, особенно в сфере межличностного общения. С другой стороны, при анализе базовых характеристик делового человека понятие цинизм приобретает вполне позитивные ассоциации. Наше исследование подтвердило, что более шестидесяти процентов современных студентов считает циничное отношение к окружающему миру нормой делового общения, заслуживающей скорее уважения, чем порицания. Потому если ранее мы определяли цинизм как неверие в существование высоких мотивов поступков других людей, то теперь мы трактуем цинизм как неверие в существование высоких мотивов человеческого поведения в целом, включая собственное.

Нами было выявлено, что в ассоциативном ряду анализируемого понятия применительно к сфере делового общения достаточно частотными являются слова: рациональный, разумный, предусмотрительный, прагматичный, реалистичный и даже успешный. Это, на наш взгляд, не может не настораживать педагогов и психологов.

Важные выводы позволяет сделать исследование сущности циничного восприятия окружающего мира через призму анализа мотивации человеческого поведения. Проведенный опрос студентов старших курсов, изучающих “Этику и психологию делового общения”, и недавних выпускников показал, что основные мотивы конструктивных человеческих поступков и разного рода личных достижений, рассмотренные с позиции цинизма, распределяются следующим образом (в порядке убывания):

1. Мотив выгоды. При циничной оценке поведения других людей этот мотив всегда оказывается лидирующим. Например, по мнению циника, сотрудник качественно и своевременно выполняет свою работу не потому, что его принципы не позволяют ему работать плохо, а потому, что он хочет получить премию или подняться вверх по карьерной лестнице.

2. Мотив избавления от страха. Например, как полагает циник, аспирант университета постоянно повышает квалификацию не потому, что хочет стать хорошим специалистом в своей сфере и написать достойную диссертацию, а потому, что он панически боится своего научного руководителя.

3. Мотив компенсации комплексов. Например, по убеждению циника, коллега победил в престижном конкурсе не потому, что трудолюбив и обладает при этом прекрасными способностями, а потому, что он не пользуется успехом у девушек и ему ничего больше не остается, как готовиться к конкурсу.

4. Мотив наличия покровителей. Этот мотив максимально упрощает достижение желаемой цели. Например, циник может заявить, что сын профессора успешно защитил диссертацию не потому, что имеет блестящее образование и много лет углубленно исследует сложную научную проблему, а потому, что ему помог отец.

Если психолог приводит аргументированные данные, доказывающие несостоятельность данных мотивов, студенты проявляют склонность очень быстро соглашаться, что подтверждает неустойчивость их позиции по данному вопросу.

В то же время психологическая природа цинизма такова, что он имеет ярко выраженную тенденцию к распространению. Молодому сотруднику, не всегда обладающему устойчивым уровнем базовых ценностей, крайне сложно противостоять циничному воздействию более опытных и успешных в материальной сфере коллег, которые стремятся обесценить высоконравственные поступки других людей. Очень трудно студенту настойчиво и последовательно делать что-либо из высоких побуждений и не стать циником, если окружающие упорно приписывают ему меркантильные мотивы поведения.

Обращает на себя внимание постоянно возрастающее количество разного рода тренингов, ориентирующих на достижение успеха в бизнесе любыми средствами и способствующих закреплению циничного мироощущения. Не оказывают позитивного воздействия на духовный мир молодого человека и достаточно общепринятая трактовка успешного делового общения как манипулятивного по своей природе.

Циничное поведение часто рассматривается как защитный механизм, имеющий вполне обоснованные причины. Это и высокий уровень протекционизма в обществе, и страх человека оказаться наивным, смешным в глазах своего окружения, и нежелание быть в очередной раз обиженным и обманутым или др. Однако никакое объяснение причин цинизма не делает его конструктивной психологической защитой. Опыт психологов и психотерапевтов подтверждает, что результат подобного воздействия всегда оказывается деструктивным как для самого циника, так и для его жертвы.

Современный преподаватель, заинтересованный в формировании личности студента, обладающей устойчивыми моральными ценностями, с одной стороны, должен знать психологическую природу и негативные последствия цинизма, с другой стороны, вооружить студентов наиболее эффективными способами противодействия циничному поведению. Решающими при этом оказываются не столько декларируемые, сколько подтвержденные собственным примером принципы поведения.

Заїкіна В. В.

канд. фіз.-мат. наук, доцент ХУУП

ТВОРЧИСТЬ І ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ

У науковій літературі існують різні трактування поняття творчості. “Творчість” – це і “діяльність”, і “процес”, і “конструктивний принцип пізнання”, і “самореалізація”. Але всі дослідники сходяться в одному: творчість – це частина людського інтелекту, яка дозволяє бачити нові зв’язки між об’єктами [1].

Дослідник Снайдер протягом 25 років проводив експерименти серед студентів Масачусетського технологічного інституту. Снайдер виявив, що жоден з тих, хто після коледжу покладався лише на аналітичне мислення, не зміг добитися творчих успіхів [2].

Розвиваючи логічне чи аналітичне мислення школяра або студента, можна навчити його швидко розв’язувати певне коло задач, підвищити значення його коефіцієнта інтелекту IQ (як це робиться, наприклад, в США). Але, виявляється, саме тільки це не допомагає йому продукувати нові ідеї. Творче мислення формується і розвивається в іншому руслі – при розв’язанні творчих задач, що містять певні суперечності.

Справжня революція у способах розв’язання задач розпочалася в техніці: проаналізувавши понад 40000 винаходів, дослідники виявили 40 типових прийомів усунення характерних технічних суперечностей. На основі цього дослідження була побудована таблиця алгоритмів для розв’язання понад 1500 технічних протиріч. За допомогою такого “каталогу” важку задачу зводять до легшої: потрапивши до “каталогу”, задача перетворюється з творчої – у цілком визначену послідовність алгоритмів (і, отже, розв’язується конструктором без прикладання творчих зусиль).

Аналогічних каталогів для розв'язання задач у інших галузях ще не створено. Проблема розвитку творчих здібностей ніколи не втратить своєї актуальності.

Дослідники давно вже встановили, що творчість є загальною біологічною потребою: ті індивідууми, які характеризуються високою пошуковою активністю (в техніці, науці, громадській діяльності, вихованні дітей тощо), рідше хворіють і довше живуть. Статистика свідчить: у всі історичні епохи тривалість життя людей творчих професій була вища середньої на 25 – 40 років. І тільки в XX столітті таке перевищення склало лише 8 років (із-за двох світових воєн і через ненависть тиранів – Гітлера і Сталіна – до творчих людей).

Відомий психолог Карл Роджерс стверджує, що при відповідній психологічній свободі будь-який індивідуум може навчитися бути творцем. Щоб створити атмосферу психологічної безпеки і свободи в студентському (аналогічно-учнівському) колективі, Карл Роджерс рекомендує:

- вказувати кожному студенту на його цінність і неповторність;
- не судити негативно про відносну цінність ідей, що висуває студент;
- співпереживати будь-якій творчій спробі студента [2].

У атмосфері творчого пошуку ефективних методів викладання багато видатних педагогів робили визначні наукові відкриття [3]. Так, наприклад, Д. І. Менделєєв, працюючи професором Петербурзького університету, підбирав спосіб пояснити студентам властивості хімічних елементів, які сприймалися б, як система. Розповідаючи елементи на картках, розміщуючи ці картки у різній послідовності, Д. І. Менделєєв, зрештою, уві сні зробив відкриття – побачив свою знамениту таблицю.

Наведемо інший приклад.

На початку XIX століття російський уряд ухвалив рішення про те, що державні службовці повинні мати середню освіту. Молодий викладач М. І. Лобачевський намагався пояснити чиновникам основи евклідової геометрії, але чиновники ніяк не могли зрозуміти, звідки береться аксіома двох паралельних. Серйозно поміркувавши, М. І. Лобачевський переконався, що відповідного пояснення не існує, і прийшов до ідеї створення неевклідової геометрії.

Можна стверджувати: творчий розвиток особистостей студента і педагога є сутністю та істиною людської діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Потапук Л. М. Активізація творчої діяльності студентів як необхідна умова розвитку духовних цінностей // Проблеми педагогічних технологій. – Луцьк, 2004 – №2 (С. 138-144).
2. Шейнов В. П. Как управлять собой. – Мн. : Харвест, 2006 – 608 с.
3. Позінкевич Р. О. Пріоритети культури як змісту освіти: до проблеми концептуальних засад // Проблеми педагогічних технологій. – Луцьк, 2004, в. 1 (26) (С. 48-59).

Зеляк М. С.

аспірантка Хмельницького національного університету

ТВОРЧИЙ ПЕДАГОГ – ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

На початку нашого століття, коли закладаються підвалини державності нового типу, суспільство гостро потребує творчої особистості, з креативним мисленням та різнобічним розвитком.

Саме такий стан справ вимагає якісно нового та творчого підходу до підготовки молоді до життя. Орієнтиром визначення змісту сучасної освіти стала сьогодні спрямованість на розвиток творчих здібностей учнів. Однак не менш важливою умовою формування творчої особистості дитини є особистість педагога, адже відомо, що особистість виховується особистістю. Тільки творчий учитель може допомогти вихованцю виявити свої нахили та здібності, самоактуалізуватися. Для цього вчителеві необхідно глибоко вивчати і знати інтереси та захоплення школярів, цікавитись їх життям, вивчати їх емоційну сферу.

Творчий педагог повинен пам'ятати, що найбільш чітко і повно творча пізнавальна діяльність учнів виявляється в їхніх захопленнях музикою, малюванням, фотографією, танцями і т. д. Ці захоплення потрібно використовувати під час організації навчально-виховної діяльності, як урочної, так і позаурочної.

Формувати творчу особистість нелегко, але креативному педагогу допоможе складова частина традиційної народної культури – декоративно-прикладне мистецтво. Це розділ мистецтва, що охоплює ряд галузей творчості, які присвячені створенню художніх виробів, призначених переважно для використання у побуті. Його здобутками можуть бути: різне начиння, меблі, тканини, знаряддя праці, засоби пересування, а також одяг і розмаїття прикрас. Поряд з поділом творів декоративно-прикладного мистецтва за їхнім практичним призначенням в науковій літературі з другої половини 19 ст. затвердилася класифікація галузей за матеріалами (метал, кераміка, текстиль, дерево) або за технікою виконання (різьблення, розпис, вишивка, набійка, лиття, карбування, інтарсія і т. ін.). Ця класифікація обумовлена важливою роллю конструктивно-технологічного початку в декоративно-прикладному мистецтві і його безпосереднім зв'язком з виробництвом. Твори декоративно-прикладного мистецтва, що являють собою органічну частину предметного середовища, своїми естетичними перевагами, образним ладом, характером постійно впливають на психічний стан людини, його настрої, є важливим джерелом емоцій, які впливають на відношення до навколишнього світу. Естетично насичуючи середовище, що оточує людину, добутки цього жанру в той же час як би поглинаються нею, тому що звичайно сприймаються у взаємозв'язку з її архітектурно-просторовим рішенням, із предметами або їхніми комплексами (сервіз, гарнітур меблів, костюм, набір ювелірних виробів), що входять в це середовище. Декор, з'являючись на виробі, також істотно впливає на його образну структуру. Нерідко саме завдяки своєму декору побутовий предмет стає витвором мистецтва. Для створення декору широко залучаються орнамент

й елементи (порізно або у всіляких сполученнях) образотворчого мистецтва (скульптура, живопис, рідше – графіка).

У єдності художньої й утилітарної функцій виробу, у взаємопроникненні форми й декору, образотворчого і тектонічного початків проявляється синтетичний характер декоративно-прикладного мистецтва. Його творіння розраховані на сприйняття і зором, і дотиком. Тому виявлення краси фактури й пластичних властивостей матеріалу, майстерність і розмаїття методів його обробки отримують у декоративно-прикладному мистецтві значення особливо активних засобів естетичного впливу. Це мистецтво одне з найбільш цікавих видів, що з прадавніх часів живе й розвивається на основі спадковості традицій як колективна художня діяльність. Воно щонайповніше поєднує здобутки традиційної матеріальної та духовної культури народу, торкаючись також сфери знань, естетичних поглядів, смаків, етичних переконань, звичаєво-обрядових аспектів тощо.

Саме тому необхідно, щоб декоративно-прикладне мистецтво вивчалось не тільки в художніх школах та школах мистецтв, а стало складовою навчальних програм з трудового навчання, образотворчого мистецтва, програм гуртків і секцій в кожній сучасній загальноосвітній школі; вивчалось не тільки учнями початкових класів, а й середнього і старшого віку. Завдяки ньому учні мають можливість розвинути свій естетичний смак, вивчити багатство, колоритність, високий рівень української традиційної культури; всебічно доторкнутися до історії світового мистецтва; внести до своєї душі щось нове, оригінальне.

Педагог повинен навчити своїх учнів не тільки відчувати красу, бачити її неповторний світ, знаходити її в усьому, що є навкруги, а і творити прекрасне власними руками, нестандартно мислити, творчо підходити до будь-якого виду навчально-пізнавальної діяльності, шукати нові рішення, поєднувати непоєднуване, на основі вивченого створювати щось своє, унікальне та неповторне.

Завдяки декоративно-прикладному мистецтву вихованці під керівництвом творчого педагога зможуть самостійно прикрасити свою оселю, створити свій власний одяг або надати нове життя старому, осучаснити його, використовуючи вишивку або батик, навчитися робити оригінальні подарунки друзям та рідним (флористика, ліплення із солоного тіста, макраме, плетіння із бісеру і т. ін.). У вихованців з'явиться велика можливість самореалізуватися, відчути себе творцями свого життя, бути неповторними, індивідуальними у всьому, створити власний образ, притаманний тільки їм.

Для того, щоб виконати вищезазначені завдання, творчому педагогу постійно необхідно працювати над собою, слідувати за останніми новинами в сфері культури та мистецтва, йти у ногу із сучасністю, вивчати нові технології, постійно підвищувати свій інтелектуальний рівень, читати відповідну літературу, спілкуватися із діячами культури, обмінюватися досвідом з колегами. Адже сучасній українській школі потрібен учитель з новим, якісним баченням проблем освіти, учитель-творець, професіонал, невтомний дослідник-новатор, здатний швидко перебудувати напрям і зміст діяльності відповідно до зміни технологій та вимог суспільства; учитель, який допоможе учневі сформувати генетичну потребу у творчій самостійності, реалізувати себе як всебічно розвинену особистість.

Кабашнюк В. О.

кандидат медичних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки і психології Хмельницького національного університету

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩОЇ ПІДСТРУКТУРИ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА

Професійна підготовка соціального працівника, соціального педагога, фізичного реабілітолога передбачає формування не тільки системи знань, вмінь, навичок, але й формування специфічних особистісних якостей, які б відповідали вимогам професійної діяльності: співчуття, любов до ближнього, піклування та допомога слабшому тощо. Формування цієї професійної підструктури особистості у юнацькому віці є складним процесом, тому що передбачає проникнення в її ціннісні, установчі, моральнісні і мотиваційні структури.

Успішність формування особистості спеціаліста визначається, насамперед, соціально-економічним статусом професії. При наявності високого статусу професії та, відповідно, високої мотивації значно легше формується професійний спектр якостей особистості, тому що вони первісно усвідомлюються як значущі, від яких залежить рівень майбутніх професійних досягнень. І, навпаки, низький соціально-економічний статус професій приводить до значного зниження рівня мотивації і, як наслідок, викликає серйозні труднощі у розвитку у студентів необхідних професійно значущих якостей особистості [1].

Враховуючи невисокий соціально-економічний статус названих спеціальностей, на викладачів вузів лягає велика відповідальність по створенню педагогічних і психологічних умов для перетворення мотивації, всієї системи ціннісних орієнтацій та інтенсивного розвитку спеціальних здібностей у зв'язку із професіоналізацією.

Для розробки диференційованої системи педагогічного управління розвитком особистості студента викладач повинен спиратися на знання таких підструктур особистості, як направленість особистості, що включає ціннісні орієнтації, інтереси, потреби, настанови особистості.

Період адаптації в навчальному закладі, пов'язаний зі зміною попередніх стереотипів, може спочатку обумовити відносно низьку успішність, труднощі у спілкуванні. При деякому зниженні рівня загального інтелектуального розвитку окремих першокурсників можлива компенсація за рахунок підвищеної мотивації або працездатності, старанності. Знання викладачем індивідуальних особливостей студента, на базі якого будується система виховання: включення його у нові види діяльності, нове коло спілкування, дає можливість зробити процес адаптації психологічно комфортним.

Однією із головних психологічних умов є органічна єдність виховного матеріалу із змістом теми лекції або практичного заняття. Виховна інформація, обумовлена темою, повинна органічно та природно витікати із її змісту,

психологічно доступно сприйматися у єдності. Великого значення набувають приклади реальних подій викладені в контексті певних тем: Настя Овчар, постраждала від вибухів у вінницьких “маршрутках”, новонароджені, знайдені на смітниках тощо.

Суттєвим психологічним моментом є емоційне забарвлення виховної інформації. З цією метою може бути використаний будь-який матеріал, який виводить студентів із стану емоційної рівноваги, викликає як позитивні, так і негативні емоції. При складанні ситуаційних задач з дисциплін медико-біологічного спрямування використовуємо об’єктивні факти, які правдиво віддзеркалюють реальне життя, що викликає довіру, стимулює студентів до пошуку шляхів розв’язання проблеми. Проведення практичних занять на базі лікувальних, соціальних та спеціальних навчальних закладів міста знайомить студентів як із здобутками, так і з негативними сторонами вітчизняної охорони здоров’я, освіти тощо. Це формує психологічну готовність студентів до реальних умов професійної діяльності.

На фоні загального удосконалення у студентів всіх психічних процесів звертає увагу формування моральних та суспільно-політичних відносин, життєві та світоглядні настанови. Наразі найбільш актуальними виховними аспектами розвитку особистості майбутнього фахівця при вивченні дисциплін медико-біологічного спрямування є деонтологічний, гуманістичний, етичний, патріотичний, психологічний, професійної відповідальності, правовий, екологічний тощо. Викладач повинен вимагати від студента самостійності, спонукати його до аналізу, привчати до словесного виразу результатів спостережень. Гуманізація вищої освіти потребує виховання у студентів вміння долати труднощі, з’ясувати причини невдач.

До труднощів виховання слід віднести опірність студентів до зовнішніх впливів. Нерідко виявляється категоричність думок і максималізм вимог до інших, нетерпимість лицемірства, грубості, скептичне, критичне, іронічне відношення до викладачів, режиму навчального закладу. Все це заставляє суттєво змінювати форми та методи роботи.

“Гуманне педагогічне мислення, як вічна істина і як стрижень усякого вищого педагогічного вчення та спадщини, таїть у собі можливість постійного оновлення життя школи, багатогранної творчої діяльності вчителя та вчительських колективів”[2]. Гуманістичний підхід вимагає, щоб у якості головної мети навчально-виховного процесу у вузі було створення передумов для самореалізації особистості студента, формування у нього потреб до подальшого самопізнання, творчого саморозвитку, об’єктивної самооцінки та відповідальності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мілерян В. Є. Методичні основи підготовки і проведення навчальних занять в медичних вузах: Методичний посібник. – К. : Хрещатик, 2004.
2. Амонашвілі Ш. О. Школа життя. / Пер. з рос. – Хмельницький: Подільський культурно-просвітницький центр ім. М. К. Реріха, 2002.

Казаква Н. В.

кандидат педагогічних наук,
методист з педагогічної практики
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ГУМАНІЗАЦІЯ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

У статті на основі аналізу навчально-методичної літератури та власного досвіду роботи розглядається актуальна проблема гуманізації виховного процесу в школі, формування гуманістичних взаємовідносин між учнями та вчителями. Розкрито сутність понять “гуманізм”, “гуманістичне виховання”. Розглянуто питання недооцінки виховної ролі гуманістичних стосунків між дітьми та вчителями, що обумовлює прояв негативних тенденцій у середовищі школярів. Визначено особливості гуманістичного виховання та умови і шляхи гуманізації виховного процесу в школі.

Постановка проблеми. Найважливіше завдання сучасної освіти полягає в підвищенні ефективності формування особистості – гуманної, самостійної, творчої, спрямованої на постійне вдосконалення свого культурного рівня. Щоб успішно її здійснити, необхідне реформування змісту, засобів і методів виховної діяльності. Тому особливого значення набувають методологічні пошуки нових підходів до виховання.

У контексті нових тенденцій української педагогіки актуалізується проблема гуманізації виховного процесу в школі, формування гуманістичних стосунків між дітьми та вчителями. Необхідно підкреслити, що багато педагогів мають слабку уяву про гуманізм як основу людських стосунків і тим більше, як мету і засіб виховання школярів. Але, навіть, розуміючи це, вони не завжди бачать практичні шляхи, методи, форми гуманістичного виховання. Вчителі не вміють вивчати, аналізувати і тактовно спрямовувати стосунки дітей між собою на засадах дружби, поваги, розуміння (все це обумовлює прояв жорстокості, черствості, байдужості один до одного; розшарування учнів в дитячих колективах за посадою батьків, матеріальним станом, одягом тощо).

Аналіз досліджень. Теоретичну основу дослідження становлять наукові положення щодо організації виховної роботи з школярами і молодшими школярами зокрема. Досить послатися на ґрунтовні дослідження зазначеної проблеми І. Беґа, С. Карпенчук, Л. Качинської, В. Оржеховської, В. Плахтій, О. Савченко, В. Сухомлинського, О. Шквир, І. Ящук та ін. Питання гуманізації навчально-виховного процесу в школі розглядаються у працях Ш. Амонашвілі, В. Киричок, М. Красовицького, К. Чорної та ін.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є обґрунтування необхідності реформування змісту, форм і методів виховної роботи з дітьми в школі. Головне завдання цієї статті полягає в тому, щоб розкрити основні актуальні проблеми щодо гуманізації виховного процесу в школі та запропонувати умови і шляхи їх розв’язання.

Основна частина. Створення незалежної демократичної держави на засадах національного відродження, прав людини, братерства всіх народів України, оновлення суспільства передбачає гуманізацію всіх сфер життя людей. Отже, звідси випливає одна з актуальних проблем виховної роботи як гуманізація школи.

У загальноприйнятих нормах людських стосунків поняття "гуманізм" включає повагу до особистості, утвердження цінності життя й гідності людини, її прав і свобод, доброти, милосердя. У "Декларації прав людини", проголошеній ООН, говориться: "Всі люди народжуються вільними і рівними в своїй гідності та правах. Вони наділені розумом і совістю, і повинні проявлятися в стосунках один до одного в душі братерства" [4, с. 12]. Є й філософська формула гуманізму: "Людина – мета, а не засіб" [2, с. 7]. У реальному житті це означає, що держава, суспільство в усіх своїх законах і діях виходять з інтересів людини; у стосунках між людьми переважають повага до гідності, честі кожної особистості, милосердя і доброта; в системі навчання і виховання – підхід з "оптимістичною гіпотезою" до дитини, повага її особистості й світосприймання.

На жаль, у сучасній школі ще досі існують два протилежних підходи до виховання: гуманістичний і авторитарний (диктаторський), що є актуальною проблемою виховної роботи.

Гуманістичне виховання розглядає дитину як унікальну й неповторну цінність, що має свої особливості розвитку. Виходячи з цього, виховання спрямоване на розкриття потенціалу особистості, створення умов для розвитку в неї кращих моральних і громадянських якостей. Така установка означає впевненість у тому, що кожна людина заслуговує на повагу, визнання за кожною людиною індивідуальних поглядів, інтересів, суджень. Авторитарне виховання певною мірою ігнорує логіку саморозвитку дитини, нав'язує їй певні цінності, погляди, стандарти поведінки, виходячи тільки з інтересів суспільства або виховної установи. За цим підходом, людина є засобом розвитку суспільства, щоб експлуатувати матеріали, виробничі сили, щоб продовжувати успадковану діяльність, молоде покоління має бути відповідним чином підготовленим. Це породжує ігнорування окремих, індивідуальних якостей людини, прагнення пристосувати особистість до загальноприйнятих уявлень про життя, про оточуючий світ [5, с. 8-9].

Проблема полягає в тому, що довгий час ми звикли дивитися на виховання переважно як на процес впливу педагога на свідомість і поведінку учня різноманітними формами і методами: вихователі передають досвід людства, відображений у знаннях, а вихованці його сприймають. На жаль, цей підхід ще не зовсім відійшов сьогодні та існує подекуди в окремих школах. Авторитарне виховання певною мірою ігнорує логіку саморозвитку дитини, нав'язує певні їй цінності, погляди, стандарти поведінки, виходячи тільки з інтересів суспільства або виховної установи.

Одним із шляхів розв'язування цієї проблеми є заміна авторитарного підходу до виховання на гуманістичний, ознаками якого є надання можливості дитині виразити себе як особистість, зробити власний вибір, сприяння розвитку людської індивідуальності. У кожній особистості слід бачити неповторне, унікальне, людину, котра заслуговує на повагу, визнання. Необхідно підкреслити, що головне призначення гуманізації школи полягає у вихованні у школярів гуманізму як важливої моральної якості.

Аналіз типових тенденцій організації життя багатьох шкіл з цих позицій говорить про серйозні помилки, труднощі, про педагогічну неграмотність учителів і керівників шкіл. Організація педагогічної праці часом не відповідає принципам гуманізму, виявляються такі негативні тенденції, як: управлінська неграмотність і неповажне ставлення до вчителя з боку керівників шкіл та органів освіти; невміла організація праці у школі, напруженість і дефіцит часу, котрі обмежують можливості спілкування вчителя з вихованцями; залишковий принцип у ставленні суспільства та конкретних керівників до людських проблем вчителя; необ'єктивність і некомпетентність в оцінці педагогічної праці, що викликає у вчителів постійне відчуття незадоволеності; бідність духовного життя вчителів, які живуть у межах офіційних заходів (засідань педагогічної ради, методичних об'єднань тощо), незадовільний морально-психологічний клімат педагогічних колективів.

Ми погоджуємося з думкою М. Ю. Красовицького, що найбільша біда багатьох педагогічних колективів – недооцінка виховної ролі гуманістичних стосунків між дітьми в класі та школі. Вчителі не вміють вивчати, аналізувати і тактовно спрямовувати стосунки дітей між собою на засадах дружби, поваги, розуміння. Це призводить не тільки до незадоволення дітей своїми стосунками, а й до деформування поглядів, моральних якостей школярів, у яких відсутній досвід гуманних людських стосунків. Все це обумовлює прояв у середовищі школярів жорстокості, черствості, байдужості один до одного при нейтральному чи схвальному ставленні інших до вчинків такого характеру; розшарування учнів у дитячих колективах за посадою батьків, матеріальним станом, одягом; нездатність до плідного співробітництва, невміння співвідносити свої дії та вчинки з інтересами інших людей; бідність або відсутність таких почуттів, як співпереживання, відчуття болю іншої людини [5, с. 9-11].

Одним із шляхів розв'язування цієї проблеми є визнання цінності дитини як особистості, її прав на свободу, щастя, захист і охорону життя, здоров'я, створення умов для розвитку дитини, її творчого потенціалу, схильностей, здібностей, надання їй допомоги у життєвому самовизначенні, повноцінної самореалізації. Крім того педагогічна діяльність учителя має бути спрямована, в першу чергу, на дитину. Влучними щодо цього є слова Ш. О. Амонашвілі, котрий звертаючись до вчителів, закликає їх: "Вірте в себе. Я вчитель, я вихователь, я професіонал. Якщо не я, то хто ж допоможе дитині? Якщо вірити в себе, обов'язково знайдете вихід із будь-якого становища. Якщо раптом побачите, що не зможете повірити в дитину, в себе, будьте справжньою людиною, ідіть зі школи. Всі будуть дякувати за цей мужній крок. "Не нашкодь!" — заповідь лікаря ще з часів Гіппократа. Не будьте сірістю. Не нашкодьте. Майте громадянську мужність. Залиште клас, знайдіть інше поприще" [1, с. 33-34].

Необхідно пам'ятати, що у діяльності вчителя повага до учнів викликає в останніх довіру, відвертість, увагу до порад і пропозицій викладача. Це можливо реалізувати за умов [3, с. 16]: якщо знати індивідуальні особливості дитини, забезпечити умови для її розвитку; враховувати інтереси учнів, їх індивідуальні смаки, потреби, погляди; виявляти довіру до дитини, доброту; проявляти увагу, співчуття, співчуття, сердечну турботу в ставленні до особистості, бажати і уміти відчувати іншого як самого себе, ставати на його позиції, розуміти внутрішній світ дитини, тобто перейматися проблемами індивіда; бажати і уміти слухати і чути дитину, врахувати точку зору співбесідника, розумні вимоги, тобто співпрацювати, взаємодіяти в сумісній діяльності і спілкуванні.

Виховний процес у школі має будуватися на принципах співпраці вчителя і учнів; віри в здібності дітей; зв'язку вихователя і вихованців; толерантності у ставленні до учнів; поваги до особистості учня. Необхідно, щоб дитина пізнала правдиве, справедливе, моральне, добре, корисне; пізнала себе як людину; виявляла свою індивідуаль-

ність; щоб її інтереси співпадали з загальнодержавними; щоб вилучити джерела, які можуть провокувати дитину на асоціальні прояви (авторитаризм, несправедливість, неповага до особистості школяра). Для цього потрібно ставити дитину в центр життя і діяльності, бачити у кожній особистості щось унікальне; спрямовувати діяльність вихованців на виховання любові до людей, турботи про них, порядності, чесності, доброти, справедливості, толерантності, почуттів особистої гідності і поваги до гідності іншої людини, нетерпимості до зла; встановлювати і розвивати у процесі виховання гуманних відносин у системі “вчитель – колектив – учень” і “учень – учень – група – колектив”; організовувати і стимулювати колективну творчу та моральну діяльність учнів; створювати атмосферу теплих, сімейних, дружніх відносин у колективах школярів.

Висновки. Безперечно, в наш час насилля, жорстокості, аморальності виховання повинно займати перше місце, мета якого виховати людину, котра володіє синтезом якостей людяності. Лише тоді ми зможемо бути впевненими, що аморальних людей буде все менше, а чистих і благородних – все більше і більше.

Таким чином, гуманізація виступає як умова і засіб розвитку гуманістичних якостей особистості школяра. Виховання повинно здійснюватися на гуманістичній основі, його головний принцип – олюднення відносин у навчально-виховному процесі. Гуманістичне виховання має свої особливості: співпраця педагогів з вихованцями, а не диктат; взаємна повага між наставником і учнем; діяльність за інтересами і бажаннями, а не за примусом; створення поля упорядкованої свободи (“не можна” має бути мінімальним; решта “незаборонене” є дозволеним); треба дітям допомогти у самовихованні; захист дитини від життєвих знегод, конфліктів, а також створення умов для вільного розвитку її духовних і фізичних потреб. Однак виховна діяльність здійснюється школою не в безповітряному просторі, а в соціумі, що досить болісно переживає зміни, що відбувається. Тому подальшого дослідження потребують такі аспекти цієї проблеми, як готовність вчителя до здійснення виховної діяльності, педагогічного спілкування на принципах гуманізму в школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества. Книга для учителя. – Киев, 1991. – С. 33–34.
2. Виховання громадянина, патріота, гуманіста: Навч.-метод. посібник / К. І. Чорна. – К.: ТОВ “ХІК”, 2004. – 96 с.
3. Гуманне ставлення до дитини / Методичний посібник для вчителів / В. А. Киричок. – К.: Академія педагогічних наук України Інституту проблем виховання, 2004. – 56 с.
4. Права дитини в Україні та їх реалізація: Юридичний довідник школяра / Упорядник Л. В. Кузьменко. – К., 2004. – 96 с.
5. Практична педагогіка виховання: Посібник з теорії та методики виховання / За ред. Красовицького М. Ю. – Київ – Івано-Франківськ: ПЛАЙ, 2000. – 218 с.

Качеровська Т.

студентка гуманітарно-педагогічного факультету
Хмельницького національного університету

НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ АСПЕКТ ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Необхідність вирішення глобальних проблем, що постають перед народом України на протязі третього тисячоліття, вимагає високого рівня освіти, зростання інтелектуального та духовного потенціалу нації, формування нової генерації, національно-свідомої інтелігенції, яка буде здатна виховувати нове покоління людей на якісно нових ціннісних орієнтаціях та пріоритетах, покоління свідомих глибоко переконаних патріотів України.

Проблема духовного розвитку постає сьогодні невідкладним завданням виховання духовно-зрілої, самодостатньої особистості. Якщо ж розглядати духовність у контексті програми націотворення, то вона може бути визначена як історично сформований, смислотворюючий потенціал, що забезпечує і спрямовує процес самовідродження, саморозвитку, самореалізації та самозбереження нації. Виховання духовності – невідкладне завдання національної розбудови, важливість якого для сьогоденної України важко переоцінити, а складові поняття духовності сьогодні – це справедливість та віра, честь та гідність, відповідальність, духовне єднання, патріотизм, жертвовність в ім'я Батьківщини, відновлення втрачених національних та державницьких святинь, відданість роду та заповітам пращурів, національна ідентичність духовної культури, національна самоідентифікація особистості, толерантність, милосердя, самоповага та повага до іншого.

Сьогодні є вже певні позитивні зрушення в справі відродження національної системи виховання. Національне виховання – це цілеспрямований, систематичний, регульований виховний процес, що має на меті утвердження свідомості нації, народу, культурної єдності, своєї національної неповторності, вагомості, так би мовити, багатючих національних ресурсів. Національне виховання впливає на формування людини як суб'єкта національної свідомості, національної культури [1]. Тому, національне виховання молоді повинно відповідати потребам етнокультурного відродження та розвитку українського народу, передбачати надання їм широких можливостей для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, культури мови, формувати почуття національної гідності.

Найголовнішим завданням виховного процесу є всебічний розвиток особистості, формування активної життєвої позиції молоді людини, комплекс мотивації для її подальшого розвитку і всебічного самовираження.

Жодному сумніву не підлягає те, що дороговказом у нашій педагогічній діяльності має стати національний ідеал. Він знайшов своє відображення і втілення в рідній українській мові, фольклорі, національних звичаях, традиціях, родинному побуті, святах, обрядах, різних видах мистецтва, у ремеслах і промислах нашого народу. Ось чому таким актуальним на сьогодні є національна основа розвитку духовності особистості. Приоритетним аспектом всієї виховної роботи повинна бути орієнтація на українську культуру, мову, національно-патріотичні традиції. Саме ця

проблема виходить на перший план національного відродження як проблема морально-гуманістичного ядра культури, завдяки якому культуру називають сьогодні рятівницею людства, чинником, що визначає прогрес цивілізації та її долю [3].

Сучасне людство поставило перед педагогікою ряд питань, пов'язаних з духовним розвитком особистості. Актуальність проблеми визначена процесом відродження загальнолюдських цінностей, національної культури, в системі яких центральне місце займає гуманізм.

Духовне відродження нації неможливе без звернення до першоджерел культурного буття, без вивчення та опанування духовних цінностей, які знайшли втілення у традиційній культурі та пройшли випробування часом. Шляхи розвитку національної самосвідомості пролягають нині крізь процеси усвідомлення і розуміння способу життя наших пращурів, їхніх традицій, звичаїв, обрядів, художньої культури. Без цього процес духовного відродження нації неможливий. Тому, на сучасному етапі культурно-історичного розвитку суспільства простежується тенденція актуалізації цих цінностей, здійснення ними формуючого впливу на особистість, її самосвідомість, культурний розвиток у цілому [2].

Отже, ми прийшли до висновку, що національне виховання студентів повинно відповідати потребам етнокультурного відродження та розвитку українського народу, передбачати надання їм широких можливостей для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формувати почуття національної гідності [5, 34].

У всі часи народні традиції виховання були близькі багатьом педагогам, бо вони усвідомлювали, що навчання і виховання найефективнішими є тоді, коли вони глибоко втілюють у собі національну ідею, а пріоритетним аспектом виховної роботи визначена орієнтація на українську культуру, мову, національно-патріотичні традиції [4, 5-6]. Тому, однією з основних цілей сучасного суспільства є формування особистості, що має розвинену духовність, а розвиток духовності не можливо увяйти без відчуття себе як частини свого народу, його культури, без опори на народні звичаї та традиції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХ столітті // Освіта України, 2001, №29.
2. Антологія української народної творчості. –К. , 1989.
3. Бадяк В. Національне виховання: актуальність та проблеми // Вісник Львівської академії мистецтв. – Вип. 9. – Львів, 1998.
4. Поточний В. З щоденника вчителя // Світло. 1912. – Кн. . 3. – С. 5-6.
5. Формування духовної культури студентської молоді – К. : Вища школа, 1990.

Колодій Н. Я.

аспірантка Інституту педагогіки АПН України,
методист кафедри іноземних мов
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ПРОБЛЕМА НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В СІЛЬСЬКІЙ ШКОЛІ

Сучасний стан розвитку міжнародних зв'язків, вихід України до європейського та світового простору зумовлюють потребу розглядати іноземну мову як важливий засіб міжкультурного спілкування. Основним призначенням іноземної мови як предметної галузі шкільного навчання — сприяти оволодінню учнями навичками і вміннями спілкуватися в усній та писемній формах відповідно до мотивів, цілей і соціальних норм мовленнєвої поведінки у типових сферах і ситуаціях. Саме в середній школі формуються базові механізми іншомовного спілкування, які у майбутньому зможуть розвиватись і вдосконалюватись її випускниками відповідно до їхніх потреб. Програмою для середньої школи визначено той мінімум, яким мають оволодіти учні на кожному етапі навчання (у початковій, в основній та старшій школі) і в кожному класі зокрема.

Початковий етап навчання іноземної мови надзвичайно важливий у всьому навчальному курсі. Під початковим етапом у сучасному загальноосвітньому навчальному закладі розуміють той період навчання, під час якого формуються основи іншомовної комунікативної компетенції, необхідні та достатні для подальшого розвитку й удосконалення [4, 122-123].

Протягом останнього десятиліття для нашої освіти найбільш гострим, найбільш болючим питанням була і є сільська школа, її доля, її становище, її сьогоденні проблеми, які можна без перебільшення назвати доленосними, глобальними, загальнодержавними, тому що від подальшого розвитку сільської школи багато в чому залежить розвиток самих сіл, доля селянства, темпи і якість соціальних перетворень на селі.

Українське село було і залишається оберегом національної культури й духовності. Сільська школа за всіх часів вважалася духовним осередком, центром культури на селі. Процес навчання в сільській школі ґрунтується на місцевих історичних, культурних, трудових, морально-етичних, природно-виробничих цінностях, звичаях і традиціях навколишнього середовища.

Загальна картина ситуації в освіті погіршується критичною демографічною ситуацією. За останні 5 років було закрито 546 сільських шкіл (3, 7%) [5, 4].

Станом на 2006 рік у сільській місцевості функціонує майже 14, 2 тис. загальноосвітніх навчальних закладів, в яких навчаються 1, 8 млн. учнів. Тенденції такі, що кожна десята загальноосвітня школа I – II ступенів на селі має наповнюваність менш як 40 учнів, відбувається скорочення мережі шкіл на селі [5, 6].

Як свідчить теорія і практика навчання іноземних мов учнів різних вікових категорій, молодший шкільний вік є сензитивним для оволодіння мовленнєвою діяльністю іноземною мовою. Саме з цієї причини у практиці сучасної

школи вивчення іноземних мов розпочинається вже у початковій школі. Однак, за нашими спостереженнями, на уроках іноземної мови учителями не завжди застосовуються методи, прийоми і засоби навчання, що відповідають психологічним особливостям та інтересам дітей цієї вікової групи. Окремі прорахунки мають місце у змісті деяких підручників, призначених для учнів початкової школи, і вони, насамперед, зумовлені переносом окремих прийомів і способів навчання, які сформувалися у процесі навчання учнів інших вікових груп. Окрім того, недостатньо є номенклатура засобів навчання, які активно використовувалися б на уроці поряд із підручником і підсилювали мотивацію пізнавальної діяльності молодших школярів.

У працях А. В. Антонова, С. П. Баранова, Л. В. Биркун, І. Н. Верещагіної, Ф. І. Гоноболіна, М. С. Горбача, Д. Б. Ельконіна, Л. В. Занкова, Н. Д. Левітова, В. М. Плахотника, Г. В. Рогової, О. В. Скрипченко, М. Е. Сухолуцької, А. С. Ячіної доведено, що дітям молодшого шкільного віку притаманна властивість сприймати оточуючий світ шляхом активного спостереження, особливо у тих випадках, де їхня увага та спрямованість психіки піддаються впливові з боку зорової наочності [1, 10]. На жаль, домінуючим способом презентації нових мовних одиниць і навчання мовлення залишається навчальний текст, який деколи супроводжується певними ілюстраціями. Як переконливо доводить шкільна практика, внаслідок об'єктивних причин, пов'язаних із не завжди якісним поліграфічним виконанням ілюстрацій, такий текст не зовсім адекватно задовольняє умови ефективного сприймання учнями мовленнєвої інформації; досить часто презентовані ілюстрації не розкривають основного змісту тексту, не завжди вони дидактично доцільні та методично виправдані, а відтак, не сприяють процесу надійного запам'ятовування та відтворення.

Дослідженням шляхів підвищення ефективності навчання іноземної мови в початковій школі займається багато вчених (Н. В. Бірюкевич, О. О. Коломінова, О. Б. Бігич, О. П. Петренко, В. Г. Редько, С. В. Роман та ін.). Вони збагачують методичку новими науковими положеннями стосовно навчання аудіювання і говоріння, тестових форм контролю й інших аспектів навчального процесу. Проте, як показує практика навчання, реальний рівень володіння учнями іншомовним мовленням після закінчення сільської початкової школи часто виявляється недостатнім для реалізації іншомовного спілкування у межах вимог Програми та симпозиуму Ради Європи. Тому, подальший пошук оптимальних умов навчання іншомовної мовленнєвої діяльності в початкових класах сільської школи залишається актуальним.

У зв'язку з переходом загальноосвітніх навчальних закладів України на новий зміст, структуру, на 12-річний термін навчання та впровадження викладання іноземних мов з 2-го класу виникають проблеми з кадровим забезпеченням навчально-виховного процесу сільської школи I ступеня. Соціальні чинники спричиняють перехід висококваліфікованих працівників в міста, в інші сфери діяльності.

Як свідчать дані вивчення стану викладання іноземної мови в початковій сільській школі, опитування, тестування, учителі іноземної мови мають нагальну потребу в поліпшенні своїх знань з таких питань, як сучасний урок з іноземної мови в початковій школі; диференціація та індивідуалізація в навчанні іноземної мови в початковій школі; творче використання підручників з іноземної мови; інноваційні технології у викладанні іноземної мови в початковій школі.

Нами проводилось діагностичне дослідження на базі початкових класів сільських шкіл (школи I-III ст. с. Бубнівка, с. Бальківці, с. Маначин, с. Копачівка, с. Поляни та школа I-II ст. с. Курилівка Волоцького району Хмельницької області). Перевірявся рівень знань, умінь та навичок з англійської мови учнів 3-х, 4-х та 5-х класів сільських шкіл на початку навчального року. Загалом було опитано 159 учнів: 53 учні 3-го класу, 57 учнів 4-го класу та 49 – 5-го класу. Зважаючи на те, що рівень знань, умінь та навичок учнів 3-х, 4-х, та 5-х класів безпосередньо залежить від того, на якому рівні було засвоєно програмний матеріал у попередньому класі, опитування проводилось на третьому тижні з початку навчального року у наступному класі. Основною метою було виявити, чи відповідає рівень володіння учнів навичками аудіювання, говоріння, читання та письма вимогам навчальної програми з англійської мови для відповідного класу. Зважаючи на те, що наразі немає чіткої вимоги щодо використання у школах певного підручника з англійської мови, і, як наслідок, заняття проводяться в різних школах за різними підручниками, за основу матеріалу для проведення передекспериментального зрізу було взято програму з англійської мови для загальноосвітніх шкіл. Методами, за допомогою яких здійснювався передекспериментальний зріз були: бесіда, усне та письмове опитування.

Найнижчі результати були отримані при перевірці рівня сформованих вмій графічно передавати інформацію та здійснювати усне спілкування, зокрема монологічне (в середньому 12% успішності в 3-5-х класах).

Лише 19% учнів із усіх, знання яких перевірялися, можуть розрізнити на слух висловлювання англійською мовою. Учні показали кращі результати при перевірці рівня вмій здійснювати діалогічне спілкування (в середньому 27% успішності виконання завдань учнями 3-5-х класів) та читання (в середньому 46%).

Виявлений рівень володіння ключовими мовленнєвими вміннями учнями початкових класів сільської школи є недостатнім для подальшого успішного вивчення англійської мови.

Досягнення належного рівня володіння іноземною мовою учнями початкової школи гальмується передовсім слабким матеріально-технічним забезпеченням, недостатнім кадровим забезпеченням, обмеженим соціокультурним середовищем села. Тому, учні, які навчаються в загальноосвітніх школах сільської місцевості, не можуть бути конкурентноздатними при вступі до вищих закладів освіти, вони мають різні стартові можливості порівняно з випускниками міських шкіл, перебувають в умовах, які обмежують їх інтелектуальні, професійні й загальнокультурні запити.

Таким чином, вивчення практичного досвіду, науковий аналіз літературних джерел, дослідження рівня володіння учнями початкових класів сільських шкіл англійською мовою доводять існування об'єктивної потреби розв'язання завдань реформування загальноосвітньої школи в контексті особистісно-гуманістичної парадигми освіти, соціально-педагогічну значущість і високу суспільну потребу в підвищенні рівня знань іноземної мови учнів початкових класів сільської школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гузь О. І. Навчання усного англомовного мовлення учнів початкової загальноосвітньої школи з використанням відеофонограми. – Дис... канд. пед. наук: 13. 00. 02. – К., 2004. – 224 с.
2. Коваленко О. Підготувати до життя. (Модернізація системи іншомовної освіти в Україні) // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2003. – № 1. – С. 11-15.

3. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник/ кол. Авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : – Ленвіт, 1999. – 320 с.
4. Мельолкіна О. Б. Індивідуалізація навчання аудіювання учнів першого класу середньої загальноосвітньої школи з поглибленим вивченням англійської мови: Дис... канд. пед. наук: 13. 00. 02. – К. , 1996. – 220 с.
5. Ніколаєнко С. М. Виступ міністра освіти і науки С. М. Ніколаєнка на сесії Верховної Ради України з питань стану сільської освіти 10 січня 2006 р. // Завуч. – 2006. – № 9. – с. 4-8.

Коломієць А. М.
слухачка магістратури ХГПА

Мельник Л. Т.
старший викладач кафедри іноземних мов ХГПА

ГУМАНІЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ПРОВІДНА ТЕНДЕНЦІЯ СУСПІЛЬНИХ І ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Входження України в XXI століття відзначається передусім характером тих масштабних змін, які сьогодні відбуваються у вітчизняній системі освіти. Мова йде не просто про окремі вдосконалення тих чи інших напрямків освітньої практики, а про перехід системи освіти на якісно новий рівень функціонування зі зміною парадигмальних основ розвитку. Напрями модернізації вітчизняної системи освіти закладені в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті. "В Україні, – підкреслюється в цьому документі, – має стверджуватися стратегія прискореного, випереджувального інноваційного розвитку освіти і науки; повинні забезпечуватись умови для розвитку, самоствердження і самореалізації особистості впродовж життя." Однею з найважливіших умов є гуманізація освіти, адже саме гуманістична освіта дає можливість для самореалізації і саморозвитку.

Насьогодні спостерігається тенденція до переорієнтації навчальних закладів на ідеї гуманізації навчання і виховання, організації гуманістичної за змістом педагогічної діяльності. Сучасний освітній заклад повинен стати середовищем, де відбувається становлення духовно зрілої, вільної особистості, спроможної відповідати за долю цивілізації і культури, захищати загальнолюдські цінності, творити цілісний гуманний світ.

Проблемам гуманізації освіти, організації гуманістичної взаємодії вчителя і учнів, реалізації гуманістичних стосунків у педагогічному колективі, створення умов для саморозвитку і самореалізації особистості, забезпечення гуманістичної парадигми в діяльності освітнього закладу приділяли увагу такі відомі вчені: Балл Г. О. , Бех І. Д. , Віленська Т. Г. , Копилов С. О. , Кремень В. Г. , Предборська І. М. , Юрченко В. М.

В. Г. Кремень зазначає, що мета особистісно орієнтованої, гуманної освіти – знайти, підтримати людину в людині, закласти в ній механізм самореалізації особистості [2]. Враховуючи таку спрямованість, творцям освітнього процесу необхідно усвідомити, що саме гуманістична освіта формує позиції, спосіб життя особистості і дає можливість для самореалізації. Це освіта про існування, яка вчить, як жити, а не інтелектуальна освіта, яка тільки вводить нас у систему поглядів на світ.

Варто зауважити, що гуманізація освіти повинна мати системний характер, охоплювати не тільки зміст, а й методи і стиль навчальної діяльності. Гуманістичний стиль передбачає навчання як автентичну потребу розвитку особистості, її думок і перспектив досвіду, створеного індивідуальними зусиллями та завдяки обміну думками і переживаннями в колі спільноти, стосовно своїх зацікавлень, а також самодисципліни [1]. Це повинна бути така організація процесу навчання, яка активізувала б максимально духовні сили учнів шляхом розвитку зацікавлень, створення умов для корисної праці, закріплення дисципліни і контролю, поглиблення умінь одиначної та групової самоосвіти; формувала механізми самоствердження і самореалізації. В навчанні, яке побудоване на гуманістичних засадах, повинен здійснюватися акцент не на навчання, а на учіння. Саме викладання повинно бути організоване не як трансляція інформації, а як фасилітація осмисленого учіння. Таке навчання передбачає створення умов для розвитку учнівської ініціативи і самостійності, забезпечення кожному права на розвиток та самостворення.

Але гуманізації лише навчального процесу буде не достатньо для досягнення бажаного результату. Важливою складовою гуманістичної освіти є виховання гуманістичних цінностей в процесі спілкування та виховної діяльності. Гуманістичний напрям у вихованні стає досить поширеним. Він представлений різноманітними школами і позиціями, характеризується неоднорідністю, багатомірністю гносеологічних джерел, концептуальних підходів і позицій, які закладені в Національній програмі „Діти України”. Спільним для прихильників цього напрямку є те, що освіта бачиться ними як важлива умова для особистісного самовираження, виховання такої ціннісної орієнтації, яка дозволить людині бути метою, а не засобом суспільного розвитку. Відомий український філософ Г. С. Сковорода розумів освіту як засіб моральної перебудови світу, створення справедливого суспільства. Його ідеалом була справжня людина, незалежна і вільнодумна, з власними ідеалами і послідовними вчинками.

У XXI столітті відбувається переоцінка цінностей, криза світогляду вчительства і зміна пріоритетів. Соціально-політична ситуація вимагає переосмислення мети виховання, теоретико-методологічних принципів та критеріїв ефективності змісту, форм і методів.

Насьогодні метою виховання є формування гармонійної особистості, що включає формування гуманності, працелюбства, чесності, відповідальності і дає можливість для подальшої самореалізації. Всебічний розвиток особистості передбачає формування загальнолюдських норм життєдіяльності, розуміння категорій добра, краси, істини, свободи, поваги і любові.

Для досягнення цієї мети сучасна школа повинна звільнитися від авторитарних методів виховної роботи, посилити стимулюючі функції виховного процесу, побудувати педагогічний процес на основі гуманістичних стосунків. Гуманні стосунки фіксують найвищу моральну зрілість особистостей, тому, яким би не був ідеал гуманної особистості, мета її виховання залишається актуальною.

Варто зауважити, що такі стосунки не можна штучно встановити, нав'язати шляхом підкорення зовнішньо заданим вимогам. Для їх виникнення потрібне глибоке концептуальне переосмислення провідних задумів, принципів системи дій, засобів реформування педагогічного процесу. Сучасна школа потребує інструментованого педагогічного процесу, який буде побудований на взаємозв'язку знань, почуттів, досвіду, поведінки, пріоритетності підходу до дитини як суб'єкта виховання. Характерною рисою такого процесу є відсутність будь-якого тиску на дитину і селекції, стресових ситуацій, конфліктів між вчителями і учнями.

Важливо усвідомити, що реалізувати гуманістичні ідеї і цінності у процесі педагогічної взаємодії може лише педагогічний колектив, який у своєму внутрішньому житті і професійній діяльності керується гуманістичними ідеалами і нормами, має оптимістичні переконання, утверджує право учня залишатися самим собою, створює умови для розвитку кращих потенцій дитини. Тому однією з важливих проблем сучасної педагогіки є формування гуманістичного світогляду українського вчительства. Гуманістична спрямованість особистості вчителя передбачає ставлення до дитини як до найвищої цінності, визнання її особистої свободи, сприяння вільному розвитку і реалізації природних задатків і можливостей [3]. Педагогічний колектив повинен надавати допомогу учневі в процесі його саморозвитку, створити умови для прояву власної самобутності. Особливість діяльності педагога, яка здійснюється на гуманістичних засадах, передбачає розуміння навчання як особливої педагогічної філософії, як системи цінностей, нерозривно пов'язаної з особистісним способом існування людини. В таку систему цінностей необхідно включити переконання в особистісній гідності кожної людини, в забезпеченні кожному можливості вільного вибору, в радості навчання як творчості.

Для реалізації таких цінностей необхідно організувати навчально-виховний процес на основі співробітництва та освітнього діалогу. У процесі діалогу і співробітництва, шляхом обміну думками і досвідом, вчитель і учні можуть швидше і ефективніше знайти вирішення поставлених проблем. При цьому не спостерігається домінування однієї сторони над іншою. Діалог – це широко зрозумілий спосіб буття вчителя з учнями, де комунікація на гуманістичних засадах становить саму суть освітнього процесу, його можна вважати практичним методом досягнення мети і порозуміння. Він є виявом визначеної форми суспільної практики, що виражається в критичній рефлексії, яка закладає діалог між тими, хто навчає і тими, хто навчається.

Виявляючи в діалозі і співробітництві повагу до учня, справедливість і толерантність, педагог захищає право на особисте самоствердження і самореалізацію.

Реформа навчального процесу передбачає перебудову особистісних установок і переконань вчителя. Базовими установками вчителя, які реалізуються в процесі взаємодії з учнями повинні бути: відкритість вчителя власним думкам і переживанням, здатність відкрито висловлювати і транслювати їх учням; особистісна впевненість вчителя в здібностях і можливостях учнів; бачення внутрішнього світу учнів з їх внутрішньої позиції, розуміння та визнання дитини з врахуванням її потреб та інтересів. На основі цих установок вчитель може виробити власний інструментарій навчання: використовувати різноманітні засоби і створювати умови, які забезпечать їх доступність учням; забезпечувати різноманітні зворотні зв'язки в процесі викладання, організувати навчання в різновікових групах, в яких один учень виконує функції вчителя; будувати навчально-виховний процес на принципах активності, самостійності і саморозвитку.

Для гуманізації навчально-виховного процесу велике значення має розуміння вчителем завдань гуманістичної освіти. Освіта повинна допомогти у вирішенні глобальних проблем сучасного суспільства: демографічної, військово-ядерної, соціальної, екологічної; вчити розв'язувати внутрішні конфлікти сучасної цивілізації, прагнути до світу без застосування зброї, до створення нового суспільства, життя якого проходитиме на принципах діалогу в дусі толерантності.

Освіта повинна спрямовувати особистість на збереження і покращення середовища існування, на створення сприятливих умов для повноцінного життя в суспільстві і корисної діяльності, яка буде здійснюватись не тільки задля суспільно-професійних потреб, а й суб'єктивних потреб індивіда.

Одним з найважливіших освітніх завдань є стимулювання внутрішнього відродження людини, її прагнення до самоствердження і самореалізації, адже самореалізація передбачає всебічну актуалізацію внутрішньобуттєвого потенціалу людини у тій чи іншій сфері соціальної діяльності з користю для себе та в інтересах навколишнього середовища та суспільства.

Гуманістична освіта вчить гідно жити, вказуючи, що людина може і повинна бути людиною, не втрачати людяності, моральності, розуміння інших і співчуття.

Освіта повинна допомогти вирішувати конфлікти, які відбуваються між орієнтацією на кар'єру і матеріальний успіх, на досягнення мети за будь-яку ціну, і на професійне і суспільне вдосконалення, на щастя жити в суспільстві і не приносити шкоди нікому.

Освіта дає змогу поглибити та інтенсифікувати всі процеси, що становлять якість життя.

Гуманізація освіти відображає провідні тенденції суспільних і освітніх трансформацій. Йдеться про орієнтацію на потреби окремої людини, реалізацію ідей людиноцентризму і перехід до педагогіки толерантності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гофрон Анжей. Культурно – епістемологічні положення освітніх концепцій у вибраних країнах Європи. – К. : Вища школа, 2003. – 151 с.
2. Кремень В. Г. Філософія освіти // Урядовий кур'єр. – 6 лютого 2003. – № 23. – С. 7-8.
3. Предборська І. М. Теоретико-методологічні проблеми трансформації української освіти // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць. Частина І. – Київ, 2001. – С. 116-120.
4. Предборська І. М. Постнекласичні інтервенції в освітньому дискурсі // Вища освіта України. – Київ, 2003. – 37-41.

ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В ДІЯЛЬНОСТІ ЧИКАЗЬКОЇ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ШКОЛИ-ЛАБОРАТОРІЇ ДЖОНА ДЬЮЇ

Соціально-економічні перетворення, які здійснюються в Україні, обумовлюють процеси гуманізації і демократизації освіти. Реалізація стратегічних завдань її реформування : відхід від авторитарної педагогіки, створення умов для формування активної, самостійної, творчої особистості, здатної до самоосвіти і саморозвитку, вимагає осмислення педагогічного досвіду минулого, який збагачує сучасну педагогіку новими ідеями і дає змогу прогнозувати її майбутній розвиток.

На особливу увагу в цьому контексті заслуговує педагогічна спадщина Джона Дьюї (1859-1952), видатного американського педагога, філософа, мислителя. Глибоке теоретичне обґрунтування, гуманістичний характер, демократична спрямованість та методологічна відкритість педагогічної концепції Дж. Дьюї зробили її феноменом інтернаціонального масштабу.

Практичним втіленням педагогічних ідей Дж. Дьюї, інструментом їх кристалізації стала заснована ним у 1896 р. Чиказька експериментальна школа-лабораторія, діяльність якої суттєво вплинула як на інші нетрадиційні навчальні заклади, так і на масову американську школу першої половини ХХ століття.

Аналіз наукової бази дає підстави виділити головні чинники інтеграції ідей дитиноцентризму та гуманізму в навчально-виховному процесі Чиказької експериментальної школи-лабораторії :

1) індивідуалізація педагогічного процесу. Дж. Дьюї стверджував, що кожна дитина – яскраво виражена індивідуальність, і поки діти будуть сприйматися як ціле, як клас, надати навчально-виховному процесові особистісної орієнтації неможливо. “Якщо учні завжди вишикувані в пряму лінію, ходять вервечкою, отримують знання за однаковим методом і повинні повертати ці знання абсолютно однаково, ми ніколи і нічого не знаємо про душу дитини”, вказував Дж. Дьюї [3, 74]. Науково обґрунтований педагогічний процес неможливий без урахування вікових психофізіологічних особливостей дітей. За переконанням педагога, процеси освіти і виховання є постійною реконструкцією та реорганізацією досвіду дитини. При цьому індивідуальний досвід кожного учня є і висхідним пунктом, і кінцевою метою його навчання.

2) орієнтація навчального процесу на запити, здібності та нахили дитини. Діяльність школи-лабораторії Дж. Дьюї розглядав як альтернативу пануючій у традиційній школі “фабричній моделі ефективності”. Ознайомлення з базовими працями суспільства, творча співпраця не задля оцінки або з остраху покарання, а з метою максимального саморозвитку і самореалізації учнів виступили на противагу авторитарним педагогічним відносинам та викладанню виключно на книжковій основі.

3) Забезпечення свободи вияву розумової та фізичної активності учнів. Інтеграція активних форм навчання в педагогічний процес школи-лабораторії Дж. Дьюї призвела до оновлення шкільного духу, утвердження атмосфери співробітництва та свідомої дисципліни. Педагоги школи вважали свободу виявлення розумової індивідуальності невід’ємною від свободи фізичних рухів, адже обмеження останньої негативно відбивається на вирішенні інтелектуальних проблем, оскільки в такий спосіб гальмуються процеси спостережень та дослідів.

Відзначаючи одноманітність програм і методів традиційної освіти, для якої “... усі люди схожі, мов груші у шкірці”, Дж. Дьюї звертає увагу на вигляд шкільних кімнат і стверджує, що “ сповивання у вигляді парт – голова вперед, руки складені, напружує нерви школяра. Не дивно, що після тривалого сидіння за партами учні галасливо вистрибують з класу, мов вириваються на свободу”[2, 77]. Якщо не забезпечується вихід фізичної енергії учнів, то вона накопичується і проривається назовні надзвичайно бурхливо, оскільки осмислення рухів ще не зовсім дисциплінованого тіла навантажує дитячу нервову систему. Цього можна запобігти, стверджує Дж. Дьюї, якщо дати дітям свободу рухатися щоразу, як вони відчують у цьому потребу.

Зауважимо, що свобода самовираження у контексті педагогічних ідей Дж. Дьюї не ототожнюється з вседозволеністю, потуранням дитячим примхам.

Встановлено, що основою педагогічного процесу Чиказької експериментальної школи-лабораторії були не навчальні програми, форми і методи навчання, а особистість учня як центру навчально-виховного процесу, активного суб’єкта навчання, комунікації та співпраці з учителем : “Таким чином дитина стає Сонцем, навколо якого обертаються всі освітні джерела, вона є центром, навколо якого вони організуються” [1, 34].

Отже, у педагогічній спадщині Дж. Дьюї дитина постає активним соціокультурним суб’єктом, який перебуває у постійному розвитку, а процеси освіти і виховання є невід’ємною складовою її життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Dewey J. The School and Society. – Chicago: University of Chicago Press, 1899.
2. Dewey J. The Sources of a Science of Education. – NY. : Liverlight, 1929.
3. Dewey J. The university elementary school, history and character // University Record (University of Chicago). – 1897. –3. – P. 72-75.

РОЗДУМИ ПРО ПРИНЦИПИ ГУМАННОЇ ПЕДАГОГІКИ НА ОСНОВІ АНАЛІЗУ ПРОВЕДЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ З ДІТЬМИ ВІКОМ ВІД 4 ДО 6 РОКІВ

Сучасний час – дуже стрімкий – час розвинених технологій, комп'ютерів, шалених інформаційних потоків, він значно впливає на розвиток та формування особистості дитини.... Аналізуючи роботу з дітьми в формі індивідуальних занять, можу сказати, що сучасні дошкільники дещо відрізняються від тих, які були хоча б шість років тому. Перш за все вони трохи інші за своєю психологією – це більш виражені особистості, які спілкуються з дорослим як з рівним, можуть висказати вчителю те, що вони думають, хочуть чи не хочуть, вони більш вільні, незалежні, з більш вираженим відчуттям індивідуального «Я».

Проводячи заняття з дітьми віком від 4 до 6 років, особливо важливо дотримуватися гуманістичних педагогічних принципів, адже дитина тільки розкриває для себе світ навчання. І особливо важливим є створення цікавої, доброзичливої атмосфери. Кожна дитина приходить на заняття:

- 1) з певним рівнем знань;
- 2) особистісними особливостями (хтось скромний та нерішучий, хтось надто вразливий, чутливий; хтось самовпевнений та ін.);
- 3) нейро-фізіологічними особливостями (розсіяна увага, невміння зосередитись, нерівноваженість тощо);
- 4) рівнем вихованості.

Враховуючи всі ці фактори, неможливо однаково проводити заняття з різними дітьми. І в цьому полягає творчий підхід вчителя до особистості дитини. Він організовує робочий процес так, щоб максимально гармонізувати всі фактори і пробудити у дитини інтерес до навчання, як процесу пізнання, подарувати їй радість розкриття своїх здібностей та радість першим перемогам.

Заходячи в клас, до дитини, вчитель залишає всі власні проблеми. Зараз є тільки вона – дитина – її очі, її душа, її старання, її маленькі перемоги, її радість.

Вразливих та нерішучих дітей, дітей з заниженою самооцінкою вчитель хвалить, заохочує навіть за невеличкі успіхи, і головне – без виключення, щиро радіє разом з кожною дитиною її успіхам.

Не слід боятися фантазувати, сміятися, шуткувати разом з дітьми. Це знімає зайву напругу, встановлює теплу атмосферу, адже немає найкращої нагоди стати друзями, як сміятися разом. Не забуду відповіді одного хлопчика в кінці заняття:

- Мишко, тобі подобається займатися?
- Не завжди.
- Чому?
- Мовчання....
- Ми мало сміємося...

Діти люблять радіти, захоплюватись. І якщо інтересу на заняттях немає, то вчитель не зміг достукатися до серця дитини.

Разом з цим, дуже важливим моментом на занятті є дисципліна, але не авторитарна, а як усвідомлення взаємоповаги між дитиною та дорослим. Дошкільники часто сприймають дорослого при індивідуальній роботі як рівного, часто звертаються на «ти». Деякі діти можуть вередувати, відмовлятися від завдання зі словами: «А я хочу подивитися іншу книжку!», або «Не хочу більше букви називати!». І ніякі авторитарні прийоми тут не допоможуть, лише відіб'ють у дитини все бажання займатись. Навіть якщо основним мотивом такої поведінки дитини є її примхи або лінощі – вчитель виявляє всю свою майстерність, щоб викликати у неї інтерес, а разом з цим допомогти дитині подолати примхливість, страхи перед невдачею, впертість та напрацювати такі якості як старанність, уважність, повага та любов до праці.

А це можливо лише коли учитель щиро любить дитину та поважає її індивідуальність. Адже дитина дуже тонко відчуває люблять її чи ні, співчують їй чи ні. І тільки з люблячим учителем вона з радістю та бажанням вчиться, виховується та дотримується дисципліни.

Діти дуже люблять розказувати свої враження, відчуття – і дуже важливо їх вислухати (хоча б декілька секунд), і не боятися, що щось вийде за межі навчального процесу, і вчитель щось не встигне розповісти. Можливо, те що зараз хоче сказати дитина є дуже важливим для її особистого внутрішнього світу, можливо те, що вчитель почує з її уст, дозволить йому по-новому подивитись на те, що і як він робить, і найголовніше – в процесі довірчої взаємодії може відбутися цінний виховний, духовний контакт. Звичайно, в процесі індивідуальних занять це зробити легко, але в умовах класів, це майже нереально. Однак такі спілкування можуть відбуватися і в позакласний час.

Таким чином, найголовніша якість особистості вчителя – любов до дитини. Це похідна для всієї його діяльності, і особливо до творчості. Немає жодного вчителя, в основі творчості якого не було б любові до дитини. Тільки любов розкриває серце і робить його чутливим, зірким, творчим, спроможним до співчуття. Це основа того вогню, який палає в очах, думках та діях учителя, і який запалює серце дитини для пізнання.

Виходячи з власного досвіду роботи, з найголовніших принципів гуманної педагогіки, які дозволяють дієво виконувати професійну діяльність, хотілося б виділити:

1. Любов до дитини та повага її людської гідності.
2. Дисципліна – основа занять.
3. Проведення занять в творчій, емоційній і цікавій атмосфері.

ЕКОЛОГІЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Початок третього тисячоліття характеризується переходом до нового рівня цивілізації, від індустріального суспільства до постіндустріального, інформаційного. Глобальні екологічні проблеми зумовили необхідність радикальних змін у відношенні людства до природи, у системі норм поведінки і цінностей людства. Тому вкрай важливо сформулювати у майбутнього фахівця такий підхід до вирішення екологічних проблем, який би дозволив йому поглянути на світ природи, на його збереження з різних позицій: як представника світової цивілізації, громадянина країни, жителя своєї місцевості, професіонала.

Специфічною рисою формування екологічної культури у майбутнього фахівця стає проблемність. З проблемністю пов'язані такі особливості екологічного мислення як причинність, здатність прогнозувати, моделювати процеси та їх наслідки для природи. Прогнозування повинне спиратися на ціннісні установки особистості. Важливо, щоб в ціннісні орієнтири особистості були включені самоцінність значущих інших: природи та іншої людини, що вступають у взаємодію з людиною впродовж її життєдіяльності. Вміння прогнозувати спирається на знання майбутнім фахівцем причинно-наслідкових зв'язків, що існують в навколишньому світі речей та ідей, і дозволяє передбачати наслідки своєї діяльності в майбутньому.

Екологічні знання, екологічна поведінка у природі дозволяють майбутньому фахівцеві реалізувати такі функції екологічного мислення: розвиваючу, виховну, просвітницьку, втілення яких призведе до формування власної екологічної культури та її розвитку.

Розвиваюча функція реалізується в процесі формування студентом вищої школи вміння осмислювати екологічні явища, встановлювати зв'язки і залежності, що існують в природі: робити висновки, узагальнення, висновки щодо стану навколишнього середовища, давати рекомендації розумної взаємодії з ним.

Виховна функція екологічного мислення проявляється у формуванні етичного і естетичного ставлення до природи. Відчуття обов'язку, відповідальності зростають з відчуття захоплення красою навколишнього світу, співпереживання всьому живому. Таке ставлення до природи спонукає майбутніх фахівців до застосування на практиці екологічних знань і здійснення природоохоронної діяльності. Пізнання природи рідного краю, екологічних традицій населення, що проживає на даній території, збагачують і закріплюють патріотизм.

Просвітницька функція допомагає студентам усвідомити природу як місце існування, від стану здоров'я якої залежить стан здоров'я самої людини. Екологічні знання допомагають майбутньому фахівцеві ухвалювати необхідні рішення з метою збереження природи не тільки і не стільки заради майбутніх поколінь, хоч і це сьогодні актуально, скільки ради збереження самої природи, її самоцінності.

Знання функцій формування екологічної культури майбутнього фахівця в рамках вищої школи дозволяє активізувати процес безперервної екологічної освіти і підготувати професіонала, що відповідає вимогам сучасності. Чим вищим є рівень екологічних знань, уявлень про закономірності еволюції і коеволуції біологічних, соціальних, технічних систем та їх взаємної зумовленості, чим краще розвинена система уявлень про самоцінність природних ресурсів, чим більш інформованим є майбутній фахівець про регіональні екологічні проблеми, чим активніше майбутній фахівець включений в екологічну діяльність, еколого-просвітницьку роботу, екологічну пропаганду, тим вищий рівень екологічної культури, тим успішніше він включається у вирішення екологічних проблем та з більшою професійною віддачею реалізується в соціумі.

Машкіна Л. А.
кандидат педагогічних наук, доцент,
проректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ВАЛЬДОРФСЬКА ПЕДАГОГІКА В КОНТЕКСТІ СВІТОВИХ ГУМАНІСТИЧНИХ ТЕНДЕНЦІЙ

Гуманізація соціального життя — одна з найважливіших проблем сучасного суспільства. Науково вивірене розгортання процесів гуманізації освіти України вимагає вивчення теорії та практики європейської та світової педагогіки, оскільки окремі зарубіжні системи виховання і навчання мають величезний практичний досвід роботи школи, діяльність якої спрямована на особистість як першооснову у визначенні мети, змісту освіти, форм і методів організації навчального процесу, професійної діяльності вчителя, різнопланового функціонування школи тощо.

Використання ідей і здобутків зарубіжної гуманістичної педагогіки може сприяти розв'язанню актуальних для сучасної вітчизняної школи соціально-педагогічних завдань розробки та послідовного втілення гуманної освітньої парадигми. Ефективне використання зарубіжного досвіду передбачає не пряме його запозичення з використанням готових результатів, а відбиття передових гуманістичних ідей у педагогічній національній свідомості, соціальної та культурної інтеграції вітчизняної та світової педагогіки, врахування специфіки і особливостей системи освіти України, а отже, адаптації зарубіжних ідей і підходів до національної школи, до вітчизняної культури в цілому.

Складність вирішення проблеми гуманізації в Україні зумовлена тим, що система освіти, яка склалась у радянські роки, набула соціоцентристського, знеособленого, стандартизованого характеру. Подолання цих негативних рис освітньої системи можливе лише на шляху її гуманізації (визнання людини найвищою цінністю у світі, її право

на повне розкриття здібностей і нахилів, усвідомлення пріоритету загальнолюдських цінностей) та гуманітаризації (розвиток уявлень про людину як частину Всесвіту, побудова цілісної картини світу, де людина живе в гармонії з природою та суспільством) [2].

У XX столітті ідея гуманізації надихала багатьох теоретиків і практиків освіти в нашій країні (П. П. Блонський, С. Т. Шацький, Г. І. Ващенко, С. Ф. Русова, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, Ш. О. Амонашвілі та ін). Проте ці спроби гуманізації освіти не стали надбанням масової шкільної практики, оскільки не відповідали панівній ідеології та освітній парадигмі, яка склалася під її впливом.

Найважливіше питання сучасної педагогіки — яким чином цілі та ідеали гуманістичної школи реалізувати в конкретній навчально-виховній практиці.

Одним із джерел визначення сучасної стратегії розвитку освіти в Україні є аналіз світового педагогічного досвіду гуманістичної орієнтації – вальдорфської (Штейнер-) школи, яку ЮНЕСКО визнало школою XXI століття, завдяки тому, що вона на практиці реалізує цілі й ідеали гуманістичної педагогіки.

Вальдорфська школа органічно поєднує в собі вимоги певного суспільного середовища та інтереси, потреби особистості в індивідуальній творчості, самовизначенні й самореалізації. Саме тому в розвинутих країнах світу, де суспільна думка поставила педагогічні питання в центр соціальних проблем, кількість вальдорфських шкіл невпинно зростає й за останні 20 років збільшилася втричі.

Виходячи з унікальності та неповторності людини, Штейнер-педагогіка в практичній діяльності органічно поєднує принципи гуманізації та гуманітаризації освіти з принципом соціальної спрямованості процесу виховання й навчання, що дає можливість розкрити індивідуальні обдарування людини та зробити їх соціально плідними [3].

Вивчення теорії Штейнер-педагогіки необхідне з точки зору перспективи входження й інтеграції України до загальноєвропейського освітнього простору. Орієнтація нашої країни на участь у формуванні загальноєвропейського педагогічного простору повинна базуватися на позиції конструктивного діалогу із Заходом. Визначення перспектив розвитку освіти в Україні в контексті гуманістичних європейських і світових тенденцій повинно відбуватися за умови врахування особливостей нашого суспільства, тих специфічних завдань, які стоять перед освітою України на сучасному етапі, збереження та використання досягнень вітчизняної педагогічної думки, організаційних форм і методів, що склалися історично. Тобто вивчення досвіду Штейнер-школи педагогічно доцільне, але його необхідно здійснювати в контексті національної педагогічної теорії та практики.

Таким чином, розв'язання завдань системи освіти України, передусім гуманістичного національного виховання, вимагає творчого осмислення методологічних, теоретичних, фундаментальних практичних наробок вальдорфської школи та науково обґрунтованої організації процесу використання її досягнень у сучасній школі.

Аналіз сучасної наукової літератури вказує на наявність досліджень з особливостей вальдорфської педагогіки, її змісту, концептуальних засад, організації навчально-виховного процесу в Штейнер-школах (Н. Абашкіна, І. Брокман, О. Гребенщикова, О. Юнова, І. Нільсен, А. Пинський, Л. Родіонова та ін.). Але у сучасних виданнях недостатньо публікацій щодо гуманістичного спрямування Штейнер-педагогіки.

Мета статті – висвітлити особливості змісту вальдорфської педагогіки в контексті гуманістичних тенденцій.

Вальдорфська педагогіка — це міжнародний культурно-освітній рух, пов'язаний з ім'ям Рудольфа Штейнера. Нині число так званих вільних вальдорфських шкіл (або антропософських шкіл Р. Штейнера) у світі наближається до 500. Найбільше розповсюдження вони одержали у Німеччині, Голландії, Швеції, Великій Британії, Австрії, США. Є школи в Африці, Південній Америці, Японії та інших країнах. Вальдорфська педагогіка представлена також сотнями дитячих садків; вона безпосередньо пов'язана з оригінальним лікувально-педагогічним напрямом, заснованим Р. Штейнером. За рубежем вальдорфській педагогіці присвячена значна кількість публікацій: статті загальнопедагогічного змісту, психологічна та медична література, інформаційні часописи для батьків. Постійно видаються журнали і серії книг; серед найвідоміших західнонімецький журнал "Мистецтво виховання" та серія "Вчення про людину і виховання". На жаль, у вітчизняних виданнях література з вальдорфської педагогіки досить обмежена [2].

Початок вальдорфській педагогіці було покладено у 1919 році Рудольфом Штейнером.

Р. Штейнер (1861-1925) – відомий німецький громадський діяч, вчений, філософ і педагог, засновник нового духовно-наукового руху – антропософії, що в дослівному перекладі з грецької означає "мудрість про людину". Однак сам Штейнер вкладав у це поняття дещо інший зміст. На його думку, мудрість — це щось таке, що існує; антропософія ж повинна розглядатися як процес розуміння й пізнання, вона виникає в людині як "потреба серця", це "усвідомлення своєї людяності" [4].

Перша вальдорфська школа була заснована в Німеччині (Штутгарт) у 1919 році, метою якої було забезпечення освітою всіх дітей, незалежно від їх соціального походження. Основним завданням вальдорфської школи є не одержання дитиною освіти як суми знань і вмінь, а виховання людини, яка орієнтована на оточуючий світ, сприйнятлива до нового, здатна здійснювати усвідомлений вибір і брати на себе відповідальність за нього. Головним принципом і девізом вальдорфської педагогіки є свобода, але свобода не в значенні асоціальності. Вальдорфська школа не орієнтує дітей у напрямку того чи іншого світогляду, а допомагає їм вільно і плідно самовизначитись, тверезо і відповідально усвідомити реалії сучасного світу.

В організаційному аспекті принцип свободи означає, що вальдорфська школа існує на засадах самоуправління: всі важливі організаційні питання і проблеми вирішує колегія вчителів, яка збирається традиційно у четвер після занять. У школі відсутня вертикальна структура влади і підпорядкування. В житті навчального закладу постійну участь беруть батьки. Існує ініціативна група, яка чітко уявляє собі картину освітнього процесу у школі, знає суть і об'єм своєї діяльності у батьківських групах та комітетах. У справі заснування і підтримки школи ентузіазм батьків має не менше значення, ніж ентузіазм учителів. У спільних педагогічно-батьківських об'єднаннях вирішуються питання будівництва, зв'язків з державними організаціями, проведення спільних свят тощо [4].

Зміст шкільної освіти полягає у єдності обов'язкових предметів з диференційованою системою курсів за вибором.

При вступі до 1-го класу необхідно пройти перевірку на «шкільну зрілість». Вона включає відбір на:

- навчальну компетентність (вміння зосередитись на справі й витримувати певне навантаження);
- моторну компетентність;

- мотиваційну компетентність (інтерес та бажання до навчання);
- соціальну компетентність (здатність до контактів, вміння адаптуватись, слідувати за правилами поведінки)

[5].

У класичній вальдорфській школі навчання триває 12 років; ті, хто бажає вступити до університету, закінчують ще 13-й "абітурієнтський" клас. До речі, відсоток вальдорфських випускників, що вступають до вищих навчальних закладів, у середньому не нижче, а подекуди й вище аналогічного показника серед випускників звичайних державних шкіл.

Головною фігурою навчально-виховного процесу у вальдорфській школі є так званий класний учитель. Він викладає в одному класі (з 1-го по 8-й) всі загальноосвітні предмети (математику, рідну мову та літературу, фізику, ботаніку, антропологію, географію, історію тощо). При цьому немає підручників і методик, весь навчальний матеріал виступає перед учителем як єдине ціле, що поступово ним розгортається й формується. Відсутній жорсткий навчальний план, оскільки він, на думку вальдорфських педагогів, "у кожному конкретному випадку повинен вичитуватися з конкретної концепції дитини" [6].

Оцінок у вальдорфській школі немає; учитель повинен постійно давати змістовні образні характеристики різним дитячим роботам.

У старших класах (після 8-го) на зміну класним учителям приходять вчителі-спеціалісти, предметники.

Навчання має багато особливостей. Щодня у перші дві ранкові години проводиться "головний урок", на якому вивчається один загальноосвітній предмет (наприклад, математика чи зоологія). Більше в цей день ніякий інший загальноосвітній предмет не викладається. Цей же предмет буде вивчатися і завтра, і т. д. протягом 3-6 тижнів, що утворює так звану "епоху". В одному класі може бути протягом навчального року, наприклад, одна "епоха" з хімії, дві "епокси" з літератури тощо [4].

Після викладання когнітивних предметів методом "епох" розпочинаються заняття художнього, мовленнєвого циклу (малювання, музика, іноземні мови та ін.). Однією з особливостей вальдорфських шкіл є наявність предметів, не характерних для традиційної школи. Ці специфічні предмети вводяться в практику вальдорфської освіти з метою посилення естетичної та практичної спрямованості процесу навчання, тісної взаємодії теоретичного навчання з художньо-прикладною діяльністю, поглиблення інтеграції різних галузей знань. До таких дисциплін належить насамперед евритмія.

Евритмія (з грецької – прекрасний ритм, прекрасне звучання) – це виконання віршів або музики за допомогою ритмічних рухів. В евритмії кожен звук – голосний.

Викладання предметів природничо-математичного циклу ведеться не традиційно, а на образно-естетичній основі. Фундаментальний принцип вальдорфської педагогіки – "художнє передре інтелектуальному" – виявляється як у побудові багаторічного шкільного курсу, так і у межах одного уроку.

Трудове виховання (уроки рукоділля і ремесел) також займає у вальдорфській школі велике місце. Воно будується однаково для хлопчиків і дівчаток: всі діти вчаться переплітати книги, столювати, вирізати по дереву, в'язати, ліпити з пластиліну й глини, шити ляльок або костюми для вистав. Дитина, яка навчається у вальдорфській школі, повинна набути досвіду роботи у кузні, обробки землі, помолу зерна, складання печі, випікання хліба [5].

При більшості вальдорфських шкіл існують дитячі садки. Перший вальдорфський дитячий садок було створено вже після смерті Р. Штейнера у 1925 році Елізабет Грюнеліус (Штутгарт, Німеччина) на основі тих принципів виховання, які викладені вченим у його багаточисельних педагогічних працях. Вальдорфський дитячий садок є самостійним закладом і водночас багато в чому педагогічно інтегрується зі школою. У всьому світі зараз працюють близько 1000 дитячих садків, які об'єднані Міжнародною спілкою вальдорфських дитячих садків.

У педагогіці дошкільного дитинства основними, ключовими словами є слова наслідування і приклад. За переконанням Р. Штейнера, дитина в перші 7 років життя може шляхом наслідування засвоїти все необхідне для орієнтації в оточуючому її середовищі за умови, що в ньому (середовищі) є відповідні приклади. Крім вчинків, поведінки дорослих, на дитину впливає також і те, про що дорослі думають і що вони відчують. Якщо у присутності дитини дозволяти собі неблагородні думки або почуття, то це передається їй. Таким чином, дитину формує все, що її оточує: предмети, думки, почуття, вчинки дорослих. Найменший вплив на дитину-дошкільника справляє те, що їй говорять [6].

Висновки.

Вальдорфська педагогіка являє собою цілісну педагогічну систему, яка має свій світоглядний фундамент, свою філософську, психологічну, соціологічну, етичну, естетичну основу, завдяки чому переосмислюються і якісно наповнюються базові педагогічні поняття: виховання, його сутність, цілі, завдання, зміст, форми та методи навчання тощо. Вальдорфська школа як практична реалізація одного з найважливіших імпульсів духовно-наукового людизнавства – антропософії – в соціальній сфері будується на концепції Р. Штейнера, у центрі якої стоять ідеї про сутність людини, її онтогенез, про закони розвитку людини та суспільства в контексті гуманізації.

Антропософськи зорієнтоване уявлення про людину визначає сутність педагогічного процесу як засобу цілісного гармонійного розвитку дитини згідно з передумовами й спонукальними мотивами, властивими її віку. Вільний, природний розвиток як вихідний пункт процесу виховання й навчання ставить перед школою, поряд з передачею соціального досвіду дорослими та засвоєнням його дітьми, мету – надати можливість особистості кожної людини розкрити свої індивідуальні обдарування та зробити їх соціально плідними.

Як свідчить аналіз джерел, в основі головних ідей вальдорфської педагогіки лежать загальнолюдські ідеали добра, краси, істини, цілісності знання, синтез науки, мистецтва, моралі, що співзвучне найкращим досягненням світової та вітчизняної педагогіки й узгоджується з поглядами видатних мислителів, вчених, педагогів від античності до сучасності.

Аналіз філософсько-психологічних, педагогічних основ вальдорфської школи, генезис та модифікації використання ідей Р. Штейнера в різних країнах світу, процесів становлення і розвитку вальдорфського руху, його ролі в світовому культурно-освітньому просторі дозволили визначити головні пріоритети Штейнер-школи – пріоритет свободи людини і пріоритет людинопізнання в освітньому процесі – та сформулювати і обґрунтувати систему взаємопов'язаних соціофілософських і загальнопедагогічних вальдорфських принципів, які забезпечують реалізацію гуманістичних ідеалів.

Розробка змісту, відбір форм і методів здійснення педагогічного процесу на гуманістичних ідеях зарубіжжя повинні житися й зростати на національному ґрунті, щоб у навчальному процесі всебічно відбивались культурно-історичні традиції, національний побут, ремесла, фольклор тощо. Тому реалізація різних підходів у практиці сучасної школи передбачає також використання вітчизняного педагогічного досвіду гуманістичної орієнтації, що не дозволяє при використанні ідей будь-якої системи виховання й навчання втрачати свою національно-духовну ідентичність, сприяє органічному входженню зарубіжних ідей у сучасну школу і духовний простір національної культури, забезпечує педагогічно доцільне використання кращих досягнень вітчизняної й світової педагогіки, плідне інтегрування національних і світових гуманістичних педагогічних традицій.

Подальших розвідок вимагає розробка проблеми використання гуманістичних ідей вальдорфської педагогіки в практиці роботи загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладів України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грюнелиус Э. М. Вальдорфский детский сад: Воспитание детей младшего возраста. – М. : Изд-во МПН «Мир книги», 1992. – 72 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. – К. : Академвидав, 2004. – С. 114-129.
3. Іонова О. М. Зміст вальдорфської освіти – засіб розвитку особистості учня // Рідна школа. – 1999. – № 7-8. – С. 37-40.
4. Краних Э. М. Свободные вальдорфские школы. – М. : Парсифаль, 1993. – 40 с.
5. Штейнер Р. Методика обучения и предпосылки воспитания. – М. : Парсифаль, 1994. – 80 с.
6. Штейнер Р. Педагогика, основанная на познании человека. – М. : Парсифаль, 1996. – 128 с.

Мельниченко С. О.

аспірант Хмельницького національного університету,
завідуючий лабораторією кафедри педагогіки та психології

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТА ПРОЕКТНОЇ ТЕХНІКИ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Нові інформаційні технології відкривають студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, створюють нові можливості для творчості, дозволяють реалізувати принципово нові форми і методи навчання.

Протягом останніх десятиліть у світі активно йде процес інформатизації: передові країни швидкими темпами переходять до інформаційного суспільства, інформаційні технології проникають буквально у всі сфери суспільного життя, індивідуального та колективного побуту, стають однією з головних умов розвитку культури, що становить найважливіший ресурс будь-якої держави.

Пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують подальше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Інформатизація освіти потребує якнайшвидшого вирішення, оскільки освіта відіграє пріоритетну роль у становленні повноцінних громадян інформаційного суспільства. Держава підтримує процес інформатизації суспільства, застосування інформаційно-комунікаційних технологій у системі освіти, сприяє забезпеченню навчальних закладів комп'ютерами, сучасними засобами навчання, запровадженню глобальних інформаційно-освітніх мереж, створює систему моніторингу якості освіти всіх рівнів.

Інтенсивний розвиток обчислювальної техніки, широке введення нових інформаційних технологій збереження, обробки і передачі інформації ставлять якісно нові вимоги до рівня підготовки в галузі інформатики працівників усіх спеціальностей, у тому числі і соціальних педагогів.

Завдання дослідження методів реалізації сучасних інформаційних технологій для поліпшення навчально-виховного процесу:

- практичне застосування прикладних програм Windows під час викладання гуманітарних дисциплін;
- поліпшення технології викладання через застосування відео та проекційної техніки;
- показати можливості використання прикладних програм для удосконалення навчально-виховного процесу.

На заняттях із соціальної педагогіки студенти працюють з прикладними програмами. Як відомо, *існує діалоговий і комбінований варіанти застосування ЕОМ*. У нашому університеті широко застосовуються обидва варіанти. **Діалоговий**: між студентами і ЕОМ проходить безпосередній обмін інформацією. ЕОМ виступає в ролі джерела інформації і центра керування в процесі навчання. Широке коло застосування має проведення тестового контролю після вивчення певної теми. Перевага його в об'єктивності оцінювання знань. **Комбінований**: функції навчання і контролю розподілені між викладачем і ЕОМ. Критерієм розвитку є максимальна ефективність при розв'язанні певного дидактичного завдання, як поєднання тестових завдань і навчальних програм.

В університеті також використовується тестовий контроль. Застосовується програма тестового контролю, яка включає питання з фахових дисциплін. Тестові завдання мають декілька варіантів, що дає можливість об'єктивно оцінювати набуті знання студентів. Студенти мають можливість самостійно працювати з тестовими завданнями як під час навчання, так і під час контролю, наприклад, перед захистом практики, іспитів тощо. Крім того, в програмі передбачена робота з помилками, що дає можливість студентам більш повно засвоїти навчальний матеріал.

Великі можливості в плані наочності дає програма Microsoft Power Point. Використання слайдів у навчальному процесі завжди розширює можливості викладання. В базі даних університету є електронна картотека малюнків, які демонструються за допомогою електронного проектора (мультимедійного).

Проектор MP 7640i належить до розряду портативних і розрахований на демонстрацію в залі. Сила світлового потоку лампи дає можливість переглядати до 16 млн. кольорів зображення з відстані 3-5 м в освітлених приміщеннях. Вбудований в проектор динамік забезпечує озвучення фільмів, кліпів, слайдів.

Колектив університету працює над розширенням комплексу методичного забезпечення із застосуванням сучасних інформаційних технологій, які включають тези лекцій, добірку графологічних та комп'ютерних слайдів, що дає змогу студентам самостійно працювати.

Доступ до комп'ютерної мережі Internet допомагає отримати найсвіжішу інформацію в тому чи в іншому розділі педагогіки і психології, обробити її з допомогою прикладних програм та довести до студента, використовуючи вищезгадані мультимедіа – технології.

Разом із тим відкрилися нові перспективи використання електронного проектора під час проведення виховних заходів. Можливість підключення відеокамери та демонстрація зображення на екран посилює ефективність проведення конкурсів, вечорів відпочинку, дискотек тощо.

Отже, впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в навчально – виховний процес дає значні можливості підвищення якості та результативності навчально-виховного процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агеев В. Н. Электронные учебники и автоматизированные обучающие системы: Лекция-доклад / Под. ред. Н. А. Селезневой. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001.
2. Белікова Г. Головні турботи наші // Голос отраслевого профсоюзу. -2003, 1 жовтня.

Москалюк О. І.

старший викладач кафедри педагогіки та психології
Хмельницького національного університету

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ШЛЯХОМ ЗАЛУЧЕННЯ ЇХ ДО ПРАКТИКИ ТА ВОЛОНТЕРСЬКОЇ РОБОТИ

Навчання соціальних педагогів включає в себе два паралельних процеси. З одного боку, у ВНЗ відбувається традиційне академічне навчання – від теорії до практики. З іншого, у відповідних закладах, соціальних службах, інших організаціях студенти проходять практичну підготовку, де відбувається оволодіння практичним досвідом. Таким чином, теорія і практика утворюють діалектичну єдність. Готувати грамотного і самостійно думаючого соціального педагога ми можемо у тому випадку, якщо будемо враховувати обидва ці процеси.

Зв'язок навчання та професійної діяльності, теорії та практики – процес двосторонній. Навчальна та професійна діяльність органічно пов'язані між собою. Тому так важливо, щоб викладання всіх навчальних предметів у вузі було спрямоване на підготовку і свідоме включення студентів у майбутню професійну діяльність. Причому, теоретичні знання повинні йти попереду, а далі перевірятись на практичних заняттях та під час проходження практики; інтеграцію змісту навчання варто здійснювати у двох напрямках: по вертикалі – об'єднання професійних знань та умінь в рамках одного предмету та по горизонталі – взаємозв'язок спеціальних знань та умінь [3].

Цілком зрозумілим є те, що професіоналізм майбутнього соціального педагога складається з професійних знань, навичок та умінь. Оволодіння навичками та умінями є складовою частиною практичної підготовки фахівців. У системі професійної підготовки соціального педагога важливе місце відводиться практиці, яка є невід'ємним компонентом особистісного становлення фахівця. Практика – одна з найважливіших складових професійної підготовки будь-якого фахівця. Вона дозволяє студенту практично спробувати свої сили в обраній професії, навчитися застосовувати у професійній діяльності знання, одержані в процесі теоретичної підготовки [2], [3].

Як і теоретична, так і практична підготовка студентів у ВНЗ повинна мати комплексний характер – гармонійна система навчальних практик, що мають виражені як теоретичний так і практичний компоненти, широке коло баз практик тощо. Але насамперед практична підготовка студентів як обов'язковий компонент здобуття кваліфікаційного рівня, має на меті вироблення у них професійних навичок та умінь.

Випробувати свої сили у майбутній професійній діяльності студенти – соціальні педагоги можуть також працюючи волонтерами у різних організаціях та соціальних службах.

Поняття “волонтер” і “волонтерство” є дуже широким. В основу добровільності покладена здатність однієї людини безкорисливо виконувати роботу на благо іншої. Тобто, частину часу, енергії, знань, досвіду волонтер витрачає на виконання діяльності, яка приносить користь іншим людям чи суспільству в цілому. Першою організацією, яка працювала на волонтерських засадах, вважається Червоний Хрест. Ідея створити її з метою надання першої медичної допомоги пораненим бійцям належить французькому письменнику – журналісту Анрі Дюнану [1].

Термін “волонтерство” означає передусім діяльність на основі доброї волі. Згідно із Загальною декларацією волонтерів, яку було прийнято на 11 Конгресі Міжнародної Асоціації Волонтерів 14 вересня 1990 року в Парижі, волонтерська діяльність розглядається як інструмент соціального, культурного, економічного та екологічного розвитку.

Студенти різних навчальних закладів різного типу в переважній більшості працюють волонтерами в організаціях під час проходження практики. Після її закінчення багато з них залишаються працювати волонтерами в організації, яка за профілем близька до їхньої майбутньої професійної діяльності.

У студентів-волонтерів різні мотиви для добровільної соціальної роботи. Насамперед їх цікавлять професійні проблеми. Вони можуть бути як формальними – отримання заліку, проходження практики, так і реальними – набуття фахових знань з майбутньої спеціальності, напрацювання навичок міжособистісної комунікації тощо. Для них важливими є спілкування з професіоналами в обраній спеціальності, знайомство з новими методиками і технологіями, все, що може їм допомогти у подальшому стати висококваліфікованими фахівцями та працевлаштуватися.

Студентів-волонтерів зазвичай цікавлять тільки ті види роботи, які безпосередньо пов'язані з майбутньою професією. Часто вони віддають перевагу індивідуальній роботі або роботі в невеликих групах. Індивідуальна – коли студенту довіряють, наприклад, консультування, а в невеликих групах – це дослідження або групове консультування тощо.

Таким чином, залучення студентів – соціальних педагогів до активного проходження практики у різноманітних організаціях та закладах, а також до волонтерської роботи ми вбачаємо у підвищенні якості підготовки соціального педагога, зокрема це:

- створення основи для формування професійної спрямованості та інших професійно важливих якостей;
- розвиток ініціативи, творчого потенціалу особистості студента;
- створення у майбутніх соціальних педагогів установки на творчу професійну діяльність, на постійний пошук;
- формування оперативних професійних умінь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волонтерський рух в Україні: тенденції розвитку /Вайнола Р. Х., Капська А. Й., Комарова Н. М. та ін. – К.: Академпрес, 1999. – 112 с.
2. Галагузова Ю. Н., Сорвачева Г. В., Штинова Г. Н. Социальная педагогика: Практика глазами преподавателей и студентов: Пособие для студ. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с.
3. Нагавкина Л. С., Крокинская О. К., Косабуцкая С. А. Социальный педагог: введение в должность: Сб. материалов – СПб.: КАРО, 2000. – 272 с.

Овод Ю. В.

аспірантка Хмельницького національного університету,
викладач кафедри педагогіки та психології

ГУМАННЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОГО СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

На сучасному етапі становлення Української держави за умови складного політичного і соціально-економічного її стану особливо відчутний негативний вплив на сучасну школу таких суспільних явищ, як посилення аморальності, злочинності, зубожіння та інше, що призводить до знецінення освіти, падіння авторитету учителя, росту агресивності, жорстокості, нігілізму підлітків. Аналіз цих деструктивних процесів у сучасному суспільстві дозволяє зробити висновок, що є небезпека виростити бездуховне покоління, не “обтяжене” інтелегентністю, порядністю, яке зневажливо ставиться до культурних та загальнолюдських цінностей, не прагне до здорового способу життя.

Розв'язання цієї проблеми, як підтверджує вітчизняний і світовий досвід, можливе за умови оптимізації управління процесом виховання за допомогою гуманізації освіти, що має забезпечити утвердження пріоритету загальнолюдських цінностей у суспільстві. Гуманізація освіти передбачає, насамперед, сприяння розвитку творчих можливостей людини, її інтелектуальної свободи, створення максимально сприятливих умов для розкриття особистості.

Гуманні цінності і відповідні їм норми є тим культурним кодом, який визначає повсякденну поведінку і регулює взаємини людей, забезпечує раціональність і людяність їхнього способу життя, а отже життєздатність суспільства. Це актуалізує проблему гуманізації навчально-виховного процесу загальноосвітніх шкіл, яка набуває виключної актуальності в останні роки.

Саме гуманне виховання особистості сприяє олюдненню суспільних відносин, формуванню взаємодії людей за суб'єкт-суб'єктною моделлю, зміст якої безпосередньо впливає на спрямованість і характер потреб, цілей, інтересів особистості, тоді як процеси дегуманізації суспільства негативно впливають на моральний та емоційний стан його членів, їхнє фізичне та психічне здоров'я.

Відсутність почуття відповідальності, співпереживання, людської гідності розширює культурний вакуум у країні і негативно позначається на соціально-економічному розвитку Української держави. Все це зумовлює поширення масового явища напівінтелегентності серед інтелігентів за фахом, духовно-моральну і естетичну убогість молоді. Ось чому, як підтверджують результати нашого дослідження, сьогодні найактуальнішим напрямком оптимізації управління виховним процесом у школі є впровадження ідей гуманізму в процеси виховання учнів.

За О. І. Вишневіцьким, гуманізація освіти – це відродження поваги до людини, до її духовності, до морально-етичних засад життя.

Проблемам виховання дітей і молоді в дусі гуманізму особливу увагу надавав В. О. Сухомлинський. Він неодноразово підкреслював, що нема і не може бути виховання гуманіста без людської любові і поваги до вихованців, бо саме розумна любов і повага роблять дитину здатною піддаватись впливові педагога і колективу.

Гуманізацію навчання і виховання прагнули втілити в своїй практичній діяльності педагоги – новатори – В. Ф. Шаталов, С. М. Лисенкова, І. Л. Волков, Є. М. Ільїн, Т. І. Гончарова та інш. Цій проблемі присвячено також значну частину робіт Ш. О. Амонашвілі.

Так, український філософ Г. Сковорода, утверджуючи ідеї гуманізму, писав, що виховання повинно сприяти злиттю людини з народом, служити справі утвердження людського щастя, формувати “благородне серце” і “високі думки”.

На сучасному етапі розвитку системи освіти в Україні відбувається становлення нової гуманістичної парадигми освіти – перехід до особистісно орієнтованого навчання та виховання, що полягає у створенні максимально сприятливих умов для розвитку і саморозвитку особистості учня, виявлення та активного використання його індивідуальних особливостей у навчальній діяльності.

Гуманна освіта – це особистісно зорієнтована освіта, що проголошує особистість найвищою соціальною цінністю

Отже, вирішальним фактором впровадження принципу гуманізму в реальне життя загальноосвітньої школи є створення в ній особистісно орієнтованого виховного середовища, яке ми визначаємо як сукупність цілеспрямовано створених соціальних і педагогічних умов, які забезпечують формування духовно збагаченої особистості з гармонійним поєднанням загальнолюдських та національних цінностей, здатної до соціального самовизначення та самореалізації.

Таким чином, можна констатувати, що процеси гуманізації освіти масштабні та складні, це процеси морально-психологічної перебудови людини, внутрішньої переорієнтації системи духовних цінностей, усвідомлення власної гідності і цінності іншої людини, формування почуттів відповідальності і причетності до минулого, сучасного і майбутнього.

ЛІТЕРАТУРА

1. Курлянд З. Н. Сутність процесу виховання. У кн. : Лекції з педагогіки: Навчальний посібник. – Одеса: Південноукраїнський держ. пед. ін-т ім. К. Д. Ушинського, 1999. – 192 с
2. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. Вузов: В 2 кн. – М. : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000. – Кн. 2: Процесс воспитания. – 420 с.
3. Вишневський О. І. Гуманізація шкільного життя //Рад. школа. – 1990. – №1. – С. 41-46.

Олійник В. В.

аспірантка Інституту педагогіки АПН України

ШКІЛЬНЕ СВЯТО ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЧАСІВ УКРАЇНСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ

Розбудова Української держави на демократичних і гуманістичних засадах вимагає вдосконалення системи виховання молоді. На сучасному етапі одним із важливих завдань реформування освіти в Україні є виховання свідомого громадянина, патріота Української держави. Нині в Україні велика увага в загальноосвітній школі приділяється національному вихованню, про що зазначено у державних освітніх документах. Зокрема, у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») підкреслюється, що головна мета національного виховання – набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, формування у молоді незалежно від національної належності особистісних рис громадянина Української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури [4, 4 – 5]. У Національній доктрині розвитку освіти України наголошується, що національне виховання є одним із головних пріоритетів, органічною складовою освіти. Його основна мета – виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнаціональних взаємовідносин [12, 348].

Велика увага у загальноосвітній школі приділяється патріотичному вихованню як основі духовного розвитку особистості, складовій частині національного світогляду і поведінки підростаючого покоління щодо ставлення до рідної країни, до всіх націй і народів, вихованню любові до Батьківщини, відданості їй, активної праці, спрямованої на примноження трудових традицій, звичаїв свого народу. Найбільш поширеним засобом національного виховання в загальноосвітній школі є свято. У шкільному святі гармонійно поєднуються всі напрями виховання, оптимально використовуються засоби впливу, а учасники включаються в різні види діяльності. Кожне свято має свою, саме йому притаманну ідею, свій сюжет, жанр, що й визначають його виховні пріоритети. Це актуалізує проблему його дослідження в історичному контексті.

Багатий теоретико-історичний матеріал щодо організації шкільного свята знаходимо у вітчизняному шкільництві 1917 – 1919 рр.

До проблеми шкільного свята досліджуваного періоду зверталися педагоги С. Русова, Я. Чепіга. Зокрема, роль свята у вихованні особистості вивчала С. Русова («Позашкільна освіта», 1918) [17]. Організацію і зміст проведення дитячих вистав у школі вивчали Г. Маляр («Дитячий театр», 1918) [9], В. Дога («Вертеп на шкільній сцені», 1919) [5]. Про виховне значення трудових свят у школі повідав у праці О. Биба («Свято насадження та охорони дерев», 1918) [1].

Метою нашої статті є розкрити зміст та визначити виховне значення шкільного свята для учнів у навчальних закладах 1917–1919 рр.

1917 – 1919 рр. надзвичайно важливий і цікавий період у житті Української держави та вітчизняної культури, який отримав назву Української революції. Саме в цей короткий період в Україні діяли різні національні уряди (Центральна Рада, Гетьманат, Директорія), які заклали підвалини національної шкільної політики. Як зазначає О. Сухомлинська: «Освітня політика українських урядів справила помітний вплив на подальший розвиток шкільництва. Розбудова школи на національних засадах за Центральної Ради та Директорії, енергійна адміністративно-практична

діяльність у цьому плані часів Гетьманату привели широкі кола громадськості до розуміння необхідності існування своєї власної системи навчання й виховання підростаючих громадян» [11, 87]. Повсюди в Україні почали відкриватися українські школи. Основними принципами, на яких формувалася система освіти України, були: світський характер, загальність, обов'язковість та безплатність, загальнодоступність, рівноправність, право на організацію навчання та рвноправне існування з державними школами.

У зазначений період значна увага приділялася вихованню підростаючого покоління. А одним із значних засобів виховання було шкільне свято.

Найбільш поширеним у загальноосвітніх школах досліджуваного періоду було *свято ялинки*, яке проводили у Різдвяні дні. Організацію та зміст свята ялинки яскраво демонструє практика святкування Різдва в 1-й Київській українській гімназії. Так, на перший день Різдвяних свят гімназія влаштувала колядковий похід учнів до відомих українських письменників і громадських діячів. Похід розпочався о 12 годині ранку в супроводі директора В. Дурдуківського і вчителя співів П. Козацького. Гімназисти обійшли з колядкою таких поважних людей: І. Нечуя-Левицького, М. Грінченка, С. Русова, М. Черняхівську, С. Тобілевич, І. Стешенка, М. Грушевського, П. Холодного, С. Черкасенка і батьків деяких учнів.

Колядників повсюди дуже тепло зустрічали, дякували, наділяли усякими ласощами, горіхами, цукерками, а часом і грішми. В. Дурдуківський в кожній господі казав дітям маленьку промову, в якій характеризував хазяїна. Деякі з хазяїв теж говорили промови.

Похід закінчився о 6 годині вечора. Як зазначено у документі «стомлені, але щасливі діти, весело розбігались по своїх домівках, несучи додому вістки про своє надзвичайне колядування» [13, 187].

Метою цього походу, крім організації дітям святкової розваги, було з одного боку – відродження старовинного звичаю, а з другого – знайомство дітей з відомими українськими діячами і стимулювання в них активного інтересу до громадського і культурного життя України.

29 грудня 1918 р. у цій же гімназії відбулася дитяча *вечірка з ялинкою*. Програма свята включала: виставу «Вертепного дійства», колядки та дитячі ігри. З доповіддю виступив Л. Білецький, який у загальних рисах розповів про старовинні звичаї колядування і «ходіння з Вертепом». Під керівництвом викладацького складу було поставлено виставу, в якій усі дійові ролі виконували учні старшого підготовчого класу гімназії. Після Вертепу і читання різдвяних віршів, хор виконав кілька колядок «Нова Рада», «Добрий вечір», «Чи дома, дома», «По всьому світу», «Ой у саду, саду». Свято продовжувалося дитячими іграми коло ялинки, які пройшли дуже весело [13, 187].

Отже, *свято ялинки* приваблювало учнів своєю яскравістю, згуртовувало дитячий колектив, розвивало емоції в дітей, допомагало вивченню старовинних українських звичаїв, традицій, формуванню естетичних смаків і звичок.

Слід зазначити, що за архівними документами у середніх навчальних закладах Київської губернії відзначалось *свято Масниця* (за релігійним тлумаченням це є давньослов'янське свято проведів зими, пристосоване християнською церквою до тижня перед великим постом і пов'язане зі звичаєм веселитися та готувати певні страви як млинці, вареники з сиром та ін.). 7 січня 1917 р. був виданий циркуляр, в якому зазначалося, що учні навчальних закладів м. Києва можуть бути присутніми 10 лютого 1917 р. на святі Масниця, влаштоване «Товариством піклування про сиріт, осіб, загинувших у битві» [7, 88].

У навчальних закладах даного періоду практикувалась організація та проведення *літературних свят на пошану видатних людей*. Органи управління видавали циркуляри, розпорядження щодо проведення таких шкільних свят. Так, 26 лютого 1918 р. Міністерство освіти УНР видало розпорядження про вшанування пам'яті Т. Шевченка по всіх навчальних закладах Київського навчального округу. Також було постановлено в цей день не проводити занять, а влаштовувати шкільні вечірки, приурочені пам'яті Т. Шевченка [18, 70].

По всіх школах України, в березні місяці, викладачі проводили *Шевченківське свято*. В організації свята брали участь вчителі, батьки, учні, громадськість. Кожен шкільний колектив складав свою програму свята. Зокрема, яскраво проходило Шевченківське свято 25 лютого в 1-й українській гімназії ім. Т. Г. Шевченка. Напередодні свята учні прикрашали зал квітами, рушниками, килимками, власними малюнками, на стіну вішали портрет Шевченка, прибраний у рушник, плакати з висловами із творів Шевченка. Програма свята складалася з двох частин, де діти читали вірші та виконували твори на слова Т. Шевченка. Святкування розпочалось промовою директора В. Дурдуківського. Звертаючись до дітей він говорив: «Подивіться, любі діти, на цей так гарно, так старанно прибраний і прикрашений портрет. Перед Вами образ найпершого, найкращого, найславнішого рідного письменника, образ борця і великомученика за долю нашої України, образ її найдужчого, наймогутнішого оборонця, образ величного апостола нашого національного відродження, образ всім рідного й дорогого незабутнього Кобзаря – Тараса Шевченка...» [20, 185 – 186]. Після промови учень прочитав реферат про життєвий і творчий шлях письменника, а потім по черзі учні читали вірші, взяті із творів Шевченка, учнівський хор виконував пісні. Після першої частини програми була зроблена перерва на півгодини, на протязі якої діти пили чай. У другій частині програми учні читали та декламували твори Шевченка, запрошений на свято кобзар (український народний співець, що супроводить свій спів грою на кобзі) проспівав декілька історичних дум.

Таке ж свято було влаштоване в Ямпільській чоловічій та жіночій гімназіях Вінницької губернії. Програма свята включала: учнівський хор виконував гімн «Заповіт», учень 3-го класу Дятлов прочитав реферат, учні читали вірші із «Кобзаря» «Якби ви знали паничі», «Садок вишневий коло хати», «Мені однаково...», «Минають дні, минають ночі» [2, 3].

Подібне свято проводилось у березні 1918 р. у Канівській, Житомирській, Смілянській чоловічих гімназіях, Васильківській гімназії, Сквирській міській гімназії Київського навчального округу. Програма свята була різноманітною: оркестр виконував гімни «Ще не вмерла Україна», «Заповіт», з промовами виступали викладачі, учнівський хор виконував «Слава Україні», «Зоре моя вечірняя», «Така її доля» [6, 6].

А викладачі Ржищевської гімназії Київської губернії 16 березня 1918 р. організували учнівський літературно-музичний вечір з піснями та віршами, присвячений пам'яті Шевченка [15, 6].

11 березня 1919 р. в усіх середніх навчальних закладах Київського навчального округу проводилось Шевченківське свято, зокрема, літературні ранки для учнів початкових і старших класів. Характерною особливістю було те, що Всеукраїнський літературний комітет підготував до свята Шевченківський збірник для користування

широкого кола читачів. Також були проведені платні вечори, приурочені святу, на якому зібрані кошти були віддані на влаштування пам'ятника Шевченкові [10, 24].

Таке свято виховувало в учнів любов до рідного краю, любов і пошану до рідної мови, традицій, поглиблювало літературні знання учнів, розвивало розумові творчі здібності та естетичні почуття в дітей.

Слід зазначити, що Міністерство народної освіти УНР видало для навчальних закладів циркуляр, в якому зазначалось, щоб педагогічні ради 100-річчя від дня народження І. С. Тургенєва 10 листопада 1918 р. відзначили літературними ранками, вечірками тощо [7, 8]. У Київській жіночій гімназії ім. М. Левандовської 10 листопада 1918 р. викладацький склад провів для учнів літературний ранок, приурочений пам'яті І. С. Тургенєву. Програма свята складалась з двох відділів, де з доповіддю про життєвий і творчий шлях письменника виступила викладач Л. Косьмогова, учні читали реферати, вірші поетів Надсона, Бальмонта, ставили п'єси, учнівський хор виконував народні пісні «Ой у полі липонька», «Калинка», «Ах, вулиця, вулиця широкая» [8, 133].

18 грудня в Київській чоловічій гімназії відбувся вечір, присвячений 100-річчю від дня народження І. С. Тургенєва за розробленою програмою: учнівський хор проспівав гімн, учень 7 класу Виноградов прочитав вірш «Мы еще повоюем», учень Літінський читав вірші «Нищий», «Русский язык» [3, 187].

Слід відмітити, що у досліджуваній період у навчальних закладах викладачі практикували проводити літературно-музичні вечори, де учні читали вірші, виконували твори видатних поетів, письменників, композиторів. Такі вечори інколи були платними. Зібрані кошти віддавали бідним дітям певної гімназії та сім'ям загиблих воїнів. У навчальних закладах крім викладачів літературно-музичні вечори для учнів організовував ще й батьківський комітет. Так, батьківський комітет Летичівської чоловічої гімназії з дозволу керівництва влаштував 15 січня 1917 р. платний учнівський вечір, зібрані кошти якого призначалися для малозабезпечених учнів гімназії. Програма свята включала дитячі ігри молодшого, середнього та старшого шкільного віку [15, 6].

Викладачі Острозької гімназії Волинської губернії 29 січня проводили безкоштовний учнівський музично-вокально-танцювально-літературний вечір за програмою: учнівський хор виконував гімн «Боже, царя збережи», учні виконували твори на різних музичних інструментах, співали пісень, танцювали [15, 7].

9 лютого викладачі жіночої гімназії М. Стельмашенко міста Києва організували безкоштовний музичний вечір для учнів старших класів [15, 66]. А педагогічний колектив Сквирської міської гімназії 9 лютого провів літературно-вокальний вечір для учнів за розробленою програмою. Програма складалась з двох частин, де учні читали вірші поетів Майкова, Надсона, виконували твори на музичних інструментах, у кінці хор виконував народний гімн [14, 75].

Педагогічний колектив Рівненського реального училища і жіночої гімназії 9 лютого 1917 року проводив платний літературно-музично-вокальний вечір. Заздалегідь була розроблена програма. Вечір складався з трьох частин. На протязі вечора учні читали вірші, співали пісень, виступав оркестр балалайчиків, у кінці учнівський хор виконував гімн «Боже, царя збережи». Зібрані кошти призначалися для благоустрою цих гімназій. Викладачі Вінницької міської чоловічої гімназії, та 1-го Київського реального училища організували для учнів безкоштовний літературно-вокальний вечір [2, 7].

У Могилів-Подільській чоловічій і жіночій гімназіях та Вінницькій міській чоловічій гімназії викладачі організовували учнівські вечори-вистави. 10 лютого 1917 р. у цих гімназіях відбулася постановка комедії М. В. Гоголя «Ревізор» [15, 18].

Викладачі Кам'янець-Подільської чоловічої гімназії та викладачі Київської 6-ї чоловічої гімназії 10 лютого проводили учнівський літературно-музичний вечір. Київська 3-я чоловіча гімназія влаштувала 11 лютого платний літературно-музично-вокальний вечір. Вечір проводився з ціллю допомоги бідним учням гімназії [15, 58, 62].

11 лютого 1917 р. у Київській 3-й чоловічій гімназії викладачі, батьки та учні організували платний учнівський літературно-музичний вечір, на якому було зібрано 906 рублів 32 коп. З цієї суми 451 руб 66 коп віддано в комітет допомоги для поранених і сім'їв загиблих воїнів, а 451 руб 66 коп здано в касу гімназії для її благоустрою [15, 99].

Педагогічний колектив Житомирської 1-ої чоловічої гімназії 26 лютого 1917 р. проводив безкоштовний учнівський літературно-музичний вечір [15, 81].

23 квітня в 2-й, 3-й гімназіях м. Києва викладачі влаштували учнівський вечір для учнів старших класів [20, 102].

Літературно-музично-вокальні учнівські вечори носили також виховуючий характер. Зокрема, вони розвивали в учнів творчі здібності, виховували почуття відповідальності, товариськості, формували загальнолюдські цінності.

Крім свят ялинки та літературних свят у навчальних закладах викладачі проводили *свята, присвячені визначним історичним подіям*. Виконавчим органом Центральної Ради – Генеральним секретаріатом народної освіти було видано циркуляр про влаштування 9 листопада 1917 р. в усіх навчальних закладах України свята, приуроченого проголошенню III-го Універсалу [19, 28]. Так, 9 листопада 1917 р. у 1-й Київській українській гімназії було проведено свято з нагоди проголошення III-го Універсалу. Це було українське національне свято, приурочене визначній історичній події 7 листопада 1917 р. На святі перед учнями з промовою виступив директор гімназії В. Дурдуківський: «Ми зібралися тут, щоб помолитись за щастя і долю рідної України. Надзвичайної ваги і значення події відбуваються зараз у нашій країні...» [19, 204 – 205]. Після промови священник і учитель гімназії Хоменко відправили українською мовою молебень з проголошенням многоліття Українській Центральній Раді, Генеральному секретаріату освіти, викладачам і учням. Свято продовжилось концертом з читанням та декламуванням українських віршів як «Вже воскресла Україна» та виконанням українських пісень.

Таким чином, у період Української революції в середніх навчальних закладах держави здійснювалось виховання учнів у національно-патріотичному дусі, зокрема, через активне використання шкільного свята. За тематикою шкільні свята можна класифікувати наступним чином: *Різдвяні свята (свято ялинки), літературні свята, свята, приурочені визначним історичним подіям*. Привертають увагу літературні свята, де учні поглиблено вивчали життєвий і творчий шлях письменників, поетів, композиторів. Але крім свят, які влаштовувались на пошану українських письменників, у навчальних закладах проводились ще й свята на пошану тих російських письменників, творчість яких мала загальнолюдське значення. Ці свята здійснювали значний виховний вплив на учнівську молодь. Зокрема, вони сприяли:

– відродженню народних звичаїв, традицій;

- вихованню любові до рідного краю, любові та шанобливого ставлення до рідної мови;
- вихованню почуття патріотизму, відданості Батьківщині;
- підвищенню рівня релігійного виховання учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биба О. Свято насадження та охорони дерев // Вільна українська школа (далі – ВУШ). – 1918. – № 10. – С. 332 – 335.
2. Вечори, концерти, лекції // Центральний державний історичний архів України (далі – ЦДІАУ), ф. 707, оп. 300, спр. 76. – арк. 235.
3. Вечори, концерти, лекції і святкування дня Т. Г. Шевченка // ЦДІАУ, ф. 707, оп. 300, спр. 14. – арк. 327.
4. Державна національна програма “Освіта” (“Україна XXI ст.”). – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
5. Дога В. Вертеп на шкільній сцені // ВУШ. – 1919. – № 4. – С. 31 – 32.
6. З циркулярними розпорядженнями // ЦДІАУ, ф. 707, оп. 168, спр. 2. – арк. 182.
7. Київська приватна гімназія М. І. Левандовської. Про читання, концерти, вистави і про літературно-музичні вечора з танцями // Державний архів міста Києва (далі – ДАК), ф. 82, оп. 1, спр. 10. – 137 арк.
8. Колегія Павла Галагана. Про ювілеї // ДАК, ф. 185, оп. 1, спр. 493. – 95 арк.
9. Маляр Г. Дитячий театр // ВУШ. – 1918. – № 5 – 6. – С. 19 – 21.
10. Матеріали про влаштування свята, присвяченого пам’яті великого українського поета-революціонера-демократа Т. Г. Шевченка; виписи з протоколів засідань Тимчасового робітничо-селянського уряду України; обіжники; програми вечорів, концертів; листування, оголошення, окремі номери газет: «Вісті», «Советская Россия», «Червоний прапор»; «Тарасове свято», Шевченківський збірник з біографією Т. Г. Шевченка // Інститут рукопису, ф. 166, оп. 1, спр. 52. – 164 арк.
11. Нариси історії українського шкільництва (1905-1933 рр.): Навчальний посібник / За ред. О. В. Сухомлинської. – К: Заповіт, 1996. – С. 79 – 87.
12. Національна доктрина розвитку освіти України // Журавський В. І. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. – К.: Вид. Дім “Ін Юре”, 2003. – 366 с.
13. П. К-й. Хроніка. Колядки і вертеп в українській гімназії // ВУШ. – 1918. – № 7. – С. 187 – 189.
14. Про влаштування в навчальних закладах вистав, різних святкових вечорів і річних актів // ЦДІАУ, ф. 707, оп. 300, спр. 14. – арк. 218.
15. Про влаштування в навчальних закладах вистав, різних святкових вечорів і річних актів // ЦДІАУ, ф. 707, оп. 167, спр. 2. – арк. 252.
16. Протоколи шкільної ради при Міністерстві з 17 липня по 24 квітня 1918 р. // ЦДАВОУ, ф. 2581, оп. 1, спр. 1. – 153 арк.
17. Русова С. Позашкільна освіта // ВУШ. – 1918. – № 8 – 9. – С. 142 – 143.
18. Хроніка // ВУШ. – 1918. – № 6. – С. 70.
19. Хроніка. Свято проголошення III-го Універсалу в 1-й Київській українській гімназії // ВУШ. – 1917. – № 3 – 4. – С. 204 – 205.
20. Ш-ра. Хроніка. Роковини Т. Шевченка в першій українській ім. Т. Шевченка гімназії // ВУШ. – 1918. – № 7. – С. 185 – 186.

Орловська О. В.

старший викладач кафедри практичної іноземної мови та методики викладання
Хмельницького національного університету

ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В СИСТЕМІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ ВНЗ

Від рівня культури і професійної підготовки, широти кругозору і громадянської позиції спеціалістів, випускників ВУЗу, залежить рівень соціально-економічного та духовного розвитку суспільства. Сучасна молодь виховується у світі, що швидко змінюється, в якому різні культури взаємодіють. Тому проблема толерантності і методів її виховання в наш час є дуже актуальною.

У житті людини доводиться спілкуватися з представниками різних національностей, культур, з людьми з різним соціальним походженням, тому важливо навчити їх поважати культурні цінності як свого народу, так і представників іншої культури, релігії і т. д., вміти знаходити загальні точки зіткнення інтересів і мирним шляхом вирішувати проблеми, що виникають.

Навчання людини діалогу, способам ведення переговорів, вмінню слухати і з повагою відноситись до іншої, протилежної точки зору – проблема сучасного вищого навчального закладу. Формування діалогічної свідомості і мислення, толерантного відношення до інших допоможе молодій людині швидше адаптуватися у складному багатокультурному світі.

Толерантність є порівняно пізнім породженням культури, оскільки умови соціальної дійсності в більшій мірі сприяли вихованню “інтолерантності” – явищу, протилежному толерантності за своїм змістом. Підтвердженням актуальності проблеми толерантності окремим індивідом і суспільством в цілому є підписана 16 листопада 1995 року країнами-членами ЮНЕСКО Декларація принципів толерантності [1]. У ній вказано, що сфера освіти є пріоритетною у популяризації ідеї виховання толерантності. У зв’язку з цим виникла необхідність створення нового напрямку у вітчизняній педагогічній науці – “педагогіки толерантності”, з’явилась потреба у формуванні толерантності у суб’єктів навчально-виховного процесу – як у викладача, так і у студентів.

Основними умовами виховання толерантності є:

- 1) підвищення рівня інформованості студентів про суттєві і змістові характеристики толерантності, особливостях вивчення даного феномену в рамках різних галузей знань, розвитку і становленню проблеми толерантності в педагогіці;
- 2) формування толерантності в особистісній системі цінностей студентів і перетворення толерантності в регулятивний принцип їх професійної і непрофесійної діяльності;
- 3) формування вмінь та навичок толерантної міжособистісної взаємодії;

4) формування установки на толерантність, що складається із здатності та емоційно-вольової готовності індивіду до рівноправного діалогу з іншими, доброзичливого розумінню партнерів у спілкуванні;

5) використання лекційних, дискусійних, ігрових форм, тренінгів у навчально-виховній роботі [2].

В наш час існує ряд зарубіжних та вітчизняних навчально-виховних програм, що так чи інакше порушують питання формування толерантності у двох аспектах: виховання особистості у душі поваги до прав людини або виховання правової культури особистості. Бути толерантним – означає бачити в “іншому” рівноцінну достойну особистість, сприймати “іншого” з усвідомленням його відмінних характеристик як прояву його індивідуальності і неповторності, бути готовим до діалогу та компромісів, з повагою відноситись до існування іншої точки зору на предмети та явища дійсності. А це призведе до попередження різного роду конфліктів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Декларація принципів толерантності. – ЮНЕСКО, 1995. – 14с.
2. Ризрдон Б. Э. Толерантность – дорога к миру. – М. : Бонфи, 2001. – 304 с.

Павлушкіна О. В.

старший викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ГУМАНІСТИЧНА ПЕДАГОГІКА В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО: ВАЛЕОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У будь-якому суспільстві, побудованому на гуманістичних і демократичних засадах, здоров'я є вищою цінністю, найважливішим надбанням держави. Насамперед це стосується здоров'я дитини.

В останні роки більшість показників здоров'я дітей України характеризується проявами негативних тенденцій. Практика свідчить, що лише 15% дітей України народжуються здоровими, уже вступаючи до школи 27-80% дітей мають розлади здоров'я (дані досліджень З. Поташнюк, Н. Книш, С. Юрочкіної, С. Кондратюк). А за перші роки навчання в школі втрачають і ці невеличкі відсотки здоров'я.

Захопившись в школі освітою дітей, повідомляючи їм чимраз більше інформації з різних предметів, значну частину якої ні діти, ні дорослі ніколи не використовують у своїй практиці, ми забули навчити дітей найголовнішому в житті – як бути здоровими.

Термін „валеологічне навчання та виховання” стрімко увійшов у шкільне буття й має своїх прихильників та опонентів. І все ж більшість людей, і педагогів у тому числі, розуміють, що здоров'я – моральне, фізичне, духовне – це не просто відсутність хвороб, а це якість найдорожчого, що має людина, – її життя. Тому приходиться поступово поняття, що здоров'ю необхідно навчати, починаючи з сім'ї, а далі – у дошкільних закладах, у школі.

Для сучасних досліджень проблем формування здорового способу життя в Україні характерний різноаспектний підхід. Філософський та соціальний аспект формування здорового способу життя дітей та молоді відображено у працях Ф. Бойко, Н. Гундарова, В. Крюкова, Ю. Лісіцина, Л. Суценко; медико-біологічний аспект розроблено у дослідженнях М. Амосова, Г. Апанасенко, Н. Борисенко. У працях С. Юрочкіної, С. Кондратюк висвітлюється психолого-педагогічний аспект формування здорового способу життя дошкільників та школярів.

Однак в науковій літературі недостатньо висвітлені конкретні технології здійснення валеологічної освіти і виховання дітей дошкільного віку та молодших школярів. Сьогодні доречно прочитати роздуми В. О. Сухомлинського в аспекті сучасного розуміння валеологічної освіти та виховання підростаючого покоління.

В книзі „Серці віддаю дітям”, яка стала настільною більшістю вчителів, у розділі „Здоров'я, здоров'я і ще раз здоров'я” педагог стверджує: „Я не боюся ще раз повторити: турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя. Від життєрадісності, бадьорості, дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра в свої сили. Якщо виміряти всі мої турботи й тривоги про дітей протягом перших 4 років, то добра половина з них – про здоров'я.

Здоров'я дітей В. Сухомлинський сприймає глибинно, суттєво і комплексно – з педагогічної точки зору, а не в медичному тлумаченні, як відсутність хвороб. Він зазначає, що “педагог має справу з мислячою матерією, здатність якої в роки дитинства сприймати і пізнавати навколишній світ значною мірою залежить від здоров'я дитини. Ця залежність дуже точна й важко вловима. Вивчення внутрішнього духовного світу дітей, особливо їхнього мислення – одна з найважливіших завдань вчителя.”

На які аспекти формування та збереження здоров'я дітей початкової школи звертає увагу, виходячи із свого досвіду В. Сухомлинський і що з його практики, на нашу думку, актуально і на сьогоднішній день?

При підготовці дітей до школи він звертає особливу увагу і батьків, і педагогів на здоров'я дітей, а не тільки на оволодіння елементами читання, писання та початкових основ математики. „Перш ніж давати знання, треба навчити думати, сприймати, спостерігати. Треба також знати індивідуальні особливості здоров'я кожного учня – без цього не можна нормально вчитися” – наголошує Василь Олександрович.

Відповідно до цього педагог подає практичні рекомендації батькам щодо літнього оздоровлення дітей, загартовування, перебування на свіжому повітрі, споживання овочів та фруктів.

Цікаві думки висловлює Василь Олександрович щодо оздоровлення дітей взимку. Він переконаний, якщо „не використовувати для зміцнення здоров'я зиму – з її морозами, снігами – то й літо не буде корисним”. Він привчав перебувати малюків на морозі, дихати чистим морозним повітрям, спостерігати за сніговими наметами у шкільному саду, будувати снігове місто, із снігових плит виготовляти печери, а потім всі ці будівлі обігрувати. Разом з дітьми педагоги влаштовують льодяні гірки, каталися на ковзанах.

В. О. Сухомлинський стверджує, що подальша турбота про здоров'я неможлива без постійного зв'язку з сім'єю. І тому більшість бесід з батьками він присвячує здоров'ю дітей, організації домашньої розумової праці, режиму дня для дітей. Батьки залучалися до спорудження на території школи душових, де приймали водні процедури особливо ослаблені діти.

Василь Олександрович намагався, щоб діти систематично робили ранкову гімнастику, яка є чудовим засобом для профілактики сутулості, непропорційності будови тіла, обличчя. Він зазначав, що „людина повинна бути не лише здоровою, а й красивою: краса невід'ємна від здоров'я, від гармонійного розвитку організму”.

Займали В. Сухомлинського і питання організації харчування школярів. Він стверджував, що „від харчування в роки дитинства залежить гармонія, правильний розвиток кісткової тканини і особливо грудної клітини”. Багаторічні спостереження педагога діють підставу для констатації кожного такого факту – при відсутності в їжі мінеральних речовин і мікроелементів непропорційно розвиваються деякі частини скелету, що на все життя відображається на поставі.

Дослідження відомого педагога свідчать, що 25% дітей молодшого віку не снідають, ідучи до школи. 30% з'їдають вранці менше половини того, що необхідно для нормального харчування і лише 23% школярів снідають повноцінно. Як наслідок – після декількох годин перебування в класі у дітей, які не снідали, з'являється запаморочення, дитина іде додому, але їй вдома апетит не з'являється. Відсутність апетиту, говорив Сухомлинський, джерело хвороб, ворог здоров'я. Василь Олександрович радив батькам готувати смачну і здорову їжу, заготовляти на зиму багато фруктів, овочів, багатих на вітаміни, мед.

В „Школі радості” Василя Сухомлинського з перших днів перебування дітей привчали не боятися протягів – життя переконало педагогів, що ніякі протяги не страшні, коли дитина звикла до них з дитинства. У дітей була вироблена звичка „нетерпимості” до не провітреного приміщення. Як свідчать випускники, в школі суворо дотримувались санітарно-гігієнічні норми і цей порядок добре виховував: на перервах відкривались вікна, провітрювали приміщення, 2-3 рази на день чергові проводили вологе прибирання.

Василь Олександрович наголошує, що дитяча радість – це складова здорового духа. Ось чому велику увагу Сухомлинський приділяє цій гармонії: „Якщо дитина, яка зачарована красою полів, зірками, пісенькою коника-стрибунця, ароматом польових квітів, намагається скласти пісню, то вона знаходиться на вершині цієї гармонії – тіла й Духа”.

В практиці своєї роботи педагог приділяв велику увагу плаванню, спортивним іграм. До речі, в школі був обладнаний ігровий майданчик, встановленні качелі, в достатній кількості були м'ячі. Діти із задоволенням грали в настільний теніс, метали диски, лазили по канату,

Особливо важливим вважав В. Сухомлинський несприятливість до різноманітної нежиті. Багато років це нещасті не давало спокою: періоди різкої зміни погоди, майже половина дітей пчихала. Навіть, коли немає високої температури, дитина не може в такому хворобливому стані нормально працювати. Що робити? Знову досвід підказав В. Сухомлинському – найбільш чутливі ноги. Якщо ноги бояться переохолодження, людина сприятлива до інфекційної нежиті. Педагоги Павлівської школи розробили власну систему зміцнення організму, яка розпочинається із загартування ніг, ходіння босоніж.

В. Сухомлинський стверджував, що природа – це сад здоров'я, фізичного й духовного. Школа під блакитним небом, уроки мислення на природі – то мандрівка до джерела емоцій, образного сприйняття світу, єднання з прекрасним і початком духовного здоров'я малечі.

Павлівська школа нагадувала містечко в оточенні саду: алеї, сад Матері, розарій, „зелений клас”, квітники, виноградник, дослідні ділянки, поляна... Канікули влітку – це п'ята трудова четверть. Вирощені фрукти і овочі продавалися в колгоспних кіосках, виручку здавали в шкільну касу, фактично все в 60 – роках школа була на госпрозрахунку.

На протязі багатьох років В. О. Сухомлинський вивчав дитячі неврози, які часто-густо були спричинені несправедливістю, необ'єктивністю з боку вчителя. Тому педагог наголошує на душевності, в основі якої лежить загальна інтелектуальна, моральна, естетична та емоційна культура. Вчитель повинен усвідомлювати і відчувати, що на його совісті – доля кожної дитини, що від його духовної культури залежить розум, здоров'я, щастя людини, яку виховує школа.

Проблему збереження, зміцнення здоров'я розглядає В. О. Сухомлинський ще в одній своїй праці „Народження громадянина”, де він висловлює власний погляд на статеve виховання, фізичну культуру, як важливий елемент всебічного розвитку людини, добрим харчування, працю та відпочинок, організацію канікул, розвиток фізичних якостей, заходи профілактики нервової системи дитини, психічну культуру.

Не обійшли проблему збереження здоров'я і відомі листи до сина, де Сухомлинський дає поради, як побудувати режим дня, і кожний лист закінчується словами „бажаю здоров'я та бадьорості Духа!”

Здоров'я дитини, особливо в перші роки навчання, В. Сухомлинський зводить до практики навчання здоров'ю, до освіти. Оскільки вікові особливості дітей такі, що вони приймають світ образно і емоційно, він навчає здоров'ю не словом, а самою організацією шкільного та позашкільного життя учня, його духовною взаємодією з учителем. „Школою радості” називає він початкову школу, де вчитель – не тільки наставник, а й друг, товариш, якого з дітьми зв'язують багатогранні емоційні стосунки. На думку Василя Олександровича це і є основою психічного й емоційного здоров'я дітей і вчителів.

Великого значення надавав В. Сухомлинський здоров'ю – фізичному, психічному, духовному – вчителів, бо без цього важко досягти очікуваних результатів і в дітей.

Спадщина В. Сухомлинського багатогранна, але висвітлюючи в своїх творах найрізноманітніші проблеми, він завжди звертається до традицій народного і родинного виховання. Саме батьки повинні виховувати дитину здоровою, виконувати роботу щодо профілактики негативних звичок, намагатись виробити в неї певний імунітет проти різноманітних зловживань. Сухомлинський наголошував на величезному значенні прикладу батьків для дитини, турбувався, щоб кожного учня оточувала тепла, здорова атмосфера товаришування, взаємодопомоги, любові, бо основним призначенням життя та діяльності видатного педагога був принцип гуманізму, який полягав у моральному ставленні до дитини, у вмінні поважати дитячу особистість, бачити у очах підростаючого покоління складний духовний світ, турбуватися, щоб цей світ поглиблювався і удосконалювався.

Палко підтримував В. Сухомлинський народні традиції загартування дітей, виховання, любові до праці, пошани до людини – трударя.

Видатний педагог вважав, що в сім'ях, де вміють розмовляти та співати, грати на музичних інструментах, малювати, вишивати, завжди гарний мікроклімат, а діти більш здорові та щасливі.

Думою про здоров'я дітей, про виховання людини завтрашнього дня проникнута неоціненна спадщина В. О. Сухомлинського, яка так повно і яскраво висвітлена в його численних творах. Особливої актуальності набуває вона наш час, коли педагоги знову і знову черпають з цілющих джерел Сухомлинського мудрі поради, творчу наснагу, його праці є джерелом наукових і практичних надбань, з яких кожен педагог може багато корисного взяти для своєї практики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Спогади про Сухомлинського / Упорядник С. П. Заволока. – К. : Рад. шк. , 1990. – 223 с.
2. Сухомлинський В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма сыну. – К. : Рад. шк. , 1985. – 553 с.
3. Валеологія (ін форм. – метод, збірник). – К. : т-во «Знання» України. – 1996. – 336 с.
4. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. – К. : Освіта, 1987. – 257 с.

Первушина А.В.

доцент кафедри педагогіки і психології
Хмельницького національного університету

ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ПРАКТИКИ

Одним із необхідних компонентів підготовки фахівців у вищих закладах освіти є організація і проведення практики. Вона забезпечує поєднання теорії з практичною діяльністю, усвідомлення необхідності набуття знань і умінь для майбутньої професії, сприяє формуванню позитивної навчальної мотивації. Студенти Хмельницького національного університету спеціальності „Соціальна педагогіка” вже на першому курсі відповідно до навчального плану проходять ознайомлювальну та соціально-виховну (волонтерську) практики.

Ознайомлювальна практика передбачає відвідування студентами установ та організацій, що надають соціальні послуги населенню, освітянських закладів, де соціально-педагогічна робота є невід'ємною складовою навчально-виховного процесу. За час проходження ознайомлювальної практики студенти мають можливість дізнатися про роботу таких закладів, як центр соціальної допомоги молоді, центр допомоги сім'ї „Родинний дім”, центр зайнятості, геріатричний пансіонат для ветеранів війни та праці, центр реабілітації дітей-інвалідів „Школа життя”, центр реабілітації наркозалежної молоді „Вікторія”, культурно-просвітницький центр імені Миколи Реріха та інші. У ході практики студенти під керівництвом викладачів аналізують діяльність відповідної установи чи організації. При цьому з'ясовуються: мета та завдання створення, принципи діяльності, термін функціонування, кадровий склад, основні напрямки соціальної роботи, її специфіка, об'єкти соціально-педагогічної діяльності, її зміст, форми, методи, інноваційні технології, що застосовуються тощо. Студенти дізнаються про результати роботи закладів, про проблеми діяльності та їх шляхи вирішення. За результатами практики проводиться конференція, де студенти звітують про зроблені висновки, обговорюють актуальність діяльності соціальних служб, сильні та слабкі сторони їх роботи, висловлюють власні пропозиції щодо покращення їх діяльності.

Ознайомлювальна практика дає загальне уявлення про роботу соціальних служб та організацій, які стануть базовими для проходження інших видів практики, зокрема соціально-виховної (волонтерської), соціально-педагогічної, культурно-дозвілдової, переддипломної.

Основними завданнями соціально-виховної (волонтерської) практики є поглиблення теоретичних знань студентів, формування початкових умінь професійної діяльності під час участі у проведених заходів соціальної допомоги, виховання бажання працювати за обраною професією, допомагати людям.

Надзвичайно важливим є те, що в ході волонтерської практики студенти волонтери мають можливість спілкуватися з професіоналами обраної спеціальності, знайомитися з новими методиками і технологіями соціально-педагогічної роботи, безпосередньо брати участь у здійсненні соціальних проектів, а отже набувати практичних фахових знань і умінь. Не менш важливим для практикантів-волонтерів є оцінка їх діяльності та професійних якостей клієнтами, колегами, фахівцями, що сприяє самоутвердженню студента не лише як майбутнього спеціаліста, а й як особистості.

Спроба своїх сил на практиці дає змогу студенту сформувати об'єктивну самооцінку, усвідомити протиріччя між вимогами до фахівця соціально-педагогічної сфери і наявними поки що знаннями й уміньми, зрозуміти брак професіоналізму, посилює навчальну мотивацію.

Отже, у процесі проходження практики у студентів крім формальних мотивів їх діяльності (одержання заліку), формуються реальні мотиви – набуття і поглиблення професійних знань і умінь, випробування себе у тих видах соціальної роботи, які безпосередньо пов'язані з обраною професією, усвідомлення необхідності набуття професіоналізму для працевлаштування у майбутньому.

УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ У ДІТЕЙ

На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень у статті розкривається сутність поняття духовності. Розглянуто умови формування духовності у дітей дошкільного віку: наявність відповідного соціального середовища; єдність з природою; наближення дитини до краси через мистецтво, людські взаємини, вчинки; духовне спілкування; використання благодатного слова тощо.

Кінець ХХ – початок ХХІ століття характеризується змінами світоглядних позицій, суперечливими тенденціями, переорієнтацією цінностей та пріоритетів. Переступивши поріг нового тисячоліття, настав час для серйозних роздумів, планів на майбутнє. А думати сьогодні нам є над чим. Серйозні катаклізми у житті нашого суспільства, підвищення криміногенної ситуації доводять нам наскільки гостро стоїть проблема оздоровлення суспільства, на нашу думку, через відродження духовності, створення умов для її формування з дитинства. Хоч як не прикро визнати нам, але сьогодення нашої держави позначено духовною кризою. Її ознаками вважаємо втрату значною частиною громадських духовних орієнтирів, відсутність потреби у пізнанні та розвитку, в самоудосконаленні. Ціннісні орієнтації сучасних молодих людей катастрофічно знижуються, переходячи від загальногуманістичних до суто меркантильних, прагматичних, невельовано такі моральні чесноти, як доброта, любов, чесність. Ось чому в державних документах, котрі визначають освітньо-виховні завдання на сучасному етапі, йдеться про необхідність здійснення духовного розвитку особистості, починаючи з дошкільного віку. Дитина у світі існує у трьох вимірах: фізичному, емоційно-почуттєвому і розумовому [3, 6]. В емоційно-почуттєвому вимірі вона проявляє себе в житті душевними проявами, котрі закладаються в результаті взаємодії з довкіллям, спілкування з дорослими, які є провісниками нового світогляду, носіями високих ідеалів.

На це вказували у своїх дослідженнях Л. С. Виготський, О. В. Запорожець, В. В. Зеньківський, Г. С. Костюк, Г. О. Люблінська, В. О. Сухомлинський та ін. Сьогодні над цією проблемою працюють А. М. Богуш, О. Л. Кононко, Н. В. Лисенко, Ж. Маценко, Т. І. Поніманська та ін.

Практика переконує нас у тому, що ті (батьки, педагоги), хто має закладати основи духовності в дітей дошкільного віку, не завжди мають чітке уявлення про духовність та і, як наслідок цього, самі не завжди є уособленням духовних якостей.

Метою цієї статті є розкрити поняття “духовність” та умови її формування у дітей.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень з означеної проблеми дав можливість розглядати духовність у загальному плані як стан внутрішнього психологічного життя людини, складне гармонійне поєднання певних психічних та особистісних якостей. Смысловими контурами духовності, які найретельніше зафіксовані в релігії, мистецтві, виступають такі як здатність і потреба орієнтуватися на щось вище, на універсальні цінності Істини, Добра, Краси у їхній єдності. Це одна з найважливіших характеристик особистості, основу яких становлять домінуючі цінності та світосприйняття людини. Як будь-яке психічне явище, духовність виявляється у процесі взаємодії людини з довкіллям, тобто має певні форми вияву. Так, духовність виявляється у спрямуванні інтересів, нахилів людини на пізнання, засвоєння та створення духовних цінностей. Формою вияву духовності є духовні цінності, які містять в собі загальнолюдські (краса, любов, добро, знання) та індивідуальні (інтереси, переконання, духовний ідеал) цінності [4, 11]. Однією з специфічних форм вияву духовності є духовні стани, які, за даними психологічних досліджень, найчастіше виникають у процесі спілкування дитини з природою, творами мистецтв та які супроводжуються емоційним піднесенням, радісним хвилюванням. Духовні стани стимулюють виникнення духовних почуттів: совість, провина, віра, надія, любов, які є своєрідними ціннісними орієнтаціями.

Найхарактернішим для духовного стану, як зазначає Ж. Маценко, є виникнення почуття єдності з природою, яку ми розуміємо як умову формування духовності. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні у сфері “Природа” передбачає сформування у дітей погляду на природне довкілля як на цілісний живий організм, вчити розуміти самоцінність природи та усвідомлювати себе як частину цієї природи [3, 127]. Саме таким чином у дошкільному віці починаються закладатись основи духовності.

Поняття “духовність” має багато спільного з поняттям “дух” і “душа”. Дух трактується як сукупність і зосередженість усіх функцій свідомості, що виникають як відображення дійсності, але сконцентрованих в одній індивідуальності. Дух, таким чином, розглядається не тільки як просто сукупність функцій свідомості, але і як активно діюча сила. Духовність людини впливає з особливостей її духу та душі у їхній взаємодії та єдності. Душа дає можливість любити, відчувати, передає ставлення людини до всього живого і самої себе.

Однією з важливих форм вияву духовності є емпатія, тобто здатність дитини до співчуття, бажання зрозуміти іншого не лише з метою отримати схвалення дорослого, а заради розуміння його внутрішнього світу, прагнення до безкорисливого задоволення потреб іншої дитини. Це можливо сформувати у дітей за умови наслідувати поведінку дорослих, які розуміють важливість внесення змін у власну свідомість, формування власного духовного обличчя, оскільки їхня поведінка завжди в центрі уваги дітей.

Сучасні дослідження цієї проблеми доводять, що духовність має розвивальний і динамічний характер. Вона за своїм змістом і пізнавальною метою може змінюватися під впливом нових знань і нових методологічних підходів до пізнання й переосмислення дійсності. Виходячи з цього, нами підкреслюється усвідомлення дорослими основних компонентів духовності: потребно-ціннісний, пізнавально-інтелектуальний, вольовий, учинково-діяльнісний, почуттєво-емоційний, гуманістичний, естетичний. Зазначено компоненти радимо розглядати як психологічні орієнтири в організації навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі, в роботі соціального педагога дошкільної освіти з дітьми та батьками, в сімейному вихованні.

Багатство духовного життя починається там, де ідея та моральні почуття високі й благородні, де проявляються духовні цінності. Поняття “цінність” означає найважливіше, найсуттєвіше, найголовніше, найдорожче відповідно

навколишнього та відносин у системі “людина – предметний світ”, “людина-людина”. І. Д. Бех під духовними цінностями особистості розуміє існування людини за законами Істини, Добра, Краси. А. М. Богуш відмічає, що зміст духовних цінностей міститься у Книзі Життя, в Біблії у трьох іпостасях. Це християнські чесноти: покора, щедрість, упорливість, доброзичливість, поміркованість, лагідність, працьовитість [1].

Однією із умов формування духовності вважаємо використання благодатного слова у формуванні духовних цінностей в дитей. “Споконвіку було Слово, а Слово в Бога було і Бог було Слово. Воно в Бога було споконвіку. Усе через нього повстало, і ніщо, що повстало, не повстало без Нього”, – сказано у Святому Євангелії від Іоанна. Незаперечною є роль слова, слова віри, надії, любові, яке відображене у Молитві Господній “Отче наш”, у становленні духовності маленької дитини. Людська душа за своєю природою здатна чутливо відгукуватися на високе, бо наповнюється величчю, найкраще виховується на благородному, шляхетному, опліднюється натхненням. Високе є відгуком величі душі, яка повинна долучатися до прекрасного, небесного за допомогою благородного Слова. Величчю є цінність духовного слова Біблії в процесі задоволення допитливості дітей, яка виражається запитаннями про походження життя на Землі, про потойбічне життя, про життя на небесах, про Сонце, Місяць тощо. І тому переконані, що Дитяча Біблія з її яскравими та доступними ілюстраціями біблейських текстів, має стати настільною сімейною книгою. Наука, культура, освіта, мистецтво, релігія засобами масової інформації мають спрямувати всі зусилля на формування духовних цінностей особистості, на здійснення духовного виховання засобами благодатного слова, одухотвореного красномовства як гаранта духовного ренесансу. Благодатне слово завжди поруч з людиною і майстерність дорослого, в тому числі педагога, виявляється у вмінні використовувати його як умову формування духовності, як засіб духовного розвитку.

До основних умов формування духовності відносимо наявність соціального середовища, яке здатне задовольнити потребу дитини у повазі, любові, розумінні. Вихователь дітей дошкільного віку, батьки мають створити таке середовище, бо лише поважати іншого може той, кого поважали, любити буде той, кого любили. Виокремлюються й інші умови, такі як наближення дитини до краси через мистецтво, людські взаємини, вчинки; духовне спілкування, в процесі якого виникає інтерес та довіра одне до одного; створення умов для виявлення творчих здібностей дітей; надання достатньої кількості вільного часу для того, щоб дитина могла займатися любимою справою відповідно до її інтересів та здібностей.

Таким чином, вважаємо, що забезпечення дорослими вище означених умов сприятиме формуванню у дітей духовності. Подальшої роботи вимагає розкриття основних компонентів духовності та їх особливостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А. Біблія як засіб сенсифікації духовного розвитку дитини // Педагогічні нотатки та роздуми. – Запоріжжя ТОВ “ЛІПС. ЛТД”, 2001. – С. 98-105.
2. Ващенко Г. Виховний ідеал. – Полтава: Ред. газ. “Полтавський вісник”, 1994. – 191 с.
3. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук.-метод. пос. / Наук. ред. О. Л. Кононко. – К.: Ред. ж. “Дошкільне виховання”, 2003. – 243с.
4. Маценко Ж. Духовність як феномен психології // Психологія внутрішнього світу / Упоряд. Т. Гончаренко. – К.: Редакція загальнопедагогічних газет, 2003. -128с. С. 11-26.

Поляновська О. Р.

викладач психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ФОРМАЛЬНОГО ПІДХОДУ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Проблема виховання моральних цінностей у школярів – одна з фундаментальних проблем багатьох наук, а зокрема етики, філософії, педагогіки та психології. Кожна епоха мала свої цінності і установки, свою мораль і моральність. Деякі цінності плинні та змінні, але є одвічні: добро, милосердя, співчуття, любов. В кожну епоху розуміння цих категорій було своєрідне, але основна суть залишалася незмінною. Питання моральності займають помітне місце в теоретичній спадщині мислителів древності (Демокрит, Сократ, Аристотель), діячів середньовіччя (В. де Фальтре, Ф. Рабле, Т. Мор, М. Монтель), доби Капіталізму (Я. А. Коменський, Д. Локк, Д. Дідро, Й. -Г. Песталоцці, Г. С. Сковорода, М. В. Ломоносов). Надзвичайно великого значення цій проблемі надавали К. Д. Ушинський, В. О. Сухомлинський. Серед сучасних педагогів та психологів, що працюють в даному напрямі можна назвати: Г. Іванюк, О. Докукіну, М. Антоненя, А. Фасолю, Ж. Юзвак та ін.

Завжди існував ідеал до виховання якого прагнуло суспільство.

В наш час також існують такі ідеали, які виражаються через мету виховання сформовану в багатьох державних документах. Так зокрема в Концепції національного виховання вказано, що метою національного виховання на сучасному етапі розвитку суспільства є передача молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду і на цій основі формування особистісних рис громадянина України [4].

А чи потрібні суспільству такі ідеальні люди? Чи можливо їх виплекати?

Відповідаючи на ці запитання слід звернути увагу на те, що кожній людині від народження властиві деякі особливості типу нервової системи, структури мозку, темпераменту, зачатки егоїстичної чи альтруїстичної установок поведінки [1] і в залежності від їх компонування здійснюється формування особистості, а саме формування її інтересів, переконань, життєвої позиції, моральності. Згідно висловленої думки, здійснити мету виховання стовідсотково неможливо. На прикладі учнів одного класу можна це довести, ніколи ми не зустрінемо в класі двох однакових особистостей, з тотожними переконаннями, нахилами, поглядами. Якщо у них будуть сформовані однакові риси, то

ступінь їх прояву буде різною. Але як тоді бути з формуванням одвічних категорій добра і милосердя? Їх не просто потрібно, а необхідно формувати, адже людина позбавлена моральності небезпечна для суспільства і для себе. Вона працює на самознищення. Оскільки людина є частиною соціуму і як особистість формується тільки у ньому, то вона має слідувати законам співжиття цього середовища, а моральне виховання має надзвичайний потенціал, при правильному здійсненні, для формування потреби дотримання цих законів. І тут виникає думка, що потрібно зосереджувати вчителю, вихователю свою діяльність не на формуванні чогось надприродного, далекого і недосяжного, а на створенні умов близьких до життя та діяльності вихованців, де все що відбуватиметься буде їм зрозумілим, не абстрагованим і життєво необхідним. Тільки такий підхід дозволить задовольнити потребу суспільства у вихованні потрібних йому людей.

Логічно виникає наступне запитання: Як же уникнути формальності у здійсненні виховання взагалі та морального зокрема?

Шляхи вирішення даної проблеми варто шукати у самому виховному процесі. Надзвичайно популярними в усіх сферах життя і діяльності суспільства на даному етапі стало проголошення ідей гуманізму, особистісного підходу до кожного громадянина держави, хоча кожен, хто проголошує і на адресу кого це проголошується надзвичайно добре розуміє, що це тільки слова, які не мають під собою абсолютно ніякого духовного чи матеріального підґрунтя. Надзвичайно багато ситуацій із життя сучасного суспільства можуть підтвердити цю думку, задумавшись кожен зможе пригадати якусь із них, тому не вважаємо за обхідне концентруватись на наведених прикладах. Але найбільшого поширення декларація цих думок набула в середовищі такої соціальної установи як освітній навчальний заклад (в даному випадку немає значення його рівень акредитації чи освітньої підготовки). Можливо у когось ця думка викличе обурення, а у когось зневагу, але вона небезпідставна і ми можемо її обґрунтувати. Для цього потрібно уявити принаймні звичайну загальноосвітню школу, згадати умови у яких навчаються учні і у яких працюють вчителі, а тоді просто дати відповідь на запитання: «Яким чином можливо тут здійснювати особистісно зорієнтоване виховання»? Звичайно, ми не відкидаємо можливості використання різноманітних прийомів, принципів, методів, за допомогою яких можна здійснювати індивідуальний підхід, але погодьтеся, що практично не існує таких вчителів, вихователів, які постійно їх використовують на кожному уроці, виховному заході. Тут варто звернути увагу на те, що дуже часто вчителі в колотороті своїх посадових проблем (невстигання півкласу з математики, директорські контрольні, заповнення великої кількості різноманітної документації та ін.), не завжди мають можливість, а подекуди й бажання зупинитись і задуматись над тим, а що стало причиною отримання двійки чи неохайного вигляду учня або крадіжки. Перша і часто остаточна реакція що виникає в таких випадках – осуд, а за цим настає розправа: погроза розповісти усе батькам на батьківських зборах, осоромлення перед класом, виклик до директора. Буває ще й так, що після наступної розправи через кілька хвилин у класі проводиться виховний захід наприклад на тему «Дивись не забудь – людиною будь!». Чи може це допомогти формуванню співчуття, поваги до людей, милосердя, любові? Думаємо, що ні – таке ставлення формує лише антоніми цих понять в людській свідомості та душі. А душа дитини є надзвичайно чутлива до будь-яких впливів. Тому і виходить, що все більше випадків зростання дитячої жорстокості ми відслідковуємо. І до того часу поки існуватиме такий формальний підхід, ситуація не зміниться на краще. Звісно, не можна всю провину виникнення такої проблеми скидати на плечі педагога, адже він лише одна із цеглинок, яка вибудовує «храм людської душі». Інші ланки (суспільство, сім'я, друзі, ЗМІ та ін.) не менш важливі, проте саме вчитель має виконувати роль архітектора, який з усього наявного проектує, те що необхідно.

Що ж може використати вчитель у здійсненні виховного процесу, щоб ефективно формувати систему цінностей учнів (абсолютно вічних, національних, громадянських, сімейних)? Звісно ж виховну ситуацію.

Науково-психологічні дослідження свідчать, що клітиною виховного процесу виступає виховна ситуація як певне ставлення суб'єкта до тієї чи іншої сторони навколишньої дійсності (предметів, подій, людей, соціальних умов). Отже, можна вважати, що моральне виховання особистості як соціально детермінований процес – це цілеспрямоване створення виховних ситуацій. Виходячи з такого розуміння, постановка вихователем перед вихованцем моральної вимоги з метою її свідомого прийняття завжди має здійснюватись у формі відповідної ситуації, що визначає його поведінку.

Для вихованця ж виховна ситуація виступатиме як задача, поставлена іншою людиною, в процесі розв'язання якої у нього формуватимуться певні відношення.

Уся складність виховного процесу полягає в тому, що моральні вимоги, поставлені вихователем перед вихованцем, часто не набувають для нього особистої цінності, він їх лише розуміє, але емоційно не переживає, через те вони не є для нього спонуканням до відповідних вчинків. У цьому зв'язку основне завдання вихователя полягає у створенні таких умов, за яких моральні вимоги набували б належної значущості і перетворювались у внутрішні регулятори поведінки вихованця.

За яких умов знання про моральну норму стає емоційно ціннішим? Його не слід подавати у формі наукового поняття за аналогією до змісту основ наук. Якщо не дотримуватись цієї умови, то школяр лише усвідомить моральну вимогу, але вона не стане мотиваційним регулятором його поведінки. Єдино правильний шлях – це демонстрація вихованцеві вчинку, в якому втілюється певна моральна норма. При дотриманні такого підходу в школяра (з більшою чи меншою мірою ймовірності) виникне емоційне відображення поведінкової ситуації, бо він виявить співпереживання до людини, яка потребує допомоги [1]. Але це станеться лише тоді, коли зміст запропонованої виховної ситуації буде приближений до ситуацій, які цікавлять учнів.

Однією з найпоширеніших формою здійснення виховного впливу у сучасній школі залишається позакласна виховна робота. Кожен вчитель початкової школи на початку навчального року складає план виховної роботи на семестр або рік, але далеко не кожен при підборі тематики цих занять цікавиться думкою своїх вихованців або хоча б враховує їхні уподобання. Виникає питання «В чому ж проблема?» – план є, він успішно здійснюється, адже усі заплановані заходи реалізуються в навчально-виховному процесі. Чому ж залишаються учні з поганою поведінкою, неохайні, егоїстичні? Та тому, що не врахувавши індивідуальних особливостей учнів свого класу вчитель приречений на невдачу у виховній роботі.

Давайте подумасмо, чому так сталося, чому він не зробив цього? І як не прикро, говорячи про духовне, доведеться повернутися до матеріального. Отже, вчитель початкової школи – людина! Всього на всього людина, а не істота з надприродними можливостями. Який же обсяг роботи має виконувати ця людина? Викладати більшість

предметів передбачених навчальним планом, здійснювати функцію класного керівника, подекуди психолога, мами, няні та ін. Окрім цього варто врахувати, що у багатьох школах і до сьогодні залишається проблемою матеріально-технічне забезпечення вчителів. Хочеш працювати – створи собі умови сам, а хочеш працювати якісно – тим більше. Все це сприяє розсіюванню педагогічної уваги, сил на безліч мілких проблем, що аж ніяк не сприяє його професійному зросту, здоров'ю, бажанню роботи «все для всіх». Тому, на наш погляд, було б значно краще, якби уже у початковій школі розмежовувались посади вчителя і класного керівника, що дало би змогу значно якісніше здійснювати як навчальний так і виховний процес. Або хоча б наявність такої посади як «помічник вчителя» дозволила йому частково розвантажитись для глибиннішого вивчення кожного учня та співпраці з ним.

Ще однією проблемою, нажаль, залишається аморальність самого педагога. Дуже часто можна зустріти вихователя-перевертня, який в школі дуже гарно розповів як потрібно жити правильно, яких принципів моралі потрібно дотримуватись, а відійшовши на метрів 100 від школи викинув сміття не в урну а на тротуар, не поступився у транспорті місцем людині похилого віку і, на перший погляд, здається, що це дрібниці, але це не так. По-перше, для прикладу ми дійсно навели досить «нешкідливі» порушення правил моральної поведінки, та усім відома істина, що все починається з малого і якщо прослідкувати далі поведінку такого педагога в повсякденному житті, то неодмінно виявиться його низький рівень моральності, духовності. Все це спричинює до того, що духовно «пуста» людина формує таких самих людей, бо вона в принципі не розуміє глибини тих понять, що декламує, вона їх не переживає, а відповідно не зможе викликати зворотної позитивної дії.

Отже, підсумовуючи все вищезазначене, ми дійшли до висновку, що проблема подолання формального підходу у здійсненні морального виховання є надзвичайно актуальною в сучасній початковій школі. Вона вимагає подальшого дослідження та розвитку, бо лише духовно багата та з стійкими моральними переконаннями людина зможе забезпечити не декламування гуманного підходу у ставленні до інших людей, а його дієве виконання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Психологічні основи організації морального виховання школярів// радянська школа. – 1990. – № 7. – С. 47-55.
2. Волкова Н. П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К. : Видавничий центр “Академія”, 2001. – 576 с.
3. Іванюк Г. Реалізація виховного ідеалу: спрямованість у майбутнє //Рідна школа. – № 1. – С. 12-15.
4. Концепція національного виховання / Рідна школа. – 1995. – № 6.
5. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 4-е видання, доповнене, 2003 р. – 615 с.
6. Фіцула М. М. Педагогіка: Навч. посібник для вищих педагогічних закладів освіти. – К. : Академія, 2000. – 544 с.

Поніманська Т. І.

кандидат педагогічних наук, професор,
проректор з наукової роботи Рівненського державного гуманітарного університету

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

У сучасних концепціях гуманістичної педагогіки суть виховання розглядається не як прямий вплив на особистість, а як соціальна взаємодія з нею різних суб'єктів: конкретних людей, їх мікрогруп і колективів, тобто суб'єкт – суб'єктна взаємодія, діалог, у якому беруть участь конкретні люди. Виховна цінність цієї взаємодії визначається тим, які особистості беруть у ній участь, в якій мірі вони самі усвідомлюють і відчувають себе особистостями і бачать особистість у кожному, з ким вступають у взаємодію.

Ще К. Д. Ушинський відзначав, що під іменем гуманної освіти слід розуміти взагалі розвиток духу людського і не один формальний розвиток. Реалізм починається тоді, коли ми дивимось на науку, як на майстерність, а не як на створення духу... Реалізм і гуманізм можна знайти у кожній науці, і відмінність ця полягає власне не у відмінності наук, а у способах їх вивчення”.

Згідно з концепцією нашого дослідження, поняття гуманізації виховання базується на усвідомленні унікальності кожної людської особистості, яке стає відображенням внутрішньої особистісної позиції педагога.

Психологічною основою гуманістичної позиції педагога, таким чином, є гуманістично спрямована система цінностей. Відомо, що зміна цінностей відбувається в результаті усвідомлення невідповідності між “Я – концепцією” і цінностями, установками та поведінкою. Перш за все, змінюється система ставлень особистості (до себе, до навколишнього світу), потім з'являється нове відношення до себе, оточуючого, нові установки та дії.

Отже, педагогом-гуманістом може стати не просто “знаюча” людина, а той, хто здатний до професійного, духовного, культурного саморозвитку.

Як підкреслює В. О. Сластьонін, нині особливо відчувається необхідність ретельної процедури переведу майбутнього педагога-гуманіста з об'єктної у суб'єктну позицію, тобто позицію активного професійного самовиховання; становлення суб'єктної позиції відповідає переконаності студента у самоцінності педагогічної професії та педагогічної діяльності.

Мета статті – висвітлити основні аспекти підготовки студентів до гуманістичного виховання. Результати проведеного нами дослідження серед педагогів дошкільних закладів і студентів педагогічних коледжів та інститутів (репрезентативна вибірка 349 чол.) показали, що вектор домінування у взаєминах з вихованцями зростає із збільшенням педагогічного стажу, а студенти виявили більшу доброзичливість, емпатійність у ставленні до потреб особистісного розвитку дітей. Ми пов'язуємо це з тим, що у практиків формуються певні авторитарні стереотипи, шаблонність у сприйманні дитини.

Поруч із цим цікаво відзначити і таку особливість. За час навчання у педагогічному закладі освіти у значній частині студентів складається певна “концепція вихованця” – деякий ідеальний образ дитини-дошкільника, який

в процесі спілкування майбутнього педагога він ' хоче бачити у кожній дитині. Однак, як правило, цей образ на практиці не підтверджується, і педагог звертається до типових способів виховного впливу на дитину, не вдаючись до прийомів особистісно-орієнтованої взаємодії. Зрозуміло, що неадекватна відповідь дитини в даному випадку не задовільнятиме очікування педагога, отже, про гуманістичний смисл виховного процесу тут вже мова не йдеться.

Водночас, дослідники проблеми підготовки педагога до виховної діяльності входять з таких міркувань. Одні вважають, що необхідно сформувати у майбутніх вихователів гуманістичне бачення ("концепцію") вихованця, і тоді він не потребує особливих технологій роботи (Ю. І. Турчанінонова, М. С. Деркач). Інші наполягають на необхідності виховання практичної готовності до суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога з дитиною (А. М. Виноградова, Н. Я. Михайленко та ін.). Розглянемо їх більш детально.

Орієнтація на суб'єктні відносини у вихованні дошкільників має враховувати, що суб'єктність як якість, притаманна людині, у дошкільному віці знаходиться у стадії становлення. За даними Л. І. Божович, самопізнання у дітей від року до двох і на третьому році життя є пізнанням себе начебто зовнішнього йому самому; з появою прислівника "я" включається механізм переходу від самопізнання до самосвідомості. Особливого значення набуває виникнення самооцінки, в розвитку якої також вирішальну роль грає дорослий. Крім того, головні якості особистості дитини формуються на основі зв'язку між дитиною і дорослим, який виступає як образ, що орієнтує дії і вчинки дошкільника, за принципом "як великий" (Д. Б. Ельконін). Спроба аналізу взаємодії педагога і дитини з точки зору взаємозв'язку функціонально-рольових і особистісних позицій зроблена у дослідженні Н. Я. Михайленко та Н. О. Короткової, в якому навчання, спільна та самостійна дитяча діяльність, перш за все, визначаються і задаються позицією вихователя і мають певне місце в режимі дня.

На нашу думку, при цьому не враховується, що вибір позиції, яка залежить лише від рішення дорослого і від часу у режимі дня, не характеризує гуманістичної суті педагогічного процесу. Окрім того, якщо розвиток індивідуальності є метою гуманістичного виховання, то слід визнати, що від педагога вимагається різна міра вкладу в залежності як від можливостей, задумів і бажань вихованця, так і від його особистої спрямованості. Інакше кажучи, індивідуальність кожної дитини в процесі гуманістичного виховання не лише збагачується за рахунок взаємодії з педагогом, але підвищує його власний особистісний рівень.

Дана сторона суб'єкт-суб'єктної взаємодії не знайшла належного висвітлення в наукових дослідженнях проблеми гуманістичного виховання. В зв'язку з цим педагог все ще лишається людиною "учбовою" (К. Д. Ушинський), і в кінцевому рахунку порушується класичний закон виховання: якщо метою його є виховання людини, то і досягти цієї мети можна теж лише через людину.

Дані нашого дослідження підтверджують, що важливим компонентом підготовки до гуманістичного виховання дітей є почуття задоволеності вибором професії. Стан задоволення залежить від того, наскільки вірно оцінюється особистістю зміст майбутньої професії і може виступати в якості мотиву гуманістично спрямованої педагогічної діяльності. Задоволеність вибором професії спонукає до встановлення гуманних взаємин з дітьми, породжує бажання створювати необхідний для розвитку особистості дитини виховний простір.

В концепції персоналізації індивіда В. А. Петровського простір становлення особистості визначається як система зв'язків, у яку людина включається на основі притаманної їй потреби бути особистістю, а джерелом розвитку особистості виступає протиріччя між потребою особистості у персоналізації та зацікавленості співтовариства приймати ті прояви індивіда, що адекватні нормам розвитку цього співтовариства. А. Г. Асмолов також підкреслює роль прикладу вчителя, його постійного самовдосконалення у розвитку особистості дитини.

Ці дані знаходять підтвердження і в гуманістичній теорії К. Роджерса щодо "Я" – концепції особистості як найбільш значущого компонента її структури. Зокрема, автор відзначає, їх розвиток особистості здійснюється не безпосередньо середовищем, а під впливом досліду взаємодії особистості з соціальним оточенням, усвідомлено.

Поняття "самоактуалізація особистості" в гуманістичній психології визначається А. Маслоу як "прагнення до самоздійснення, точніше, тенденція актуалізувати те, що існує в якості потенції. Цю тенденцію можна назвати прагненням людини стати все більше і більше тим, ким вона здатна стати" [9]. Отже, у змісті поняття самоактуалізації важливо виділити ціннісну складову самореалізації особистості. А. Маслоу підкреслює, що потреба особистості у самоактуалізації сприяє реалізації її внутрішнього потенціалу, її здібностей, талантів, розвитку в цілому. Саме прагнення особистості до самоактуалізації визначає її вчинки і поведінку.

Водночас, дані теоретичної психології ще недостатньо враховуються у підготовці педагога. Як: показує масове обстеження, значна частина абітурієнтів педвузів не володіє стійкою системою цінностей, мотивацією до ціннісно-орієнтованої діяльності. Емпіричний аналіз системи підготовки студентів до виховання дітей дошкільного віку виявляє недостатній рівень уваги до діагностики і розвитку цінностей майбутніх педагогів.

Аналіз діючих програм та спостереження, багаторічний досвід роботи у вузі показали, що процес формування гуманних цінностей у студентів гальмується через недостатню мотивацію педагога до здійснення завдань гуманістичного виховання, відсутність належних філософських, культурологічних і соціологічних знань. Низькою також є здатність виявляти свої емоційні переживання на особистісному рівні, що виявляється у недосконалих способах вирішення вихователем педагогічних проблем. Не підтримується важливий для педагога – "дошкільника" досвід осмислення "запасів дитинства" (Ч. Айтматов) – здатність зберігати і осмислювати суб'єктивні переживання свого дитинства та їх вплив на наступні етапи свого життя та на власну педагогічну діяльність.

Виходячи з означених теоретичних позицій, ми визначили такі пріоритети підготовки педагога до гуманістичного виховання:

- вихователь виявляє безумовне позитивне ставлення до дитини приймаючи її такою, якою вона є;
- вихователь почуває себе конгруентно, тобто виявляє себе такою людиною, якою він є;
- вихователь забезпечує засоби навчання і виховання дітей, створюючи умови для вирішення проблем, значущих для них.

Формування готовності до вирішення цих завдань ми розглядаємо як етап професійного становлення студента, результатом якого є новоутворення, що в сукупності становлять мотиваційний, когнітивний, операційний, оцінний компоненти.

Показниками сформованості даних компонентів виступають: усвідомлення значущості ідей гуманістичного виховання у вирішенні завдань сучасної дошкільної освіти; рівень теоретичних знань і практичних умінь його здійснення; вміння оцінювати хід і результативність виховного процесу, власну педагогічну діяльність і свою особистість в процесі виховання.

Концептуальним положенням нашого дослідження є обґрунтування необхідності спільного формування концепції вихованця та "я" концепції майбутнього педагога в процесі вузівського навчання.

Дослідження рівня особистісної педагогічної рефлексії студентів III-V курсів РДГУ (спеціальність "Дошкільне виховання") та вихователів дошкільних закладів – слухачів курсів підвищення кваліфікації показало, що усвідомлюючи, в цілому, цінність дитинства і суспільну значущість педагогічної професії, як студенти, так і вихователі виявили недостатній рівень суб'єктивної значущості своєї професійної діяльності в ієрархії життєвих цінностей. Але на відміну від студентів, які пов'язують усвідомлення власних проблем з набуттям необхідних умінь та навичок, у вихователів усвідомлення себе спрямоване на вирішення власних проблем, серед яких педагогічні питання виступають у досить недиференційованому вигляді. Ці дані підтверджують необхідність формування готовності до гуманістичного виховання дітей в період вузівської підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асмолов А. Г. Содействие ребенку — развитие личности // Новые ценности образования. Вып. 6. — М: Инноватор, 1996. — С. 39-44.
2. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. — К.: Освіта, 1998. — 255 с.
3. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Дошкольное образование; ориентиры и требования к обновлению содержания//Дошкольное воспитание. — 1992. — №5-6. — С. 17-27.
4. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектно™. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. — 512 с.
5. Психология самосознания. Хрестоматия. — Самара: Издательский Дом "Бахрах-м", 2000. — 672 с.
6. Сластенин В. А. — М.: Издательский Дом Магістр — Пресс, 2000. — 488 с.
7. Турчанинова Ю. И. Отчуждение в образовании: проблема преодоления // Директор школы. — 1996. — №6. — С. 60-65.
8. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания // Пед. соч. Т. 5. — М., 1990. — С. 504.
9. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). — СПб.: Питер-Пресс, 1997. — 608 с. — (Серия "Мастера психологии").

Савченко М. С.

асистент кафедри трудового навчання та художнього конструювання
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВ У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Аналізуючи суспільне та родинне дошкільне виховання в Україні впродовж останнього десятиріччя, спостерігаємо певну динаміку пріоритетності проблем виховання, розвитку та навчання дітей. Одні проблеми, зумовлені потребами дійсності та суспільства, певний час зосереджують на собі увагу освітян та батьків, однак потім поступово відходять на другий план, поступаючись іншим – більш актуальним. Можливе, це природне, нормальне явище. Водночас є коло питань і напрямів роботи з дітьми, яким завжди надають першорядне значення й необхідність постійно перебувати в полі зору держави.

Такими основними пріоритетами у вихованні покоління юних мають бути моральний розвиток дитини, формування її моральної свідомості, поведінки. Сьогоднішні негативні тенденції у суспільній свідомості тривожать нас і переконують, що моральне виховання завжди є актуальним і має здійснюватися постійно, а не періодично, бути в центрі державної освітньої політики.

У розв'язанні основних завдань дошкільної освіти сьогодення акцент робиться на родинне виховання, що і зумовило мету нашої статті. Ми, вважаємо, що потенціал родинного виховання є найбільш природною основою розвитку творчих здібностей дитини на всіх вікових етапах її життя та розуміємо те, що саме в сім'ї закладаються підвалини повноцінного фізичного, психічного та духовного розвитку особистості.

Найбільшого впливу діти зазнають з боку батьків – своїх перших учителів, наставників, які є для них прикладом наслідування. Найважливіші риси особистості закладаються у родині. В. О. Сухомлинський писав, що батьківська педагогіка – це педагогічна освіта батьків і матерів, освіта тих, кому завтра бути батьками й матерями [6].

Визначна роль сім'ї в емоційно-моральному розвитку дитини-дошкільника переконливо доведена як життєвою практикою, так і науковими дослідженнями. Важливе значення для формування наукових засад морального виховання мали проведені у другій половині ХХ ст. психолого-педагогічні дослідження з проблем обґрунтування вченими системи морального виховання дітей дошкільного віку в дитячому садку і сім'ї. плідно над цією проблемою працювали такі науковці П. Блонський, Р. Буре, А. Виноградова, С. Козлова, В. Нечаєва, Й. Песталоцці та інш.

Сім'я формує моральне обличчя дитини своїм устроєм, характером внутрішньо сімейних взаємин, цілеспрямованими педагогічними впливами, ефективність та програмність яких залежить від рівня педагогічної культури батьків, усвідомлення ними цілей і завдань морального виховання. А. С. Макаренко критикував дорослих, які намагаються виховувати малят, не маючи ніякої програми. Він стверджував, що якщо вона відсутня, якщо немає системи в педагогічних впливах, годі сподіватися на позитивні результати.

В наш час суспільство перед батьками ставить такі питання: «Як розуміють батьки завдання морального виховання? Які якості хотіли б сформувати у своїх дітей? Якими хотіли б бачити їх у майбутньому?» Більшість батьків дають такі відповіді на ці запитання: чесними, порядними, освіченими, працелюбними, добрими, уважними до

людей, культурними, вихованими, здоровими, справедливими, цілеспрямованими, вольовими, хорошими товаришами, тактовними, витриманими, сумлінними, скромними. Деякі, не виділяючи конкретних якостей, зазначали, що хотіли б виростити свою дитину «хорошою людиною», «корисною суспільству», «справжньою людиною».

Отже, найважливішим педагогічним завданням батьки вважають формування моральних якостей. Аналізуючи ми бачимо, відповіді батьків, що підтверджуються нерозривністю інтересів суспільства та сім'ї, тому що сім'я орієнтована у своїх устремліннях на моральні ідеали, які високо цінуються у суспільстві.

Яким же чином формувати в дітей загальнолюдські моральні якості, щоб їхні серця розкрилися назустріч нашій науці? Існують такі завдання, які батьки та вихователі мають розв'язати, а саме:

- збагачувати наочно-чуттєві уявлення дитини про моральні якості, чесноти та добру поведінку;
- сприяти розумінню того, яке велике значення має дотримання моральних правил;
- учити розрізняти позитивні та негативні вчинки, давати їм оцінку;
- закріплювати вміння дотримуватися моральних правил у повсякденному житті; культивувати позитивні емоції та почуття;

- розвивати вміння розуміти внутрішній стан людини;
- узагальнювати й систематизувати уявлення дітей про чуйність, доброзичливість, допомогу тим, хто її потребує, і кому вони під силу її надати [4].

Педагогіка володіє арсеналом випробуваних засобів, які застосовуються як у суспільному, так і в сімейному вихованні. Тут і вимога, і переконання, і приклад, і заохочення, і покарання... Однак є й певні особливості у методах впливу. Так «сімейна» специфіка виявляється в мотивах вимог, що їх батьки ставлять перед дитиною: «мама хвилюватиметься», «у тата зіпсується настрій», «у бабусі болітиме серце» тощо; у покараннях – «позбавленням любові», ласки, спільної гри, розваг, можливості брати участь у справах дорослих; у заохоченнях – виявом любові, схваленням з боку всіх членів сім'ї, придбанням іграшки. Використовуючи ці методи, батьки переважно інтуїтивно, спираються на потребу дитини в їхній любові, в емоційному і діловому спілкуванні з рідними.

Проте, далеко не в кожній родині справа виглядає саме так. Причина, певне, в тому, що перелічені вище методи не завжди «спрацьовують». І тоді батьки вдаються до таких також специфічно «сімейних» засобів впливу, як «куток», гримання, шльопанець. Засобом покарання та заохочення частіше, ніж позбавлення дитини спільної з батьками діяльності або її включення до неї, виступають словесні виховні впливи. Вони, на жаль, займають надто велике місце в сімейній педагогіці. А такий могутній чинник морального виховання, як праця дитини, особливо зі старшими, спрямована на загальну користь, що використовується мало.

Дослідження багатьох педагогів та психологів показують, що малята найкраще сприймають вимоги тих дорослих, які задовольняють їхню дитячу потребу в емоційному, діловому і пізнавальному спілкуванні, розуміють інтереси і переживання маленьких партнерів, беруть участь в їхніх іграх, організують спільну продуктивну діяльність. Такий дорослий має авторитет у дитини: його похвала викликає радість і задоволення, а не схвалення і осуд – почуття сорому.

Отже, змістовне життя в сім'ї, пізнавальне і ділове спілкування з дорослими – необхідна умова не тільки всебічного розвитку, а й формування в дитини моральної потреби в позитивній оцінці її поведінки, а відтак – і сприйнятливості до моральних настанов, виразником яких є дорослий.

Важливою умовою емоційно-морального розвитку дитини в сім'ї є емоційна стійкість внутрішньо сімейних взаємин: взаєморозуміння, взаємодопомога. Безумовно справедливе твердження про те, що характер взаємин між подружжям визначає їх ставлення до виховання дитини. Емоційна нестабільність, конфліктність негативно впливають на моральне формування дошкільника, це є причиною відхилень в його поведінці. І навпаки – умовою стійких моральних проявів дитини є благополуччя в сім'ї. Характерно, більшість батьків основною причиною труднощів у вихованні вважає розбіжність між членами сім'ї у педагогічних питаннях; кожен десятий бачить її в недоліках характеру когось із членів сім'ї, що перешкоджають взаєморозумінню в сфері не лише подружніх, а й батьківських взаємин.

Передумови для розвитку дитини моральних почуттів, формування суспільних умінь, вироблення навичок ввічливого спілкування та моральної поведінки виникають дуже рано. Це – основа соціалізації дошкільника, тобто вміння налагоджувати спілкування, входити у товариство однолітків, домовлятися з ними, висловлювати свої бажання, узгоджувати їх з бажаннями та намірами інших, переконувати ровесників у правомірності своїх міркувань, рахуватися з інтересами інших. Ці найпростіші суспільні якості – перша сходинка на шляху розвитку загальнолюдських моральних якостей. І формуються вони не шляхом «природного визрівання», а під впливом середовища і умов життя, перебування малюка в товаристві ровесників, гарний приклад дорослих людей, які його оточують. Такими умовами є сім'я і дошкільний навчальний заклад. Справді чудові результати бувають у випадках, коли між садком і сім'єю існують повна злагоженість і взаєморозуміння.

В. Сухомлинський писав, що без турбот про педагогічну культуру батьків, – неможливо розв'язати жодного завдання, що стосується навчання та виховання. Батьківська педагогіка, тобто елементарне коло знань матері та батька про те, як істота, що народилася від людини, стає людиною, – це фундамент, основа всієї педагогічної теорії та практики [6]. За його висновками, сьогодні немає важливішого у сфері виховання, ніж навчити батька і матір виховувати своїх дітей.

Як свідчить практика, робота педагогів з батьками здійснюється за двома напрямками, а саме: з колективом батьків та індивідуально. В арсеналі педагогів багато цікавих форм роботи, які наповнені новим змістом:

- індивідуальні (вступне анкетування, попередні візити батьків з дітьми до садка, співбесіди, консультації, відвідування педагогами своїх вихованців удома, телефонний зв'язок тощо);
- наочно-письмові (батьківські куточки, тематичні стенди, ширмочки, планшети, інформаційні листки, тематичні виставки, анкетування, скринька пропозицій, індивідуальні зошити, родинні газети тощо);
- групові (консультації, практикуми, клуби взаємодопомоги, школа молодих батьків, вечори запитань та відповідей, зустрічі з цікавими людьми – вчителями, лікарями, психологом, юристом);
- колективні (батьківські конференції, тематичні зустрічі за «круглим столом», засідання батьківського комітету, дні відкритих дверей, спільні свята, спортивні змагання, відпочинок у вихідні дні тощо).

Організуючи роботу з батьками в системі педагогічного всеобучу, педагоги ставлять за мету не тільки озброїти батьків знаннями, але й підвищити їх педагогічну культуру.

Аналізуючи все вище сказане можна стверджувати, що моральне виховання дитини здійснює конкретна сім'я з її індивідуальними особливостями. Керівництво за процесом такого виховання з урахуванням цих особливостей покладено на педагога дошкільного навчального закладу. які дуже і дуже позначаються на остаточних результатах. Найефективніше впливати на батьків, з урахуванням цих особливостей, може саме педагог дошкільного навчального закладу, який систематично безпосередньо спілкується з батьками та добре знає їхню дитину.

Не забуваймо: формування в дітей моральних цінностей – складний і тривалий процес. Потрібна копійка наполеглива праця, щоб виробити у дитини моральні підвалини, які не дадуть їй чинити поза принципами моралі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артемова Л. Моральне виховання дошкільників. – К. : Рад. шк. . , 1974. – 194 с.
2. Долинна О. Увагу моральному вихованню! //Дошк. Вих. . – 2005. – №12. – С. 15.
3. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. – К. : Школяр, 1997.
4. Калуська Л. Поспішаймо закладати моральний фундамент //Дошк. вих. – 2006. – №7. – С. 13.
5. Павленчук О. Моральне виховання дошкільнят // Палітра педагога. – 1997. – №2. – С. 11.
6. Сухомлинський В. Батьківська педагогіка – К. : Рад. шк. . 1978. – 263 с.

Сагач Г. М.

доктор педагогічних наук, професор,
почесний доктор Хмельницького Національного університету,
академік АН ВШ України, трьох Міжнародних академій,
директор Центру риторики «Златоуст»

ФІЛОСОФІЯ СЕРЦЯ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ КРИЗЬ ПРИЗМУ ПЕДАГОГІКИ СЕРЦЯ ШАЛВИ АМОНАШВІЛІ І АВТОРСЬКОЇ ШКОЛИ РИТОРИКИ ЛЮБОВІ «ЗЛАТОУСТ»

В умовах демократизації, духовно-морального та інтелектуального відродження українського народу, зростання культурно-просвітницької активності мас, гуманізації та гуманітаризації реформованої освіти, росту національної самосвідомості суспільства активізується проблема екології Духу, Серця людини, народу, бо людина з часів Протагора була мірою усіх речей.

У глобалізованому світі виникла гостра потреба у творчих людях особистісного типу, з високою духовно-моральною культурою, які вміють вести за собою, самостійно мислити, переконувати живим словом, спонукаючи до дій в ім'я торжества Істини, Добра, Краси, а також Віри, Надії, Любові.

У системній кризі посттоталітарного суспільства України найбільшу небезпеку становить криза Духу розчарованої людини. Піднесення індивідуальної творчості над безликою споживацькою масою можливе лише для людей з високим духом і розумом, вільним серцем і душею, кого Господь сподобив народитися з вільним лицарським духом. Такі особистості, як геніальний мудрець Григорій Сковорода, ніколи не вписувалися у прокрустове ложе усталених стандартів та ідеологій, вони зазнавали впродовж життя багато горя, нещастя, переслідувань, а часом і кривавих розправ. Їхні імена, їхні справи й учинки увійшли в наші душі як незгасне світло Істини, Добра й Краси, вказуючи дорогу до Храму, формуючи свідомість народу.

Філософія серця Григорія Сковороди – феномен духовно-моральної та інтелектуальної філософії не лише українського народу, а й світової спільноти. Геніальний любомудр у філософії серця здійснив свій вибір на користь самозречення, подвижництва, служіння народу, в ім'я абсолютних цінностей буття : Світла, Розуму, Миру, Гармонії, Любові, Блаженства, Святості.

Магістральним компонентом життєвого вдовolenня, щастя й успіху Григорій Сковорода вважав правильний вибір «сродної праці», творчої діяльності, у свободі від суєти й життєвих пристрастей, в убогому, але безпечальному стані, в самотності, але без дисгармонії із самим собою, піддавшись життю в любові Божій, що Його промисел керував наймудріше, аби людина найліпше виконала своє земне призначення – істинну Місію перед Богом і людьми.

Григорій Сковорода – **духовна вісь української культури, науки, освіти, мистецтва**. Григорій Сковорода пішов у безсмертя, залишивши нам нетлінні скарби свого Вселенського Серця, яке освітлює Божественною мудрістю його духовних спадкоємців у різних країнах світу.

Духовно-моральний Діалог на рівні педагогіки Серця з Григорієм Сковородою веде відомий російський вчений, видатний вчитель, почесний член РАО Шалва Олександрович Амонашвілі, зокрема, в Трактаті «Школа Життя», « Істина школи » та інших працях.

Видатний педагог – мислитель Ш. О. Амонашвілі, сповідуючи ідеали гуманної педагогіки, в системі гуманно – особистісного підходу до дітей, присвячує своє життя творенню Благородної Людини, талановитого Вчителя, щасливого Учня на засадах Віри, Надії, Любові, зміцнюючи серце Вчителя, Учня, Благородної Людини, як **Дім Духу**.

Педагогіка Серця Ш. О. Амонашвілі є прямим продовженням філософії серця Г. С. Сковороди в нашу **епоху Серця і Духовності**. Заповіді Школи Життя базуються на вірі Учителя в безмежний Мікрокосмос дитини; на вірі у власні Педагогічні Здібності як « вчителя від Бога»; на вірі в сили гуманної педагогіки з її Творчою Енергією.

Ш. О. Амонашвілі розшифровує сакральний зміст поняття Вчителя, як Дух, що творить, випромінює, дарує Світло, сенс Життя, Любов, Знання, Мудрість. Поняття Учень означає Дух, що шукає, приймає Світло, сенс Життя, Любов, Знання, Мудрість.

Учитель Школи Життя несе служіння перед власним народом, перед планетою і Всесвітом, Минулим, Сьогоденням і Майбутнім, а також перед Творцем, Людством і Дитиною.

У Школі Життя панує радість успіху, піднесене устремління, співробітництво у мисленні та вчинках, спільна творча діяльність дітей і дорослих, уроки є акумулятором життя дітей, які викликають іскру сердечного вогню. В цій школі немає оцінок, учитель спирається на позитивне, на глибоку повагу до особистості дитини як Божого Дару.

Будівля Школи Життя має виражати ідею Храму Світла, Знань, Мудрості, Устремління, Натхненності, увінчана куполом до зоряного Неба. Така Школа Життя має стати **Домом Душі і Серця своїх дітей**. У цій унікальній школі живе дух Любові, який формує Благородну Людину Майбутнього.

Гуманна (класична) педагогіка Ш. О. Амонашвілі з її філософією серця чітко протистоїть традиційній (авторитарній) педагогіці примусу. Гуманна педагогіка звернена на облагородження душі і серця дитини, а не на формування знань, умінь і навичок авторитарної педагогіки. Гуманна педагогіка виховує дітей самим життям, в діалозі, на принципах любові, творчого терпіння і довіри, вільного вибору, радості пізнання і співробітництва. Вона спирається на істину: « Здоровий дух творить здорове тіло », а не навпаки.

Гуманна педагогіка Ш. О. Амонашвілі є великим здобутком сучасного суспільства, педагогічної науки і практики, бо спирається на Світові Релігійні Вчення, Вищі духовні та філософські вчення, Вчення класиків світової педагогіки, праці сучасних авторів – філософів, психологів, педагогів, письменників, учених.

Життя, творчість, подвижництво во Славу Бога, Вітчизни, Дитини – це духовні засади вільної, духовно – вдосконаленої особистості, яка усвідомлює власну педагогічну Місію в своєму житті.

На повен зріст у XXI ст. постала проблема підвищення **якості освіти** на основі зміни освітньої парадигми – від інтелектуалізму, прагматичного раціоналізму – **до духовності**. Духовно-моральна криза певної частини суспільства посттоталітарної України породила потворні явища інфляції слова, словесного Армагеддону, риторики брехні, мовленнєвої агресії, мовленнєвого шахрайства, чорну риторику, софістику і демагогію.

Філософсько-дидактичні засади авторської школи Риторика Серця « Златоуст » базуються на філософії серця Григорія Сковороди, на засадах риторичної етики (відповідальності за мовленнєвий вчинок), на засадах християнської етики. Риторичним ідеалом слов'ян та українців була побожність, святість, софійна краса мудрого слова («Слово про Закон і Благодать» митрополита Іларіона, літописи, «Слово о полку Ігоревім» тощо).

Красномовство у кращих своїх проявах є невичерпним джерелом пізнання Бога, Життя, себе через **слов'янський риторичний ідеал**: лагідність на протигагу гнівливості, смирення на протигагу самодемонстрування, безмовності на протигагу пустопорожній балаканині, умиротворення на протигагу непримиренній агональній мовленнєвій агресії; правдивості на протигагу риторичній брехні; гармонії, ритмічності, мірності на протигагу хаосу, дисгармонії, безладдю тощо.

Духовний Армагеддон, моральний занепад, інфляція Слова становлять **загрозу Державотворенню**. Поетеса – мислитель Ліна Костенко в романі у віршах «Берестечко» попереджає:

« Немає часу на поразку ».

Дух Григорія Сковороди, – плоть від плоті українського народу – уже не одне століття блукає європейськими ланами, він Птахом – Феніксом відроджується у свідомості й душах його незчисленних духовних спадкоємців в різних країнах світу, де світлий розум, висока душа, чисте серце людини прагне істинного щастя не лише на Землі, але й у Небесному вимірі. Духовний діалог Велетів Духу і Слова триватиме у Часі й Вічності доти, доки в наших серцях залишиться потяг до Істини, Добра, Краси, до Віри, Надії, Любові.

Северіна Т. М.

викладач англійської мови

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

АЛЬТЕРНАТИВНИЙ ПІДХІД ЩОДО НАВЧАННЯ ФРАЗОВИМ ДІЄСЛОВАМ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Збагачення словникового запасу студентів є одним із важливих завдань у вивченні англійської мови. У процесі оволодіння лексику студенти неодмінно стикаються з такою категорією дієслів, як фразові дієслова (phrasal verbs), або мульті – дієслова (multi-word verbs). Їх переклад рідною мовою та запам'ятовування зазвичай викликає серйозні труднощі. Виходячи з цього, можна зробити висновок про існування проблеми методичного характеру: необхідність вироблення оптимального та ефективного підходу щодо навчання фразовим дієсловам у загальному процесі засвоєння лексичного матеріалу.

На шляху до вирішення даної проблеми потрібно з'ясувати й такі завдання, як визначення терміну «фразові дієслова», їх характерних ознак, класифікації та основних правил написання, оскільки в різних лінгвістичних школах прийнято різні трактування зазначених питань.

Слід зауважити, що до цих пір немає єдиної думки про те, як називати таку категорію дієслів. Більшість науковців, таких як Джейн Поуві, Т. МакАртур, Б. Аткінс, Р. Кортні, А. Коуві, Р. Макін, Р. Вісс, В. Стіл та В. Я. Плоткін, П. П. Літвінов і В. В. Осечкін вважають їх фразовими. А. А. Керлін та М. Д. Кузнец – составними, М. Я. Блох, Д. Блахета та М. Джонсон – мульті – дієсловами та виділяють фразові дієслова, як окремі підвид мульті-дієслів, поряд з прийменниковими та фразово-прийменниковими дієсловами.

Не існує також і чіткого визначення, яке б відображало всю природу цього явища. Наприклад, Джейн Поуві «фразовим дієсловом» вважає «комбінацію звичайного дієслова та прислівникової або прийменникової частки, які утворюють єдине семантичне та синтаксичне ціле» [2, с. 5]. Літвінов П. П. у поняття «фразове дієслово» включає «дієслова з частками та дієслова з фіксованими прийменниками» [3, с. 4]. Немає однастайності також і щодо того, як вивчати «фразові дієслова», яку методику обрати.

З огляду на вищезгадані проблеми, метою нашої роботи є визначення альтернативного підходу у засвоєнні фразових дієслів на різних рівнях оволодіння лексику, спираючись на досвід викладання англійської мови у вищій школі.

Фразові дієслова тривалий час є серйозною перешкодою на шляху до оволодіння студентами лексичним матеріалом. Це пояснюється наступними причинами:

- фразові дієслова не мають аналогів в українській мові;
- їхній зміст не завжди витікає зі змісту окремих компонентів;
- одне фразове дієслово може вживатися і в буквальному, і в ідіоматичному значеннях;
- зміст дієслова змінюється в залежності від використання частки;
- одна і та сама частка може виступати і прийменником, і прислівником;

На додаток до вищезгаданих семантичних ознак фразових дієслів студент має оволодіти також і синтаксичними особливостями, такими як перехідність дієслова та відповіді на запитання, чи є фразове дієслово від'ємним (тобто, чи можна вжити об'єкт між дієсловом і часткою, нп. He picked it up).

Проблема ускладнюється ще й тим, що не всі відтінки значень фразових дієслів відображені у словниках. Наприклад, студент-початківець може обрати дієслово exist замість go out при відповіді на запитання: "Is Sue at home?" – "No, she's just exited" замість "No she's just gone out".

Вагаючись, як і коли вжити фразове дієслово, студенти зазвичай застосовують комунікативну стратегію, відому як "лексичне уникання", намагаючись замість необхідного фразового дієслова підібрати синонім, який не завжди вірно відображає сутність значення у контексті.

Усі вищезгадані фактори обумовлюють актуальність даної проблеми у процесі викладання англійської мови у ВНЗ.

Фразові дієслова – дуже поширене явище. У сучасному мовленні спостерігається тенденція до постійного зростання їхньої кількості. Поряд з цим збільшується і частота їх уживання в усіх стилях мовлення. Деякі фразові дієслова вживаються частіше, ніж «прості» дієслова – їх синоніми. Це свідчить про те, що вони виконують важливу функцію завдяки своїй стислості і водночас значній експресивності.

Ми пропонуємо наступне визначення: фразове дієслово – це стійке сполучення простого дієслова та частки (прийменника або прислівника), що утворює єдину семантичну та синтаксичну одиницю.

Характерні ознаки фразових дієслів:

- 1) у деяких випадках заміна простим дієсловом, що характеризує фразові дієслова як семантичну єдність:
call up – telephone
put off – postpone
put up with – tolerate
- 2) ідіоматичність або/і буквальність значення:
I came across an old photograph (idiomatic)
He came across the garden to speak to me (literal);
- 3) здатність утворювати пасивні конструкції:
Payments are limited to 10% each month.
This medicine must be measured out exactly.
- 4) розташування частки (адвербіального післяялогу) до чи після іменника, що вживається з поданим дієсловом:
дієслово + частка + об'єкт
I called up my sister. Or I called my sister up.
But I called her up.

Фразові дієслова є дуже різноманітними за своєю сполучуваністю та додатковим значенням, які вони містять або яких вони набувають у тексті. Вони можуть виражати характер дії переходу з одного стану в інший, спонукання до дії тощо, але в усіх випадках неодмінно характеризують значенням, що міститься у самому дієслові.

Пропонуємо наступну класифікацію фразових дієслів:

- 1) дієслова руху, вживаються з частками, що вказують напрям (stand up, go into, go out);
- 2) дієслова на позначення переходу з одного стану в інший (move in, move off);
- 3) дієслова, що означають відсутність зміни положення об'єкту (stay behind, remain ahead);
- 4) дієслова способу руху (walk away, spin along).

У традиційних граматиках подається чотири основних типи фразових дієслів, в залежності від того, чи є вони перехідними (дієслова з об'єктом). Студентам необхідно вивчити правила, а тоді визначити, до якого типу віднести те чи інше фразове дієслово і відповідно вирішити, чи є воно від'ємним. За такого підходу студенти переважання термінологією, витрачають багато часу на «вивчення застосування англійської мови» замість «застосування мови з метою її вивчення». Інші мовознавці пропонують вивчати фразові дієслова, згрупувавши їх за основним (лексичним) дієсловом:

run into
run over
run off
run away
run through

Однак, у такий спосіб студентам важко запам'ятати фразові дієслова. Проблема в тому, що представлені у списку лексеми без відповідного контексту не можуть стимулювати інтерес студента. Для того, щоб тренувати пам'ять та підтримувати зацікавленість студентів, необхідно мати значущий контекстуальний фон, з яким вони зможуть пов'язати слова, що вивчаються.

Інший підхід – об'єднати фразові дієслова у лексичні групи. Так, наприклад, текст про подорож літаком може включати наступні дієслова:

take off
do up
speed up
touch down etc.

Дієслова репрезентуються через текст, тому їх значення стає зрозумілішим.

Учні свідомо рухаються від розпізнавання до продукування і згодом студенти персоналізують дієслова, ставлячи, наприклад, один одному запитання.

Проте найбільш ефективним, на нашу думку, є такий підхід, за якого вивчення фразових дієслів відбувається в процесі роботи над текстом. Адже мовареалізується через контекст і краще вивчається саме через контекст. Перевагами такого підходу є те, що автентичних текстів відношення між дієсловами є не такими зв'язаними, тому зменшує шанси сплутати їх. Крім того, текстине обтяжені складними поясненнями або категоризацією, тому більше аудиторного часу можна присвятити вживанню мови, що вивчається, тобто завданням, спрямованим на вироблення комунікативних навичок. Отже, ми пропонуємо наступний варіант завдань засвоєння нових для студентів ФД, створений відповідно до апробованої нами методики:

1) студенти знаходять і підкреслюють у виучуваному тексті всі фразові дієслова;

2) працюючи у малих групах, намагаються здогадатися, яке значення мають подані дієслова, спираючись на мовне оточення. Адже виведення значення незнайомого слова за допомогою контексту є ключом до оволодіння лексикою. Це складне завдання, проте "Чим складнішим є вирішення завдання, тим міцніше воно зберігається в пам'яті та легше відтворюється" (Nattinger);

3) студенти записують фразові дієслова з транскрипцією та перекладом у свої словники;

4) пояснюють значення поданих дієслів англійською мовою, добирають синоніми;

5) обговорюють тему прочитаного уривка чи тексту, намагаючись вживати виучувані фразові дієслова;

6) викладач створює нову ситуацію і пропонує студентам вжити фразові дієслова у власному тексті за зразком. Так, наприклад, якщо оригінальний текст був – реклама друкованого видання, можна запропонувати написати іншу рекламу, але цього разу орієнтувати її на своїх однокласників;

7) на самостійне опрацювання викладач дає студентам можливість підготувати проект з використанням фразових дієслів (наприклад, на тему: «Який бізнес ви би започаткували у своєму місті?») і представити його на наступному занятті;

Практична цінність нашої роботи полягає в тому, що репрезентований метод засвоєння фразових дієслів можна застосовувати для навчання студентів усіх рівнів (від елементарного до вищого), відповідно видозмінюючи зміст та складність завдань. За умов реалізації такого методу студенти, непомітно для себе, без особливих зусиль та надокучливого заучування правил, зможуть оволодіти фразовими дієсловами і, головне, впевнено будуть використовувати їх в усному та писемному мовленні.

Підсумовуючи, можна зробити висновок про перспективи використання даного підходу. Методика, що поєднує часто повторюване та контекстуальне вивчення з роботою над розумінням тексту, є результативнішою. Слова вивчаються студентами самостійно, але завдяки незабутній презентації, персоналізованим завданням та численним повторенням ми можемо досягти виникнення у студента "відчуття необхідності слова", що призведе до успішного оволодіння лексикою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Английская грамматика / Под ред. М. Я. Блоха. – М., 2006.
2. Jane Povey. Phrasal verbs and how to use them. – М.: Высшая школа, 1990.
3. Литвинов П. П. Англо-русский и русско-английский словарь глаголов с фиксированными предлогами. Продвинутый английский через глаголы: Учебное пособие для самообразования. – М.: Яхонт, 2002.
4. Longman Dictionary of Phrasal Verbs / by Rosemary Courtney. – Harlow, Essex, 1983.
5. Практикум по английскому языку: Фразовые глаголы и идиомы в диалогах – упражнениях. / Сост.: В. В. Осечкин. – С.-П.: Союз, 2001.

Синюк Н. В.

викладач кафедри педагогіки і психології ХНУ

ДУХОВНІСТЬ ЯК ВЕРШИННА ФОРМА ВИЯВУ УКРАЇНСЬКОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ

Ментальність належить до найбільш ґрунтовних основоутворюючих та фундаментальних культурних традицій. Спільним у поглядах вчених на це явище є акцентування зв'язків даного поняття з поняттям душі народу та її складовими: психічними характеристиками, волею, розумом. Ментальність має здатність виявлятися безпосередньо у матеріалізованих формах, характерних для певної людності: актах, вчинках, формах діяльності, реакціях і т. п. Етнічна ментальність проявляється в домінуючих життєвих настроях людей, у характерних особливостях світовідчуття, світосприймання, у системі моральних вимог, норм, цінностей та принципів виховання, у формах взаємин між людьми, у сімейних засадах, у ставленні до природи та праці, в організації побуту, свят, у конкретних актах самоорганізації етносу тощо [2].

Менталітет українського етносу сформований історично, не на деструктивних, а на конструктивних духовнотворчих джерелах, на силі гуманізму, життєлюбства, життєпримирення з представниками інших етносів у межах своєї території. Хоча українська ментальність складалася й розвивалася у взаємодії з ментальностями народів Росії, Литви, Польщі та інших етносів, для українців пріоритетними залишаються ставлення до землі як до Батьківщини-матері, до своїх культурно-історичних цінностей; толерантність до інших культур і релігій; волелюбність; перевага емоційності над раціональністю (філософія «серця»); орієнтування на горизонтальне нівелювання; господарність і працьовитість; характерний індивідуалізм, поєднаний з ідеєю рівності, поваги до окремого індивіда та його свободи, гостре неприйняття деспотизму й абсолютної монархічної влади. Аналіз феномену ментальності та його особистісних проявів дає право стверджувати, що в структурі ментальності доцільно розрізняти емоційний

(емотивний), вербальний (когнітивний) і поведінковий (конативний) компоненти. Взагалі під ментальністю розуміють духовноопредмечений, культурно-психологічний феномен; глибинновершинний психокультурний образ нації, що відображає життєствердний пласт національної культури; психологічну спадковість, яка визначає поведінку та досвід; таку духовність соціального цілого, що виносить себе за свої власні межі; «мисленнєвий інструментарій» людини й суспільства; спільне психологічне оснащення представників певної культури, що дає змогу хаотичний потік різноманітних вражень інтегрувати свідомістю у певне світобачення; рівень суспільної свідомості, на якому думка невід'ємна від емоцій, латентних звичок і прийомів свідомості; колективне несвідоме; соціальний характер і індивідуальність етносу (нації). Вона визначає той рівень суспільної свідомості, на якому думки не відділені від емоцій, почуття – від вольових дій, вчинки – від загального поступу життєактивності. Саме вона глибинно зумовлює вироблення, трансляцію і відтворення біопсихічних програм поведінки, прийнятих проектів діяльності, ситуативних моделей спілкування, канонічних взірців вчинків, а відтак стимулює або гальмує своєчасну появу нових смислів, значень, соціальних кодів та вітальних цінностей, за допомогою яких передається від покоління до покоління зростаюча лавина соціального досвіду; пов'язана з духовністю, культурою і буттям, а тому визначає глибинний смисл вчинків людей, історичних подій, епосу. Отже, ментальність – це чуттєвомисленнєвий інструментарій освоєння довкілля, що визначає поведінку людини [1].

Ментальність українського етносу сформована історично не на деструктивних, а на конструктивних духовнотворчих джерелах, на силі гуманізму, життєлюбства, життє-примирення з представниками інших етносів у межах своєї території [3]. Дослідники ментальності українського народу вважають, що духовний світ українства вирізняється емоційнопочуттєвим характером, кордоцентричністю та характеризується дуалістичною цілісністю несвідомого і надсвідомого, ірраціонального і розумового, почуттів і волі. Вершинною формою вияву української ментальності є духовність як квінтесенція свідомого творчого життя – служіння високим ідеалам істини, добра, краси і мудрості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асмолов А. Г. , Шлягина Е. И. Национальный характер и индивидуальность: опыт этнопсихологического анализа//Психологические проблемы индивидуальности. – М. , 1984. – Вып. 2.
2. Габдулгафарова И. М. Национальный характер. О проблеме национального характера и менталитета. – М. , 1997.
3. Кресіна І. Українська національна свідомість і сучасні політичні процеси (Етнополітологічний аналіз): Монографія. – К. , 1998. – 392 с.

Сівак Н. А.

викладач кафедри педагогіки та психології
Хмельницької гумантарно-педагогічної академії

АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Соціокультурна ситуація, що склалася в сучасній Україні кінця ХХ – початку ХХІ століття: криза ціннісно-нормативної системи суспільства, радикальні перетворення в економічній і політичній сферах, зникнення ідеологічного пресингу й твердої регламентації свідомості й поведінки людей, поява можливості й необхідності здійснювати вибір, – визначила нове соціальне замовлення освітнім установам з боку суспільства й особистості.

Якщо дотепер від індивіда було потрібно лише повторення даних суспільством оцінок, підпорядкування пануючим цінностям і нормам, то сьогодні більш важливою стає здатність самостійно оцінювати що відбувається, приймати рішення, виробляти стратегії поведінки, адекватні новій соціокультурній ситуації. Формування свідомості відбувається в якісно іншій соціальній ситуації, що характеризується розмаїтістю й неупорядкованістю інформації, плюралізмом оцінок і невідповідністю соціальних суб'єктів до здійснення відповідального вибору. У таких умовах виникає необхідність подолання інтелектуального інфантилізму й споглядальності, розвитку соціального мислення. Соціальне мислення стає складовою частиною суб'єктності людини, його "життєвих сил". [4]

Розвинуте соціальне мислення є однією з найважливіших умов становлення й функціонування громадянського суспільства, тобто до останнього життєздатне тільки тоді, коли його члени мають високий рівень інтелектуального розвитку й моральності, певний рівень компетентності в економічних й політичних проблемах, внутрішньо вільні й здатні до самостійних рішень. Цивілізоване суспільство передбачає наявність у громадян розвинутої самосвідомості, здатності до самоконтролю. Такі високі вимоги обумовлюються тим, що розвиток громадянського суспільства супроводжується розширенням практики самоврядування у всіх сферах громадського життя, підвищенням ролі особистості.

Проблема розвитку соціального мислення може бути розглянута на макрорівні, як проблема становлення громадянського суспільства, і на мікрорівні, як проблема успішної соціалізації й самореалізації особистості в суспільстві.

Значимість соціального мислення для сучасної людини надає особливу актуальність проблемі його розвитку. Цей розвиток здійснюється досить спонтанно, у процесі повсякденних соціальних взаємодій, і в процесі навчання. В сучасному суспільстві, що характеризується ускладненням соціальних зв'язків і відносин і високою інтенсивністю змін, основна роль у розвитку соціального мислення належить утворенню, як цілеспрямованому процесу передачі систематизованого соціального досвіду й розвитку інтелектуальних здатностей особистості.

Розвиток соціального мислення здійснюється у всьому комплексі соціально-гуманітарних дисциплін, кожна з яких допомагає студентам розібратися в тій або іншій сфері соціальної дійсності. Специфічна роль соціології в цьому комплексі пояснюється тим, що освіта має забезпечувати всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвивати її таланти, розумові та фізичні здібності, виховувати високі моральні якості,

формувані громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачувати на цій основі інтелектуальний, творчий та культурний потенціал народу. [7]

Крім того, соціологічні знання виступають свого роду інструментом пізнання, конструювання соціальної дійсності. Тому соціологічне мислення може розглядатися не тільки як один з видів наукового соціального мислення, але і як рівень його розвитку, найбільш адекватним потребам сучасної людини.

Соціалізація молоді на сучасному етапі протікає під впливом різних факторів: політичних змін у країні; трансформації ціннісно-нормативної системи; нової соціальної диференціації в суспільстві; зміни престижності професій; зниження рівня життя більшості населення; росту безробіття; посилення нерівності в сфері освіти. Перехід до ринкових відносин привів до руйнування існуючої системи впливу на соціалізацію молодого покоління, держава відмовилася від принципу патерналізму у відношенні соціально – професійного самовизначення. Молодь змушена пристосовуватися до складних умов входження в суспільство, самостійно самовизначатися, оцінювати свої професійні стремління і свою здатність.

Подання для молоді шкали про професії й ринок праці здебільшого відірвані від дійсності, процес прийняття рішень про вибір професії в сучасних випускників шкіл часто буває продиктований пріоритетом зовнішніх статусних цінностей, слабким знанням своїх здатностей і можливостей. Молодь орієнтується на професії, що закріпилися в масовій свідомості як «сучасні», «престижні», «вігідні». Все це в певній мірі свідчить про відсутність у молодих людей сформованого професійного самовизначення.

В період трансформації суспільства зростає значення особистості, готової до самостійного життя. Ринкова економіка не тільки створює сприятливі умови вільної дії кожної людини, але й пред'являє до неї тверді вимоги – уміння самостійно вибирати, готовність до непередбачених ситуацій. Рішення проблем підготовки людини до усвідомленого професійного самовизначення стає життєво необхідно.

Розгляд процесу професійного самовизначення дозволить перебороти деякі соціальні протиріччя, властиві сучасному суспільству, прогнозувати тенденції, які необхідно приймати в увагу при рішенні завдань розробки ефективної молодіжної політики, як на державному рівні, так і на рівні окремого регіону.

Значне місце в соціалізаційному процесі відводиться вибору особистістю системи соціальних цінностей, формуванню власних мотивів, інтересів та ідеалів, які забезпечували б участь молоді у розбудові української держави. Соціалізація особистості в сучасних умовах, на наш погляд, повинна сприяти її самовдосконаленню та самореалізації, що, у свою чергу, позитивно впливає на оздоровлення суспільства.

Орієнтація на цінності демократичного суспільства сприяють суттєвій зміні суспільних ідеалів. Однак цей процес відбувається дуже болісно. Драматизм ситуації, яка склалася в українському суспільстві з випускниками вищих навчальних закладів, обумовлений не тільки економічними колізіями перехідного періоду, але й діяльністю освітніх установ, які далеко не завжди сприяють розв'язанню протиріч між навчанням та процесом соціалізації. Ці протиріччя не так помітні під час стійкого рівномірного економічного розвитку, але як тільки він змінює свій хід, з'являються судження про відірваність освітніх закладів від життя, стають помітними дефекти професійної підготовки. Як свідчать сучасні дослідження, у 90-х роках ХХ століття ринки професій та праці врешті-решт відокремилися один від іншого. Знизився попит на випускників багатьох професійних навчальних закладів, і вони поповнюють ряди безробітних. За останні роки 70% випускників профтехучилищ, більш 60% – середніх спеціальних навчальних закладів та більш 50% – вищої школи опинилися непотрібними підприємствам та організаціям [6]. Такі об'єктивні дані науковців турбують громадськість й українське суспільство загалом.

В умовах переоцінки фундаментальних цінностей в останні роки змінюється парадигма виховного процесу. Сьогодні держава орієнтує на виховання творчої, ініціативної людини, яка має активну громадянську позицію. Саме на це звертається увага в офіційних державних документах: Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття), Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті, Законі України «Про вищу освіту», Концепції національного виховання тощо. Так, програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) одним з пріоритетних напрямків реформування вищої освіти виділяє демократизацію, гуманізацію та гуманітаризацію навчально-виховного процесу, органічне поєднання в ньому національного та загальнолюдського начал [5, 1]. Концепція національного виховання головною метою розвитку наскрізної системи виховання молодого покоління України визначає «наповнення виховання гуманітарним змістом, котрий узгоджується з кращими надбаннями цивілізації, орієнтований на соціалізацію, безпосередній розвиток людини й відповідає потребам її самореалізації та актуальним завданням відродження національної культури, становлення Української держави» [8, 2]. Цей документ також ставить завдання забезпечити «художньо-естетичну освіченість і вихованість особистості, вироблення умінь, власноручно примножувати культурно-мистецькі надбання народу» [8, 3].

Загалом же за період самостійності в Україні набуло чинності близько сорока постанов, розпоряджень та наказів урядового рівня щодо покращення молодіжної політики. Це свідчить про перші зрушення й позитивні результати діяльності держави щодо вдосконалення механізмів соціалізації молоді та інтеграції зусиль суспільних інституцій науковців навколо цього завдання.

Зміна парадигми виховання дітей та молоді в останнє десятиріччя торкнулась не тільки загальної, але й вищої освіти. Зросло значення процесу соціалізації у вищих навчальних закладах, який спрямовується на формування у студентської молоді духовності, орієнтирів на загальнолюдські цінності, виховання любові до своєї держави, землі, народу, готовності брати участь у процесах державотворення, ефективно виконувати професійні функції.

Особливе значення проблема соціалізації студентської молоді має в педагогічних навчальних закладах. Це зумовлюється тим, що гуманістичне виховання проголошене зараз як досягнення сучасної культури, може бути ефективно реалізоване за умови особистісно-професійної готовності педагога до роботи з дітьми на гуманістичних началах. Нажаль, сьогоднішній педагог – вчорашній вихованець авторитарної школи – дуже важко сприймає й засвоює гуманістичну підготовку, ще важче втілює в практику ідеї гуманістичного виховання. Як наслідок, сучасна практика має два хибних напрямки, які виявляються в спробі виховних закладів перетворити нормативне виховання на гуманістичне: перший – «лібералізація виховання», наслідком якого є зневага культури, соціальних норм, зниження етичного рівня взаємин, пріоритет нижчих інтересів і відсутність духовних потреб; другий – розширення кола навчальних дисциплін, гуманітаризація освіти в поєднанні з посиленням вимог до якості засвоєння гуманітарних знань і вмінь і неминуча селекція дітей на «здатних» і «нездатних» до засвоєння запропонованих нових навчальних дисциплін.

Ідея гуманізації виховання профанується й викривлюється, тому що педагог, займаючи інші світоглядні позиції зумовлені колишнім власним вихованням, об'єктивно й неминуче перетлумачує її сутність. Як наслідок, виховна практика залишається дегуманізуючою через непідготовленість педагога до створення системи гуманістичних відносин. Одним із чинників гуманізації виховання є ефективна організація процесу соціалізації майбутніх педагогів, який повинен забезпечити засвоєння соціальних норм, відповідних демократичному суспільству, і оволодіння необхідними способами соціального орієнтування. Тому пошук шляхів розв'язання проблеми соціалізації молоді в педагогічних навчальних закладах сьогодні є гострою необхідністю.

Особливо актуальності в сучасних умовах набувають питання соціалізації студентів педагогічних спеціальностей. Це пов'язано з тим, що в структурі особистості майбутнього фахівця цього профілю повинні знайти місце важливі новоутворення (культурно-гуманістична направленість особистості, готовність до педагогічної діяльності, тощо), які не можуть бути сформовані лише в рамках навчального процесу. Професійне становлення студентів педагогічних спеціальностей відбувається також і в позанавчальній діяльності, яка здійснюється з урахуванням соціального контексту і є домінуючою порівняно з іншими видами діяльності при організації процесу соціалізації.

Особливо гостро стоїть проблема, пов'язана із процесом професійного самовизначення сільської молоді в сучасних умовах та проблема соціалізації її при умові вступу до вищих навчальних закладів із зміною місця проживання. Оскільки, різка урбанізація життя спричиняє неоднорідність у розвитку та вихованні молоді в містах та селах. На відміну від міст, у більшості сіл нашої держави відсутні належні умови побуту, сфери обслуговування та соціальної допомоги, медичні установи та освітні заклади: дитячі садки, школи, бібліотеки, що в свою чергу призводить до неможливості здобути сільській дитині ті знання, вміння та навички, які може здобути той, хто проживає в місті. Така молода людина через кілька років стає студентом чи то професійно-технічного закладу, коледжу або ж вищого навчального закладу. За цих умов вони потрапляють до гуртожитків, де з'являються нові проблеми, що спонукають до саморозвитку, самоосвіти, самовизначення та самореалізації, які набувають актуальності у процесі соціалізації сільської молоді в сучасних умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К. : ІЗМН. , 1998. – 204 с.
2. Волинець А. Г. Сучасні педагогічні інновації і школа майбутнього // Рідна школа. – 1993. – №8. – С. 30 – 32.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова и др. – М. : Педагогика, 1991. – 479 с.
4. Григорьев С. И. , Гуслякова Л. Г. Через тернии к социальному образованию. – Барнаул, 1995.
5. Державна національна програма "Освіта (Україна XXI століття)". – К. : Райдуга, 1994. – 62 с.
6. Забродин Ю. М. Очерки теории технической регуляции поведения. – М. , 1997. – 279 с.
7. Закон України «Про освіту» Відомості Верховної Ради (ВВР), 1991.
8. Концепція національного виховання від 30. 06. 1994 р. – К. , 1994. – 65 с.

Слоневська І.

кандидат філософських наук, доцент,
завідувач кафедри зарубіжної літератури і культурології
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ПРОБЛЕМА ДІАЛОГУ У ВИМІРІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Процес світової глобалізації, визначений як "залучення всього світу у відкриту систему фінансово-економічних, суспільно-політичних і культурних зв'язків на основі новітніх комунікаційних і інформаційних технологій" [1, 47], передбачає актуальність діалогу – тенденцію світової культури епохи глобалізації, коли йде пошук нових шляхів взаємопорозуміння та взаємозбагачення, нових принципів об'єднання. Потреба у діалозі, який має на меті пошук шляхів подолання бар'єрів між націями, народами, державами, культурами, релігіями, є незаперечною, позаяк саме життя демонструє нам сьогодні, що нація і культура є взаємозалежними.

Пригадаймо, що, за Гадамером, відмінність є мостом, а не бар'єром розуміння, що «солідарність, яка згуртовує людей і робить їх партнерами у діалозі, завжди достатня для того, щоб досягнути взаєморозуміння та згоди» [3, 284].

Якщо дослухатися до нагадувань філософів та політологів, то дійдемо висновку, що час європейського могологу закінчився разом з ХХ сторіччям і настав час діалогу – між Сходом і Заходом, між культурами, державами, людьми.

Глобальний інтерес до діалогу як форми мислення виник у ХХ ст. Діалог у філософському контексті – це особливий спосіб усвідомлення світу, мислення, сутності міжособистісної взаємодії і загалом стосунків людини зі світом. Починаючи з феноменології Е. Гуссерля, і особливо у філософських розвідках К. Ясперса, М. Бубера, М. Бахтіна, акцент ставиться на діалозі як незаперечному факті міжособистісної комунікації. Діалог усвідомлюється як особистий спосіб осягнення світу, мислення, стосунків людини зі світом. Ідею інтенційності розвиває Е. Гуссерль, факт міжособистісної комунікації, діалогу стає вихідною точкою філософування К. Ясперса і М. Бубера, філософію діалогу розробляють у своїх наукових працях Е. Левінас, П. Рікер, Б. Вальденфельс.

Так, однією з найважливіших ідей своєї концепції про сутність історії К. Ясперс виголошує діалогову комунікативну взаємодію як спосіб вирішення усіх можливих суперечностей, що виникають між представниками різних видів світогляду [5, 274-280]. При цьому К. Ясперс наголошує, що у стосунках між людьми обов'язково має бути наявна толерантність, яка веде до знищення насильства щодо іншого. Толерантність, терпимість, за Ясперсом, зовсім не є байдужістю. Терпима людина не прагне нав'язати свої уявлення, ідеї і погляди Іншому – вона хоче об'єднатися з іншими в усьому розходженні і багатогранності їхніх уявлень та поглядів [5, 223].

М. Бубер вводить поняття дійсного діалогу, у якому кожен з учасників має на увазі Іншого і звертається до нього з метою встановити живе взаєморозуміння. Такий діалог нерозривно пов'язаний з поняттями відкритості, щирості, звернутості один до одного [2, 108]. Дозволимо собі звернути увагу на актуальність такого розуміння діалогу у контексті сучасних проблем формування глобальної людської цивілізації.

Послідовник М. Бубера Е. Левінас акцентує пріоритет спілкування над буттям. Проблема Я – Інший набуває, за Е. Левінасом, необхідності для суспільства формувати передумову союзу Я і Іншого, якою може стати мова спілкування і доброта. Любов до ближнього виростає в його концепції до етичного поняття відповідальності за Іншого.

П. Рікер, своєрідно доповнюючи Левінаса, стверджує, що початком діалогу є визнання Іншого, взаємодія з ним. Цікаво, що, за П. Рікером, особистість загалом розглядається через проблему відношення до себе як до іншого.

Діалог загалом стає одним із наріжних каменів самої свідомості XXI століття – постмодерністської та плюралістичної за сутністю.

Зазначена обставина зумовлює орієнтацію моделі освітньої системи, котра б забезпечувала творення умов для діалогу між суб'єктами освітнього процесу, що, в свою чергу, сприяло б порозумінню та консолідації суспільства. Як підкреслює в статті «Філософія освіти XXI століття» В. Кремень, «це ставить перед людиною, а отже, й перед освітою – сферою, що готує людину до життя, не бачені раніше вимоги, – але водночас створює для освіти нові можливості. Обумовлено це врешті-решт вступом людства на перетині тисячоліть до нового типу цивілізації» [4, 2].

Насьогодні освіта має взяти на себе роль, яку можна визначити як міст між культурами і релігіями: завдяки освіті ми можемо наводити мости між різними віросповіданнями і культурами. Завдяки освіті ми маємо вибудувати розуміння і повагу до інших, несхожих народів і культур. Метою освіти XXI століття є знання не фактів, а цінностей, і мова сьогодні йде про парадигмальні реформування як світової, так і передусім вітчизняної освіти.

Студенти і молодь, названі ще О. Шпенглером „мандрівниками великих міст”, сформовані соціокультурним середовищем, яке за останній десяток років, попри всю очевидну недосконалість, мало незаперечний позитив: молодий українець став відчувати себе європейцем, сповідувати систему загальнолюдських – не класових – цінностей, взяв за орієнтир формування незалежного, критичного, свідомого мислення, керуючись важливими векторами європейського освітнього простору. Серед останніх – адекватність знань; уміння і компетентність у мінливому світі; гарантія вибору і доступність європейських цінностей; стимулювання перманентної освіти; багатоступеневість у сфері освіти кожної країни і введення європейських критеріїв освітньої системи за допомогою вивчення мов, культур, історії та ін.

У формуванні нової української генерації, з нашої точки зору, найвагоміша роль належить саме гуманітарним курсам, адже насамперед література та історія закладають у свідомість юного покоління нову парадигму духовних цінностей, чітку орієнтацію на пріоритети демократії і міцні засади толерантного мислення.

Згадаймо, – що у своєму романі – антиутопії “Війна з саламандрами” ще в 1935 році К. Чапек створив саркастичну модель “оптимального навчання”, яке сприяло навчання саламандр – істот у контексті роману агресивних, обмежених і самовдоволених: “Питання освіти саламандр розвивалося швидко й нормальним шляхом. Прогресивні педагоги заявляли, що застарілі гуманітарні програми, створені для людської молоді, непридатні для виховання юних саламандр. Вони рішуче відкидали викладання літератури та історії й рекомендували віддавати якнайбільше місця і часу практичним і сучасним предметам – природничим дисциплінам, праці в шкільних майстернях, фізкультурі...” (К. Чапек. Війна з саламандрами).

Аби в процесі навчання не перетворюватися на “саламандр”, саме літературній та історичній освіті, з нашої точки зору, потрібно надавати особливого значення, адже в якості найважливішої складової гуманітарної освіти вона була і залишається важливим засобом формування соціокультурного дискурсу в українському суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальные вопросы глобализации // Мировая экономика и международные отношения. – 1999. – № 5.
2. Бубер М. Диалог // Бубер М. Два образа веры. – М., 1995. – 408 с.
3. Герменевтика і деконструкція: дискусія. Г. -Г. Гадамера і Ж. Дерріди / Антологія світової літературно-критичної думки XX ст. / За ред. М. Зубрицької. – 2-е вид. Львів: Літопис, 2001. – 832 с.
4. Кремень В. Філософія освіти XXI ст. // Освіта Укр. – 2002 – 28. 12. (№102 – 103) с. 6-7 (с. 7).
5. Ясперс К. Смысл и назначение истории. – М., 1994. – 323с.

Сокольська Л. П.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології Хмельницького національного університету

ПРО ОСНОВНІ УМОВИ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Виходячи з професійних завдань, які необхідно вирішувати сьогодні соціальному педагогу, можна стверджувати, що крім певних особистісних якостей та глибоких теоретичних знань і практичних навичок, складовою його професійної компетентності є достатній рівень творчого розвитку, адже згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI)) поняття компетентності розглядається як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу [1]. Отже, робота з творчого розвитку майбутнього фахівця в області соціальної педагогіки є однією з найважливіших задач сучасної вищої школи. Розглянемо, які умови необхідно створити для її реалізації.

Аналіз педагогічної теорії та практики свідчить про те, що творча особистість майбутнього соціального педагога формується під впливом особистості викладача. Творчий підхід до організації навчально-виховного процесу (використання активно-творчих методів та форм роботи), особистісне спілкування із студентами, намагання розвивати та підкреслити їх творчу індивідуальність дають позитивні результати. Необхідно, щоб педагогіка співпраці, визнана важливою для загальноосвітньої школи, якомога ширше входила і у систему роботи вищих навчальних педагогічних закладів.

Оточуюче творче середовище – ще одна умова для творчого розвитку студентів-соціальних педагогів. Воно спонукає студентів активно взаємодіяти, шукати шляхи вирішення педагогічних завдань, висувати нові пропозиції щодо вдосконалення соціально-педагогічної та виховної роботи. Створення такого середовища – турбота викладача вищої школи.

Не менш важливим для подальшого професійно-творчого становлення майбутніх фахівців є безперервне включення їх у наукову діяльність. „Наука виступає як сила, яка постійно революціонізує іншу діяльність... Без наукової основи неможливий істотний прогрес ні в одній сфері діяльності, в тому числі і в навчанні” [2]. Підготовка статей, участь у наукових гуртках, секціях, конференціях, семінарах, конкурсах професійної майстерності, робота над курсовими і дипломними, участь у проектах і т. ін. – все це слугує цілеспрямованому формуванню майбутнього професіонала, розвитку в нього вмінь вирішувати творчі завдання.

І ще важлива умова, виконання якої дозволить студентам стати майбутніми високопрофесійними соціальними педагогами, суб'єктами творчої діяльності, радниками та наставниками інших, навчить самостійно приймати рішення і робити вибір, гідно справлятися з покладеною на них відповідальністю. Такою умовою є залучення їх до самостійної соціальної роботи. Наприклад, діяльність студентів старших курсів у студентському громадському консультативному центрі з питань виховання дітей та підлітків, студентському центрі з працевлаштування, студентському центрі дозвілля для дітей та молоді; створення студентами обласної газети, адресованої молоді та підліткам.

Робота студентського громадського консультативного центру з питань виховання дітей та підлітків, студентського центру працевлаштування, центру дозвілля для дітей та молоді буде направлена, з одного боку, на вирішення насущних суспільних проблем, з іншого – буде чудовою практичною школою для майбутніх фахівців, надасть додаткові можливості позитивного досвіду практичної діяльності, допоможе студентам розвинути комунікативні, аналітичні, прогностичні, проектувальні вміння, допоможе відчувати смак до суспільної діяльності, до того, щоб бути корисним людям. Студентська обласна газета буде не тільки способом надання та поширення достовірної інформації шляхом довірчого спілкування ровесників, але й зможе координувати діяльність вищезазначених центрів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Стратегія реформування освіти в Україні. – К. : „К. І. С. ”, 2003. – с. 20.
2. Сиротинко Г. О. Шляхи оновлення освіти. – К. : Основа, 2003. – с. 79.

Тафінцева С. І.

викладач психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

На сучасному етапі Україна, як молода незалежна держава, розв'язує складні завдання економічної стабілізації й національного відродження. Разом із перспективами вільного державотворення відкрилися широкі можливості для розвитку освіти, науки, культури, що потребує реформування процесу навчання і виховання підрастаючого покоління. В сучасних умовах все більше підвищуються вимоги суспільства до громадянина України, у якого серед загальнолюдських якостей поряд з національною свідомістю та сумлінням, патріотичними почуттями повинні бути національна духовна культура та мораль.

Формування творчої, ініціативної, національно свідомої, морально розвиненої особистості вимагає наповнення усіх ланок навчально-виховного процесу, зокрема у початковій школі, змістом, який би передбачав:

- розвиток таланту, розумових і фізичних здібностей у найповнішому обсязі;
- виховання почуття любові до Батьківщини і відданості їй, національної самосвідомості (оволодіння рідною мовою; знання історії, культури, мистецтва, загальнолюдських цінностей, моралі, звичаїв, обрядів, символіки свого народу, нації, рідного краю; прагнення продовжувати і розвивати заповіді своїх батьків, їх трудові та творчі традиції; готовність свідомо служити інтересам своєї Вітчизни);
- особисту відповідальність за збереження та примноження природних багатств рідного краю; усвідомлення особливостей та основних екологічних проблем навколишнього середовища;
- підготовку особистості до свідомого життя у суспільстві у дусі взаєморозуміння, миру, терпимості, рівноправності людей;
- нове політичне мислення – повагу до цивілізацій, відмінних від нашої; розуміння світу як системи держав, які повинні мирно співіснувати й співробітничати в умовах інтелектуальної свободи, високих моральних ідеалів; гуманізацію міжнародних відносин і переважання в світовій політиці загальнолюдських цілей, інтересів та цінностей;
- формування культури поведінки, кращих рис характеру;
- соціальну адаптацію, навички сучасного соціального життя;
- самопізнання, самоусвідомлення, самовдосконалення, самореалізацію [2].

Початкова школа є могутнім фактором виховання майбутніх громадян своєї країни із сформованими загальнолюдськими моральними цінностями, яка повинна готувати не просто «відмінного» випускника, а й особистість, яка демонструє вищу форму моральної поведінки.

Теоретичні основи виховання як нової парадигми розробляли такі вчені, як А. Бойко, М. Євтух, П. Кононенко, А. Погрібний, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко та ін. Теоретичні засади національного виховання закладено у дослідженнях вчених, психологів та педагогів Д. Віконської, В. Москальця, І. Сікорського, Б. Цимбалістого. Важливість морального спрямування у вихованні підростаючого покоління підкреслювали І. Бех, С. Гончаренко, В. Король, Л. Орбан, В. Оржехівська, В. Постовий, К. Чорна та ін.

Моральне виховання учнів початкової школи невід'ємною частиною входить в багатоплановий навчально-виховний процес, тому зливається з усіма напрямками роботи, мета якої – становлення всебічно та гармонійно розвиненої особистості.

Однак практика показує, що єдність складових частин виховного процесу нерідко призводить до втрати деякими з них своєї специфіки. Найчастіше це виявляється в недостатній дієвості і не точній визначеності предмету впливу під час розв'язання конкретних виховних завдань.

У процесі морального виховання специфічні моменти формування в учнів початкової школи власної (суб'єктивної) моралі значною мірою приховуються за загальними цілями, методами і формами роботи. Причому, саме особливостей своїх моральних спонукань, дій та уявлень діти не виділяють і не усвідомлюють; не завжди зважають на них і вчителі, вихователі. В окремих випадках система морального виховання школярів взагалі «не помічає» суб'єктивної моралі дітей, внаслідок чого цілісний процес розвитку особистості здійснюється на непродуктивній основі: домінування у виховному процесі механізмів наслідування та ідентифікації, що не сприяє формуванню стійкої моральної культури, яка б забезпечувала поведінкову вибірковість, переломлювала ті чи інші зовнішні впливи, здійснювала правильний моральний вибір.

Розв'язання цієї проблеми значною мірою залежить від учителя, від його професійної готовності, ерудиції та педагогічної культури. Ми розглядаємо загальну професійну готовність вчителя як цілісну конструкцію особистісного рівня, що забезпечує ефективність його діяльності. Готовність вчителя початкових класів до здійснення морального виховання школярів виступає як невід'ємна частина його загальної професійної готовності, що зумовлена наявністю в структурі педагогічної діяльності відповідної функції. Вона являє собою особливий психічний стан вчителя, який визначається його «усвідомленою моральною орієнтацією в професійній діяльності» [1].

Готовність до здійснення морального виховання учнів початкової школи передбачає наявність у вчителя обов'язкових якостей і характеристик особистості (психологічна готовність), а також відповідних знань та умінь (теоретична і практична готовність).

Під *психологічною готовністю* вчителя до здійснення морального виховання ми розуміємо, в першу чергу, його особистісну спрямованість в професійній діяльності, яка виступає у єдності відповідних мотиваційних, вольових та емоційних складових. Психологічна готовність характеризує мотивацію особистої зацікавленості, потреби, усвідомленням соціальної значущості, впевненості у необхідності здійснення морального виховання починаючи з початкової ланки освіти, засобами навчально-виховної діяльності, прийняттям цінностей моралі, бажанням і прагненням бути високоморальною особистістю і здійснювати професійну діяльність на основі об'єктивної оцінки.

Психологічна готовність – результат глибокого усвідомлення суті морального виховання, його значення для інших і для себе. Для морального виховання необхідно, щоб його провідні завдання, такі як розвиток моральних почуттів і рис поведінки, а саме: любові до Батьківщини, відданості їй, активної праці, спрямованої на примноження трудових традицій, звичаїв свого народу; шанобливе ставлення до історичних пам'яток, прагнення до зміцнення честі і гідності своєї держави; активна патріотична діяльність школярів, яка поліпшує умови життя в рідній місцевості, підвищує матеріальний і духовний рівень народу, розвиває його духовну культуру [3], розумілися правильно, гармонійно, щоб в них були вірно розставлені змістові акценти.

Якості і характеристики особистості (милосердя, доброта, патріотизм, любов і повага до людей, щедрість, працелюбність, чуйність, терпимість та інші добродієвості на національному ґрунті), що складають психологічну готовність вчителя початкових класів, розглядаються як центральний компонент готовності в цілому, складові якої є визначальними у розвитку високоморальної особистості учня.

Науково-теоретична готовність характеризується необхідним і достатнім об'ємом знань про моральне виховання, (моральні правила, норми, принципи, категорії, ідеали, що виступають як форма суспільної моральної свідомості) та основи його практичної реалізації. Вона є джерелом важливої інформації для вчителя про зміст та суть морального виховання. На даному етапі відбувається визначення функціональних груп моральних якостей учня початкової школи.

До першої групи моральних якостей особистості молодшого школяра відносять властивості моралі, що відповідають категоріям блага, добра, зла і справедливості. Сума означених властивостей лежить у самій основі моральності індивіда, утворює її глибинний шар, ядро. Не володіючи твердими і усвідомленими моральними якостями, які б відповідали категоріям цієї групи, учень фактично не має можливості пов'язувати суб'єктивну мораль із суспільною. До другої групи якостей відносяться, ті що пов'язані з категоріями смислу життя і щастя. Цей рівень загального морального стану можна розглядати як узагальнений регулятор його особистісної перспективи. Третя група моральних якостей школяра ґрунтується на категоріях обов'язок, достоїнство, відповідальність, совість, честь. Завдання цієї групи якостей – служити регулятором поведінки як у цілому, так і під час вибору моральної позиції в конкретній ситуації [1].

Знання та виділення груп моральних якостей школяра сприяють формуванню і розвитку як психологічної готовності вчителя до здійснення морального виховання, так і необхідних для цього особистісних якостей.

Практична готовність передбачає сформованість у вчителя сукупності умінь діяти у відповідності з системою теоретичних положень морального виховання учнів початкової школи. В цілому означений вид готовності може бути охарактеризований як володіння вчителем технологією виховання. Зважаючи на те, що 66, 4 % опитаних вчителів початкової школи вважає недостатню сформованість умінь виховної діяльності однією з найважливіших причин існуючих труднощів у роботі, ми спробували проаналізувати функціонування у них цих умінь та отримали наступні дані. Вчителі вказують, що в процесі підготовки та проведення виховних заходів вони відчують труднощі в плануванні діяльності учнів (46, 8 %); їм заважає нестача знань про інтереси та можливості своїх вихованців (44, 7 %); часто не можуть адекватно вибрати форми діяльності школярів, не відчують достатніх творчих можливостей для роботи з ним (32, 2 %); не завжди здатні уявити кінцевий результат своєї діяльності (35, 1 %); страждають від

недостань сформованих організаторських умінь (34 %). Таким чином, дані показують, що вчителі початкових класів вважають найбільш необхідними комунікативні, творчі та організаторські уміння, як менш важливі розглядають прогностичні; певну увагу приділяють конструктивним, гностичним та прикладним умінням.

Тим часом виховна діяльність потребує рівнозначного розвитку всіх зазначених умінь, які перебувають у взаємозв'язку і взаємообумовленості.

Отже, провідною умовою морального виховання учнів початкової школи є готовність вчителя до такого виду діяльності, яка виступає у якості складової загальної професійної готовності до професійної самореалізації. Вона складається із взаємопов'язаних і взаємообумовлених напрямів: психологічного, науково-теоретичного та практичного. Готовність до здійснення морального виховання спрямована на систематичний розвиток у вчителя особистісної моральної культури в професійній діяльності та створення умов для ефективного здійснення морального виховання молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акимов В. А. Структурні аспекти морального виховання школярів // Радянська школа. – 1984. – № 9. – С. 27-30.
2. Бех І. Д. Концепція виховання особистості // Радянська школа. – 1991. – № 5. – С. 40-47.
3. Концепція національного виховання // Рідна школа. – 1995. – № 6. – С. 22.
4. Король В. Про підготовленість молодого вчителя до виховної діяльності // Радянська школа. – 1986. – № 6. – С. 22-24.
5. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 4-е видання, доповнене, 2003. – С. 419-421.
6. Скокова Г. В. Современные методы духовно-нравственного воспитания // Начальная школа. – 2006. – № 11. – С. 45-49.

Ткач В. О.

старший викладач кафедри української філології
Хмельницького національного університету

РОЗУМІННЯ ПРЕКРАСНОГО – ЦЕ ТАЛАНТ

Вивчення творів літератури закликає не лише формувати та розвивати творчу особистість, а й стверджувати принципи гуманізму, демократії, пріоритетність духовних цінностей, виховувати людину-гуманіста, носія загальнолюдських цінностей, високоморального патріота – громадянина України.

Заняття з «Історії зарубіжної літератури» – це безмежний світ діалогу літературних талантів, діалогу культур народів, континентів, це звернення до народів світу із закликом до високої культури спілкування, до моральності, толерантності. Толерантність, як відомо, означає повагу та розмаїття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості.

Гармонія змісту і форми – вчить студентів виробляти власні естетичні судження. Дисципліна « Історія зарубіжної літератури» має специфіку, яка полягає в тому, що вивчається мистецтво, а не наука (фізика, біологія, економіка). Щоб з'ясувати що таке мистецтво, треба знати закономірності, за якими воно створюється, необхідно організувати навчальну діяльність студентів так, щоб вона була скерована на емоційно-естетичне сприйняття художнього твору, на переживання краси його форми, естетичного змісту. Для цього надаємо належної уваги формі витвору художнього мистецтва, розкриттю, усвідомленню його особливостей, довершеності, ролі та значення естетики в майстерні митця слова.

Художній твір – це не просто переказ певної життєвої історії, а нова реальність, новий світ, створені уявою письменника, поета, драматурга, мислителя. Обрана ними форма відтворює їх митців, філософію, світовідчуття, внутрішній світ; чим оригінальніша форма, тим вища цікавість читача до твору.

Вивчаючи форму, аналізуємо і зміст твору. В центрі такого аналізу – автор з його концепцією світу і людини. Єдність емоційного, образного, свідомого осягнення художнього твору, гармонії розуму й почуттів – ось завдання різноманітних занять з літератури.

Викладання літератури невід'ємне від використання її виховного потенціалу. Розуміння художнього твору як мистецтво слова підносить вивчення дисципліни на якісно новий рівень, адже виховує сама методика аналізу художнього твору без набридливих повчань, моралізаторства, рівно як і без обмежень інтуїтивного, емоційного сприйняття, з обов'язковим ненав'язливим коментуванням викладача. Художність, виховні елементи твору не є формальна ознака чи якість, що існують сама по собі, незалежно від змісту. Художність – це гармонія змісту і форми, думки і моралі.

Вивчаючи художність, тобто, зображені у творі характери персонажів, конфлікти, картини історії людства, мову, форму, студенти відкривають для себе нові грані проблематики, ідейного змісту, по-іншому осмислюють та сприймають весь твір у цілому, наближаються до розуміння його об'єктивного змісту. Гармонійне вивчення твору породжує емоційне, естетичне задоволення. Там де є задоволення, є і виховання. Виховання культури, духовних устремлінь, прагнення робити добро, жити за законами краси, засуджувати зло і несправедливість – саме цьому вчить мистецтво слова, саме в цьому і полягає його виховне значення.

Література покликана розвивати і плекати талант студента-читача як творчої особистості, розуміння прекрасного – це той же талант, що й талант творення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ненько І. Я. Викладання літератури як мистецтво слова. // Всесвітня література в середніх навчальних закладах. – 2006. – №1. – с20-22.
2. Іроденко Л. М. Роль літератури у формуванні духовної культури української нації як основи виховання молоді у сучасних умовах. // Всесвітня література та культура у вищих навчальних закладах України. – 2003. – № 4. – с. 6-8.

ПОТЕНЦІАЛ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ШКОЛЯРІВ

Одним з найважливіших завдань реформи національної освіти України є виховання творчої особистості. У цій справі особливе місце відведене мистецтву, яке з упевненістю слід назвати великим учителем. Повертаючи нашу пам'ять у глиб віків, ми маємо здобутки мистецтва княжих часів, яке синтезувало досягнення Візантії, Сходу та Заходу і відтворило унікальну українську культуру архітектури, малярства, книжкової графіки, різьблення, розвинену в часи Відродження і бароко, та набуло розвитку вітчизняними мистецькими школами Києва, Харкова, Львова, Одеси [1, с. 56-75].

Сьогодні мистецтво все активніше виступає універсальним засобом навчання і виховання, а його невичерпні естетичні можливості успішно використовуються у педагогічній практиці. Мистецтво має унікальні можливості впливу на людину, тому художньо-естетичне виховання потрібно розглядати не лише як процес набуття художніх знань і вмінь, а насамперед як універсальний засіб особистісного розвитку школярів. Йдеться про серйозне переосмислення позицій щодо естетизації всієї системи навчання, для чого необхідний тісний взаємозв'язок мистецьких дисциплін з цілим навчальним комплексом. На цьому наголошено в ряді законодавчих документів, зокрема, у Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх закладах: "цілісна духовно-світоглядна модель навчання, виховання і розвитку особи учня засобами мистецтва" [2, с. 160-170].

В сучасних умовах духовного та національного відродження великого значення в процесі естетичного виховання особистості набувають візуальні види мистецтв, до яких належить і образотворче мистецтво. Певною мірою впливаючи на внутрішній світ особи, образотворче мистецтво залучає її до людських емоцій, виховує здатність орієнтуватися в навколишньому житті, пробуджує сприйнятливості до прекрасного, стимулює розвиток образного мислення, асоціативної пам'яті, художньої уяви. Стаючи зв'язком для ідеї та почуттів, загальною мовою для різних видів мистецтва, воно олюднює інші галузі пізнання людини, збагачує її духовне життя. І в сучасній педагогічній практиці образотворче мистецтво спроможне надавати дитині допомогу на шляху її входження у світ краси та бути важливим орієнтиром щодо певних цінностей і знань [3, с. 16].

Разом з тим, як навчальний предмет, образотворче мистецтво все ще немає концептуально-перспективного самостійного шляху.

Метою нашої статті є :

- розкрити завдання школи у вихованні творчої особистості ;
- висвітлити актуальність навчально-виховного потенціалу шкільного предмету "образотворче мистецтво".

Людина є вищою точкою розвитку творчої еволюції, реальним втіленням життєвого пориву, що розгортається у Всесвіті. Вона є явищем космопланетарним, і цією її подвійною природою зумовлюється вся суперечливість її внутрішнього розвитку, пояснюються всі колізії її земного буття.

Суть у тім, що це особливе положення людини у світі ставить її перед вибором: або вона шляхом самовдосконалення, накопичення потенціалу краси і добра, буде просуватися до вищої форми пізнання, або спинитися у своєму розвитку. Між цими двома полюсами заключений величезний спектр можливостей для дійсної самореалізації людської особистості, і школа повинна допомогти людині виробити ідеал досконалості і краси, до якого могла би всією душею прагнути.

Перше завдання школи полягає в тому, щоб у своєму подальшому житті – дитина, по-перше, займалася своїм ділом і не вдавалася в чуже, максимально реалізуючи таким чином свої природні задатки, а по-друге, робила цю справу за вищими мірками уявлень про прекрасне. Вони ж є наслідком не того, що педагог "пред'являє" свої "зразки", намагається ззовні нав'язати їх дитині, а результатом живого, внутрішнього потягу. Отже, явище призначення вчителя полягає в тому, щоб, зануривши її у ситуацію вибору, увімкнути в глибинах її ества той "камертон", який налаштовує дитину на хвилю само розгортання особистості [4].

Світ є живим і рухливим, він не надається до освоєння у формулах і знаках раціоналізованого мислення, а вимагає до освоєння у живих і органічних пізнавальних засобів. І лише у мисленніхудожньому, ніби упакувавши річ у м'які і еластичні форми не раціоналізованої психіки, можна збагнути її сутність такою, якою вона є. розвиток образотворчого мистецтва одним з своїх аспектів саме й передбачає орієнтацію навчального процесу на таке вживання у предмет. Таким чином другим завданням школи повинно було б стати вирішення проблеми гармонізації взаємовідношень між людиною і природою. Але прийти до хоча б відносної єдності із своїм природним середовищем людини не можливо, не збагнувши природи своєї власної, не розібравшись у природі своїх потреб і почуттів. Тому й закликали древні: *nonce te ipsym!* (пізнай себе), розберись у силі і спрямуванні своїх власних потреб й інтересів, і тоді ти пізнаєш світ.

Бо дійсно, лише прийшовши до внутрішнього спокою, зробивши естетичною проблемою себе, людина може розчути ту універсальну симфонію Розуму, яка була закладена у природу самим Господом. Тоді вона отримує здатність побачити Всевишнього у краплині роси, у скупченнях зірок, у буянні трав і запахів квітів.

Художнє мислення дає суб'єкту пізнання реальну можливість сформувати у своїй свідомості цілісну картину світу, тобто таке його сприйняття, у якому окремі його сприйняття, у якому окремі його фрагменти не є чимось випадковим, а вибудовуються у єдиний, величний і універсальний ансамбль. Від його споглядання людина приходить у захват. Цей стан захоплення завжди був вихідною передумовою будь-якого справжнього пізнання, виконував роль його "несучої хвилі".

Тому у його формуванні полягає третє завдання школи – проблема інтересу, захопленості. Це є однією із фундаментальних проблем всієї педагогіки, успішне її вирішення є важливим для успішного проведення занять із будь-якого шкільного предмету. Але особливе значення вона набуває у сфері мистецтва, де без емоційної захопленості неможливо досягти хоча б стільки відчутних результатів, скільки б не віддавалось цьому сил і часу [5].

Формування образного мислення є четвертим завданням національної школи. Невизначеність образу, певна розмитість його форм, тим не менше, не є відходом від реальності, а є її глибоким сутнісним і особистісним відображенням, надзвичайно необхідним для творчості. Існує одна риса творчого акту, яку все ж можна описати. Майже у всіх продуктах творчості ми відмічаємо добірковість, впорядкованість, спробу виявити найбільш суттєве. Митець зображає поверхню або текстуру, у спрощеному вигляді, нехтуючи дрібними відхиленнями, які існують в дійсності. Вчений формулює основний закон відношень, відкидаючи вбік часткові речі і обставини, які можуть заслонити дійсну красу закону. Письменник добирає такі слова і фрази, які роблять його висловлювання цілісними. Ми можемо сказати, що в цьому проявляється вплив специфічно особистісних підходів, свого "Я".

За наявності природних задатків, більш або менш розвинених почуттів, дитина свідомо тягнеться до світла краси і добра. Але не слід вважати, що ця природна тяга до краси знімає проблему формування естетичних критеріїв оцінки дійсності. Якщо цим не займатися, то навіть найкращі почуття і переживання, найвищі поривання людського духу можуть виявитися "незапитаними", найбільший талант може не народитися.

Тому наступним, п'ятим завданням школи повинно стати формування смаків. Це треба робити так, як "ставлять голос" співакам, як "набивають руку" у малярстві, бо дітей, які були б абсолютно безталанними, майже нема. Але для того, щоб відкрити в них здібності, вчитель сам повинен бути митцем, щоб буквально виліпити дитину, виформувати її зсередини. А для цього він не повинен підігравати учням, у всьому їм догоджати, він має давати учням не ту поживу, яка їм до смаку, а лише ту, що може змінити їх смаки.

Виробляти естетичні смаки у національній ментальності означає вчити людину потужно, багато і красиво жити. І в цьому немає ніякої фантазії, адже не тільки окремі представники нашого народу, а й українство в цілому має цю вроджену тягу до краси. Здібність відчувати красу і добро – це великий, Богом даний нам усім дар.

У старшому віці, коли аналітичний етап розвитку призводить до набуття досвіду та певного синтезу знань, більш серйозну увагу необхідно надавати поглибленій роботі з творами мистецтва. На уроках культурознавства, світової художньої культури розвивається процес пізнання художнього світу професійного та народного мистецтва. Образотворче мистецтво у старшій школі – унікальна можливість гармонійного розвитку як емоційної, так й інтелектуальної сфер, формування морально-ціннісних та духовних орієнтацій дитини. Сучасні культурологічні процеси та дослідження в царині соціології культури свідчать, що до сприймання світу мистецтва потрібно серйозно готуватися. Ми звикли, що потрібно вчити розуміти оточуючий світ на науковій основі (фізика, хімія та інші природничі дисципліни), розуміти соціальні процеси (соціологія, психологія) тощо. Але вчити сприймати мистецтво якісно, а не поверхово (3-5 хвилин "сприймання" на уроках образотворчого мистецтва) не потрібно. Це викликає і ставлення до вивчення мистецтва як чогось другорядного, що істотно не впливає на загальний розвиток. Сьогодні ми усвідомлюємо необхідність глибокого опанування сферою не просто емоційно-естетичною, але й сферою духовних, інтелектуальних ідей мистецтва. Мистецтво – одна з найскладніших форм людської свідомості, і опанувати ним, треба вчитися розуміти художню мову мистецтва. Тільки тоді вона зможе відкритися нам, збагатить наш духовний світ, допоможе краще розуміти себе, оточуючий світ і розвине здатність до спілкування.

Методологія роботи з творами мистецтва базується на єдності процесів сприймання, аналізу та синтезу. Процес емоційного сприймання первинний у цій тріаді, що віддзеркалює природну першість емоційної сфери над інтелектуальною.

Аналіз – необхідний етап процесу пізнання, він є однією з головних операцій процесу мислення людини в цілому. У перекладі з грецької означає "розклад цілого на частини". Аналіз як засіб мислення відбувається за допомогою абстрактних понять, що призводить до здобуття нових знань. Розклад цілого на складові частини виявляє сутність, будову об'єкта дослідження, його структуру. У процесі аналізу аналітична думка проходить процес від простого до складного, від випадкового до необхідного. Але акт аналізу не може існувати окремо і завжди пов'язаний з актом синтезу. Синтез ("єднання", "поєднання") – це сполучення в єдине ціле окремих елементів явища, що були виділені у процесі аналізу.

Всі ці акти у теорії мистецтва об'єднані термінами "художня перцепція" та "герменевтика" (сприймання та розуміння). Художній і виховний потенціал мистецтва міститься в самій його суті, адже емоційний фактор, естетичні ідеали особистісно домінують над інтелектом у формуванні духовних інтересів, сприймання світу взагалі. Серед інших видів мистецтва образотворче мистецтво унікальне у вирішенні задач як художнього, так і духовного становлення підростаючого покоління. Це зумовлено не тільки природою сприйняття образотворчого мистецтва, а й тим, що вже в ранньому віці образотворча діяльність стає однією з найдоступніших форм творчості, що емоційно захоплює у питанні радикального поліпшення емоційно-естетичного і духовно-морального виховання означена проблема диктує такий розподіл завдань у викладанні образотворчого мистецтва, серед яких виховні і художньо-розвивальні чинники були б провідними відносно навчальних.

Таким чином, мету художнього виховання засобами образотворчого мистецтва стисло можна визначити як розвиток у дітей високих естетичних ідеалів, формування потреби до образотворчої творчості в процесі осмислення світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Рудницька О. П. Українське мистецтво у полікультурному просторі : Навч. посібник. – К. : «ЕксОб», 2000. – 208с.
2. Книга вчителя дисциплін художньо-естетичного циклу: Довідково – методичне видання / Упоряд. М. С. Демчишин; О. В. Гайдамака. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – 768 с.
3. Стецько Н. Розвиток художньої уяви на уроках образотворчого мистецтва. // Початкова школа. – 2005. – № 1 – С. 16 -19.
4. Штабова Л. Подолання елементів авторитарності як необхідна умова модернізації освіти. // Початкова школа – 2004. – № 4 – С. 45 -47.
5. Ульянова Л. До проблеми оновлення методології художнього пізнання: філософія мистецтва О. Лосєва. // Мистецтво та освіта. – 1998. – № 1 – С. 7 -11.

РОЛЬ КУРСУ „ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ” У РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Сучасна педагогічна література переповнена описами різноманітних інноваційних технологій та виховних систем. Та, на жаль, це не вирішує щораз актуальніших проблем, пов'язаних з вихованням підростаючих поколінь.

Категорія виховання є досить складною і неоднозначною. З одного боку, виховання доступне всім, оскільки практично всі ми є вихователями – своїх дітей, друзів, колег, знайомих (так зване стихійне виховання). Але чи завжди цей виховний процес є ефективним? Майстерність вихователя можна порівняти з майстерністю різьбяр. Але якщо дії різьбяр будуть не дуже вдалими, то він може викинути зіпсований дерев'яний брусок на смітник. А що робити, коли непрофесійними виявилися дії вихователя? Очевидно, що здійснення будь-якої практичної діяльності потребує певної теоретичної підготовки (не можна полагодити комп'ютер, не знаючи, як це зробити!). Особливо така підготовка потрібна тим хто працює з людською особистістю

Яке ж виховання можна вважати хорошим? Іноді під хорошим вихованням розуміють певні зовнішні ознаки: вміння поводитися у товаристві, підтримати розмову, бути чемним, дотримуватись правил хорошого тону. Але ще Я. А. Коменський зазначав, що “під іменем моральності ми розуміємо не тільки зовнішні звичаї, але й всю внутрішню основу спонукань” [за 1]. А на думку академіка Бориса Бім-Бада, під хорошим вихованням розуміють все, що завгодно, тільки не світобачення і світосприймання. Адже справжнє виховання, на думку вченого, виявляється насамперед у ставленні до людей [за 3].

На наш погляд, основою виховання є моральне виховання. Саме моральність відповідає на питання що таке добре і що таке погано. Мораль – це сукупність реальних відносин, які виникають між людьми, відповідно до загальноприйнятих норм та категорій добра і зла [2, 256]. Дитина може почерпнути зразки для власної самосвідомості з багатьох джерел. Таким джерелами вважаються:

- людина, її дії, вчинки, судження;
- культура (твори світової художньої культури);
- і найголовніше – вчитель, його ставлення, його поведінка, його оцінка всього, що відбувається, не обов'язково висловлена вголос [2, 265].

Тобто, вихованим насамперед має бути сам педагог.

У процесі професійної підготовки майбутніх педагогів неабияке місце займає курс основ педагогічної майстерності. Його специфіка в тому, що він “не стільки освітній, скільки виховуючий курс, що формує майбутнього вчителя не стільки на рівні теорії, скільки на рівні відносин” [1]. Практична спрямованість курсу дає студентам можливість під час моделювання різних педагогічних ситуацій та участі в ділових іграх виявляти своє ставлення до різних аспектів педагогічної діяльності, здійснювати вибір типу педагогічного спілкування, стилю керівництва учнівським колективом, відповідного прийому чи операції педагогічного впливу, доцільної тактики, способу взаємодії у конфліктній ситуації тощо. Завдання педагога при цьому – сприяння студентам у зміні їхнього ставлення до власної життєдіяльності, в оволодінні новими способами поведінки, у виробленні адекватних суджень та переконань, у формуванні педагогічної свідомості. Тому важливою є поведінка самого викладача, який виступає зразком для наслідування, і повинен бути носієм моральності для майбутніх поколінь педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барбіна Є. С. Виховуючий аспект курсу основ педагогічної майстерності // www.socwd.uzhgorod.ua/articles/4.htm.
2. Белухин Д. А. Личностно ориентированная педагогика. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 488 с.
3. Мариничева О. Небо в алмазах, или Как не вырастить мизантропа // www.ug.ru/?action=topic&toid=9209.

Хворостовська Н. В.
викладач Хмельницького національного університету

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Без оволодіння комунікативними вміннями ніяка діяльність не може бути ефективною. Саме тому науковці, які досліджують проблему вдосконалення підготовки майбутніх учителів, все більше уваги звертають на розвиток у них умінь комунікативної діяльності. До проблеми володіння словом як професійним умінням звертались А.Макаренко, В.Сухомлинський, К.Ушинський, С.Шацький, І.Зимня, В.Ільїн, Н.Синиця, Ю.Львова, Г.Сагач. Обґрунтування шляхів підготовки майбутніх фахівців до комунікативної діяльності здійснювали К.Платонов, В.Сластьонін, М.Тарасевич, О.Щербаков, Т.Яценко, І.Зязюн та ін. Проблема формування комунікативних умінь майбутнього учителя досліджували В.Бедерханова, М.Васильєва, В.Каплінський, Л.Петровська, Л.Савенкова, Т.Яценко та ін. Однак здійснені дослідження не висліджують всіх аспектів підготовки майбутніх учителів до професійної комунікативної діяльності. Для цілеспрямованого розвитку комунікативних умінь необхідно, на нашу думку, вирішити ряд проміжних проблем,

серед яких – визначити зміст, особливості, структуру, критерії, рівні та показники розвитку комунікативних умінь. Тому метою нашої статті є: 1) уточнити зміст, особливості та структуру комунікативних умінь; 2) здійснити аналіз критеріїв та рівнів розвитку комунікативних умінь; 3) з'ясувати фактори та умови розвитку комунікативних умінь майбутнього учителя.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми розвитку комунікативних умінь майбутніх учителів дозволяє стверджувати, що:

1. До проблеми комунікативних умінь існують різні підходи у визначенні їхнього змісту (Н.Кузьміна [1], С.Бондаренко, Н.Косова, Н.Плешкова [2], Т.Шепеленко [3] та ін.) та структури (Б.Паригін [4], Ф.Гоноболін [5], О.Леонтьєв [6], Л.Савенкова [7], М.Васильєва, В.Каплінський [8] та ін.). У своєму дослідженні ми спираємось на розуміння комунікативних умінь як такої властивості особистості, яка базується на вольових якостях і характерологічних рисах, її комунікативних здібностях і потребах та формується на основі отриманих раніше знань і навичок, виявляється в умінні виконувати комунікативну діяльність в нових умовах. Особливості комунікативних умінь полягають у тому, що вони забезпечують дії, котрі: а) повинні бути орієнтовані на „зустрічне” ставлення; б) крім реалізації предметного змісту реалізують особистісні особливості; в) певним чином емоційно забарвлені; г) можуть здійснюватись тільки на психічному рівні і не виявлятися зовні. Визнаючи право дослідників на власні судження про зміст і структуру комунікативних умінь, ми схильні розглядати всі запропоновані класифікації як такі, що доповнюють, а не заперечують одна одну.

2. Праці науковців, які займаються вивченням проблеми розвитку комунікативних умінь, містять ряд способів класифікації суб'єктів спілкування за рівнями розвитку даних умінь, в основу яких покладені різні показники, що вважаються авторами найсуттєвішими, а критерії, взяті ними за основу, різняться кількісно та якісно, повторюють або доповнюють один одного. Відповідно до визначених у літературі з проблеми дослідження критеріїв ми виділяємо наступні рівні розвитку комунікативних умінь: низький рівень (первинні професійні уміння), середній рівень (орієнтовно сформовані уміння), високий рівень (сформовані уміння).

3. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження та результатів опитування викладачів щодо ймовірних факторів розвитку комунікативних умінь, ми виділили психолого-педагогічні фактори розвитку комунікативних умінь майбутніх учителів, які за способом їхнього впливу можна поділити на чотири групи: перша група (змістові фактори) стосується змістового компоненту діяльності з розвитку комунікативних умінь; друга група (спонукальні фактори) стосується мотиваційного компоненту; третя група містить організаційні фактори, що здійснюють вплив через специфіку організації процесу; четверта група (соціально-зумовлені фактори) об'єднує фактори, що стосуються суб'єктів даної діяльності. Розвиток комунікативних умінь потребує організації навчального процесу на основі наступних педагогічних умов: організація гуманістично спрямованих відносин в системі викладач–студент, студент–студент; професійно-педагогічна спрямованість навчального процесу; організація навчання на основі добору форм і методів, які забезпечують суб'єкт-суб'єкту взаємодію; зміст навчального матеріалу; створення позитивної мотивації студентства до розвитку комунікативних умінь та ціннісного ставлення до комунікативної діяльності; забезпечення високого рівня комунікативної компетентності викладачів; дотримання учителем у повсякденній практичній діяльності норм професійної етики.

Виділені нами шляхом теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури комунікативні уміння потребують подальшої деталізації, визначення міри значимості і складності для майбутнього учителя кожного уміння, виявлення рівня володіння майбутніми учителями комунікативними уміннями, вивчення впливу педагогічних дисциплін на розвиток комунікативних умінь, що й буде завданням нашого дослідження на наступному етапі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кузьміна Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.
2. Плешкова Н.И. Формирование умений педагогического общения у студентов: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. / КГУ им.Т.Г. Шевченка. - К., 1985. – 23 с.
3. Шепеленко Т.Л. Формирование коммуникативных умений студентов экономического университета в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1998. – 221 с.
4. Парыгин Б.Д. Анатомия общения: Учеб. пособ. – С-Пб, 1999. – 301 с.
5. Гоноболін Ф.Н. Книга об учителе. – М.: Просвещение, 1965. – 260 с.
6. Леонтьев А.А. Психология общения. – 2-е изд-е. – М.: Смысл, 1997. – 365 с.
7. Савенкова Л.О. Педагогічне спілкування: Навч. посіб. – К.: КДЕУ, 1997. – 226 с.
8. Каплинский В.В. Формирование коммуникативных умений будущих учителей на основе проблемных педагогических ситуаций: Автореф. дис. канд. пед. наук. – К., 1993. – 24 с.

Черниш Ю. Г.

слухач магістратури Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Головною передумовою розвитку суспільства є передавання матеріальних і духовних надбань попередніх поколінь наступним. Цю історичну місію завжди здійснював і здійснюватиме вчитель. Діяльність людей — творців історії — залежить від того, як вони виховані, які знання здобули в школі, які моральні якості в них сформовано в процесі життєдіяльності. Тому неможливо розглядати сучасний стан виховання у відриві від його історії.

Виховання існувало й існуватиме завжди, воно виникло разом з появою людського суспільства і здійснюється протягом усієї історії. Через те його називають вічною категорією. Термін «виховання» виник у первинному суспільстві і в перекладі з латинської мови означає «тягнути», а в широкому значенні — «виروضувати». У слов'янській

писемності, коли мова йшла про виховання, вживали слова «годувати», «кормити», тобто вигодовувати. Пізніше його використовують для позначення релігійно-моральної підготовки в сім'ї. На всіх етапах суспільно-економічного розвитку були люди, які займалися вихованням дітей. Цю благородну справу здійснювали ще до появи писемності і шкіл; отже, педагогічна праця — одна з найдавніших форм діяльності людей.

Вища освіта створює умови не тільки для розвитку і професійного становлення людини, а й дає розуміння загальності цінностей і приналежності до загального світового соціального і культурного простору.

Визначна роль у формуванні культурних цінностей, наукового та інтелектуального потенціалу суспільства належить вищим навчальним закладам, основу яких становить професійна діяльність професорсько-викладацького складу – педагогів вищої школи.

Необхідно зазначити, що еволюцію професії педагога (викладача) вищого навчального закладу неможливо розглядати у відриві від розвитку та становлення вищих навчальних закладів, без урахування їх досвіду діяльності, аналізу документів, регламентуючих навчально-виховний процес і розкриваючи права і обов'язки професорсько-викладацького складу, конкретного вкладу видатних діячів педагогічної науки в теорію і практику вищої освіти [1, с. 8].

У стародавню епоху в первинному суспільстві діти виховувалися в процесі своєї життєдіяльності, участі в справах дорослих, у повсякденному спілкуванні з ними. За родового ладу виховання набуло форми суспільної діяльності, тобто родова община доручала виховувати підростаюче покоління найдосвідченішим людям. Вони дбали про розвиток дітей, допомагали їм набувати знання і навички, потрібні для подальшого існування, ознайомлювали з ритуалами та обрядами.

У перші століття епохи середньовіччя, коли західноєвропейська цивілізація тільки починала свій історичний шлях, християнська церква вже мала чітку організацію з твердою внутрішньою ієрархією й істотно впливала на всі ланки суспільства, зокрема й на освіту. У церковних школах учителями працювали монахи і священники, яких називали уставниками. Вони вчили дітей читати і писати. Тільки в XIV ст. тиск католицької церкви зменшився. Цьому процесу сприяли не лише розкол у католицькій церкві (велика схизма), а й немалою мірою нагальні потреби економічного, політичного і культурного розвитку Європи, світської освіти.

Утвердження і зміцнення капіталістичних суспільних відносин у Західній Європі створювало фундамент нової моделі розвитку, вплив якої поширюється в усьому світі. Швидкими темпами розвиваються наука і освіта. Педагогіка виділяється в самостійну галузь знань, формуються педагогічні системи навчання і виховання в різних типах навчальних закладів (від елементарних шкіл до гімназій та університетів).

В Україні в епоху середньовіччя також не було спеціальних навчальних закладів для підготовки вчителів. Педагогічна праця до кінця XVII ст. була професією обмеженого кола людей, яких готували різні типи навчальних закладів (Острозька школа-колегія, братські школи, Київська колегія).

Отже, рівень розвитку цивілізації в епоху середньовіччя сприяв появі освічених людей, які передавали свої знання іншим.

Становлення педагогіки в епоху нового часу було зумовлено швидким розвитком продуктивних сил, потребами в освічених робітниках різних професій. Це активізувало пошуки ефективних засобів навчання і виховання дітей. Виховання стає спеціальною функцією суспільства, що спричиняє відкриття різноманітних типів навчальних закладів.

Вперше професійну школу засновують у Росії під час царювання Петра I. З 1714 р. створюють циферні школи для дітей віком від 10 до 15 років усіх станів, тобто запроваджують початкову освіту. Перш ніж відкрити циферні школи, потрібно було подбати про підготовку вчителів, для чого обирають школу математичних і навігаційних наук у Москві. Цей військово-морський навчальний заклад слугував учительською семінарією для циферних шкіл. Отже, перші професійні школи повинні були одночасно готувати військових і цивільних службовців.

В Україні у XVIII ст. набувають поширення колегіуми, серед яких найбільші — Харківський, Переяславський і Чернігівський. Це середні навчальні заклади, що готували вчителів. У них навчалися діти козацької старшини, українського дворянства. У підготовці вчителя-вихователя брали участь видатні просвітителі того часу, зокрема, А. Козачковський, І. Козлович, І. Левада, І. Максимович, Г. Сковорода, Є. Тихорський та ін.

У Східній Галичині заклади для підготовки вчителів почали створювати в 1775 р. завдяки реформам, якими австрійський уряд запроваджував три типи народних шкіл: тривіальні, головні і нормальні. При нормальних і головних школах передбачали відкриття так званих препаранд (учительських або підготовчих шкіл), завданням яких була підготовка вчителів для народних шкіл. Курс навчання тривав три місяці і закінчувався складанням теоретичного і практичного іспитів. Для вступу на курс достатньо було закінчити три класи головної школи. Після річної практичної роботи на посаді помічника вчителя та досягнення 20-річного віку окружний шкільний нагляд вирішував питання про присвоєння кваліфікації вчителя [3, с. 9].

Уперше питання про фундаментальну підготовку власних педагогічних кадрів, які повинні повністю замінити іноземних педагогів, поставив М. В. Ломоносов. Він висунув і обґрунтував ряд принципових вимог до практичної діяльності вчителів, зокрема: 1) співвідносити навчальний програмний матеріал з можливостями учнів; 2) поєднувати теоретичні заняття з практичними; 3) враховувати індивідуальні особливості учнів. М. В. Ломоносову належить ідея створення спеціального педагогічного навчального закладу — «бакалаврського інституту». Його ініціативу підтримав відомий російський просвітитель М. І. Новиков, і в 1779 р. при Московському університеті було створено першу вчительську семінарію з трирічним строком навчання. Одним з головних її фундаторів був М. І. Новиков. Він різко засуджував практику запрошення дворянством вихователів з-за кордону, які здебільшого не займалися на батьківщині педагогічною справою і були погано виховані. Випадкові люди, вони не знали ні мови, ні історії, ні традицій народу, якого мали навчати. Таке виховання могло тільки зіпсувати дитину. Тому треба було готувати кадри «з власної нашої нації», які потім посядуть почесні місця в суспільстві; ці люди повинні бути освіченими і чесними, добре виховувати дітей і таким чином сприяти суспільному прогресу. М. І. Новиков був першим, хто в своїх педагогічних працях порушував питання про суспільну роль вихователя.

Освітня реформа почала здійснюватися з університетської освіти — найвищого ступеня запропонованої і затвердженої системи. Міста, в яких функціонували або були відкриті університети, стали центрами науки, зокрема

й педагогічної. При університетах почали створювати педагогічні інститути, які готували викладачів для вищої школи і гімназій.

В Україні перший педагогічний інститут було відкрито в Харкові. Його директор розробив плани і правила викладання, а також основи курсу дидактики і методики. У першій половині XIX ст. понад тисячу випускників університету викладали в середніх і вищих навчальних закладах; майже половина з них закінчила педагогічний інститут. У 1828 р. було відкрито Дерптську вчительську семінарію для підготовки вчителів початкової школи. Спочатку її вихованці навчалися необмежений строк за індивідуальними планами, з часом було встановлено дворічний термін. З початку існування й до 1864 р. вчительська семінарія підготувала 175 вчителів. Складності з підготовкою вчителів були в цей час і в західних областях України, що перебували під владою Австро-Угорської імперії. І. П. Котляревський (1769-1838 рр.) – відомий український письменник і просвітитель, багато років присвятив педагогічній діяльності як домашній учитель у поміщицькій сім'ї, наглядач Полтавського будинку виховання бідних і попечитель полтавських богоугодних закладів. Поділяв передові педагогічні погляди, з любов'ю ставився до дітей, дбав про їх розвиток, виховував кращі моральні якості засобами літератури і мистецтва. У створеній ним педагогічній системі втілено гуманістичні надбання вітчизняної класичної педагогіки: палку любов до батьківщини, чуйне ставлення до людини, широкий демократизм і гуманізм.

Г. Ф. Квітка-Основ'яненко (1778-1843 рр.) Питання виховання відображені в його творчості. Письменник показав хиби виховання в поміщицьких сім'ях, засуджував і висміював практику використання для домашнього виховання іноземців, доводив переваги суспільного виховання. Т. Г. Шевченко (1814-1861 рр.) Великого значення у вихованні дитини Т. Г. Шевченко надавав учителю. У повісті «Княжна» він критикує жорстокість і обмеженість учителів, показує дякона Совгиря, який б'є дітей, і, щоб вони не кричали при цьому, примушує читати п'яту заповідь. Письменник створив типовий образ учителя першої половини XIX ст., який не має спеціальної підготовки і часто не вміє грамотно писати. Водночас він з любов'ю говорить про гуманних учителів, котрі мету свого життя вбачають у самовідданому служінні народу. У справі навчання і виховання підростаючого покоління велике значення, на його думку, мають особа вчителя, якість його підготовки до педагогічної праці, майстерність. Звичайно, він повинен добре знати свій предмет, теорію педагогіки і психологію, основні закономірності розвитку дитини, її психологію, технологію навчального процесу. Та найважливіше – мати природні нахили і здібності для вчительської праці, любити дітей. Педагогіка – мистецтво мистецтв, а вчитель – найбільший художник, бо він людину і людство будує.

З метою вдосконалення педагогічної підготовки вчителів О. В. Духнович у 1857 р. написав перший в Україні підручник з педагогіки «Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских» (книга не перевидавалася, надрукована кирилицею). У ній він не тільки висвітлив питання теорії навчально-виховної роботи в школі, а й наголосив на особливостях педагогічної професії, на якостях педагога і вимогах до нього. Підсумовуючи питання організації підготовки вчителів для різних типів шкіл у першій половині XIX ст., зазначимо: систематичної спеціальної підготовки в той час не було, що зумовлено суспільно-національними проблемами і умовами життя в країні; протягом усього періоду спостерігається тісний взаємозв'язок між літературним рухом і розвитком педагогічної думки; курс педагогіки зводиться до методики викладання конкретних дисциплін, тобто до проведення студентами уроків під керівництвом професорів і в присутності своїх товаришів [3, с. 20].

Особлива увага приділяється особистості педагога вищої школи як ведучого фактора успішності навчально-виховної діяльності. Так, наприклад професор С. М. Василейський в своїй фундаментальній роботі «Лекційне викладання у вищій школі» визначає три групи якостей особистості викладача. Наукові якості характеризують викладача як науковця, критично викладаючого свій предмет, формуючого науковий світогляд слухачів; педагогічні – як педагога, реалізуючого основні дидактичні принципи, розкриваючого професійну направленість студента, готового допомогти йому; суспільно-політичні – як оратора, вододіючого діловою мовою, прагнучого до яркої, емоційної форми викладення матеріалу.

Низка нормативних документів «Про заходи по покращенню підготовки фахівців і удосконаленню керівництва вищою і середньою освітою в країні» (1966), «Про покращення підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів» (1976), «Про заходи по подальшому вищій освіті в країні» (1972), «Про заходи по удосконаленню підготовки і підвищенню кваліфікації педагогічних кадрів системи просвіти і професійно – технічної освіти і покращенню їх праці і побуту» (1984) та ін. стимулювали подальший розвиток вищої школи. Все більше усвідомлювалась необхідність спеціальної, ґрунтовної розробки основ організації процесу підготовки у вищих навчальних закладах, основ професійної діяльності педагогів вищої школи, підвищення їх професійної майстерності [1, с. 21-22]. Аналіз педагогічної освіти в Україні в новітній час засвідчує, що рівень її розвитку прямо залежить від соціально-економічних умов суспільства. Тільки демократичні, гуманні відносини, які були характерні для перших історичних періодів новітнього часу, сприяли інтенсивному розвитку педагогічної освіти і науки: створенню різних типів навчальних закладів для підготовки вчителів початкових класів; опрацюванню альтернативних навчальних планів і програм, складанню підручників для педагогічних закладів; новаторській педагогічній діяльності. Диктатура партійної бюрократії з її тоталітарною командно-адміністративною системою управління протягом більш як півстоліття, прикриваючись демагогічними лозунгами про демократію, всіляко гальмувала прогресивний розвиток педагогічної освіти. Це виявилось в централізації в освітній справі; у нехтуванні національним змістом; у формалізації педагогічного процесу; в утвердженні авторитарної педагогіки. Реформування педагогічної освіти України в умовах сучасного державотворення здійснюється дуже повільно, що спричинено глибокою кризою багатьох галузей суспільного організму молодого держави [3, с. 71].

Таким чином, проаналізувавши історичний аспект виховання студентів у вітчизняній системі педагогічної освіти ми побачили, що виховання реалізується лише в конкретних історичних умовах і на різних етапах історії людства має певний характер і напрям, притаманний тогочасним вимогам суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гура О. І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності: Навчальний посібник. – К. : Центр навчальної літератури, . 2005. – 224 с.
2. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: Навчальний посібник. – К. : Вікар, 2003. – 335 с.
3. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. – К. : "Магістр – S", 1998. – 200 с.

КОНЦЕПЦІЯ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ТА ЇЇ ЗВ'ЯЗОК З ІДЕЄЮ САМООСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ УКРАЇНСЬКИХ ВЧЕНИХ І ПЕДАГОГІВ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.

Останні роки ХХ – початку ХХІ ст. знаменують собою період кардинальних перетворень в українському суспільстві. Ці перетворення торкнулися самих підвалин педагогіки, виявилися поштовхом до розвитку інноваційних технологій. Знаннєва парадигма змінилася загальною гуманістичною спрямованістю освіти, звертанням до загальнолюдських цінностей, головною з яких виступає особистість у всій різноманітності її проявів. Розвиток і розвиток особистості – ось та проблема, яка хвилює нині вчених, визначає пріоритети педагогічних досліджень.

Актуальність дослідження проблеми зумовлена тим, що проблема самоосвіти і залучення учнівської молоді до неї самим життям поставлена до ряду найважливіших завдань навчання і виховання підростаючого покоління. Реальний процес розбудови незалежної української держави передбачає значне розширення сфери прикладання інтелектуальних зусиль громадян, об'єктивно вимагає постійного поповнення знань, самостійного творчого їх використання.

Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття) як пріоритетне висуває завдання "створення життєздатної системи навчання та виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного самовдосконалення особистості, формування її інтелектуального і культурного потенціалу як найвищої цінності нації" [4, с. 6]. У Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.) наголошується, що "державна повинна забезпечувати... формування у дітей та молоді сучасного світогляду, розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості" [6, с. 2]. Закон України "Про освіту" до структури освіти, крім різних її видів, включає і самоосвіту та підкреслює, що "для самоосвіти громадян державними органами, підприємствами, установами, організаціями, об'єднаннями громадян, громадянами створюються відкриті та народні університети, лекторії, бібліотеки, центри, клуби, теле-, радіонавчальні програми тощо" [5, с. 184].

Виконати це завдання школа спроможна за умов такої організації навчання, які забезпечують не лише засвоєння програмового матеріалу, а й неухильне підвищення готовності учнів до самоосвіти.

Питання підготовки учня до самоосвіти, розвиток інтелектуальних якостей учнів завжди були в центрі уваги педагогів, психологів, визначних суспільних діячів. Теоретичні основи підготовки до самоосвіти досліджувалися Я. Коменським, Д. Локком, А. Дістервегом, Г. Сковородою, К. Ушинським та ін. За сучасних умов загальні проблеми розвитку пізнавальної самостійності учнів розглядалися у наукових працях В. Буряка, М. Скаткіна та ін. Суттєвий внесок у розробку теоретичних аспектів проблеми зробили фундаментальні дослідження А. Громцевої, В. Ільїна, А. Бараникова, В. Котельникова та ін. У них на основі всебічного аналізу сутності та рушійних сил процесу самоосвіти зроблено закономірний висновок, що здійснення мети передбачає необхідність зміни спрямованості навчального процесу, перебудови його методики.

Одним з найперспективніших напрямів пошуку є звертання до досвіду минулого, до часу, коли проблема особистості була центральною у педагогіці, а її формування було головною метою освіти. Історико-педагогічний аналіз свідчить про те, що особистісна орієнтація освіти була характерною рисою педагогіки кінця ХІХ ст. , коли розвиток особистості розглядався у тісному зв'язку з її саморозвитком, а технології навчання і виховання багато в чому ґрунтувалися на самоосвіті і самовихованні. Вітчизняні педагоги зробили дуже багато як для формування теоретичних основ самоосвіти, так і для реалізації своїх задумів, і накопичений ними досвід становить для нас не тільки пізнавальний, а і практичний інтерес.

Крім того, існують конкретні обставини, що обумовлюють необхідність творчого використання досвіду педагогіки самоосвіти у сучасних умовах. По-перше, багато з сучасних форм навчання ґрунтуються на самостійній роботі учнів з нетрадиційними для самоосвіти джерелами інформації, рекомендації з методики якої практично відсутні. В аналогічній ситуації педагогіка самоосвіти знаходилася більш століття, тому звернення до надбань минулого має підвищити дієвість цієї роботи. По-друге, педагоги минулого бачили у самоосвіті найважливіший виховний засіб, у той час як сьогодні її потенціал повною мірою не використовується. По-третє, зберігає свою актуальність завдання створення у країні системи безперервної освіти, основою якої у складній економічній ситуації може бути самоосвіта, за допомогою якої аналогічне завдання вирішувалося в період кінця ХІХ – на початку ХХ ст.

Наприкінці ХІХ – на початку ХХ століть проблеми народної школи і самоосвіти, зокрема, перебували в центрі уваги вітчизняної педагогіки. Це було зумовлено насамперед особливостями соціально-економічного розвитку країни.

На тлі суцільної заборони української мови як мови навчання вітчизняні прогресивні педагоги боролися за справді народну школу, за навчання рідною мовою, за використання наукових здобутків зарубіжної педагогіки в теорії і практиці вітчизняної освіти. До таких науковців і освітніх діячів необхідно віднести М. Драгоманова, Б. Грінченка, О. Духновича, С. Миропольського, О. Пчілку, Л. Українку, Х. Алчевську, М. Грушевського, Т. Лубенця, М. Демкова, С. Русову, І. Огієнка та інших. Вони належали до тієї частини української інтелігенції, яка вбачала відродження України в піднесенні освіти, культури, науки.

Видатні педагоги та громадські діячі кінця ХІХ – початку ХХ ст. зосереджувалися на самоосвіті українською мовою, тобто власне просвітництві, але у період русифікації освіти, на їх думку, самоосвіта потрібна була для вивчення української мови й культури.

Тісно пов'язував проблему залучення особистості до самоосвіти з становленням засад української національної школи і Борис Грінченко (1863 – 1910). Він вводить у педагогіку поняття національного компонента змісту

освіти, під яким розуміє знання рідної мови, літератури, фольклору, народознавства, природи та історії України. Саме ці знання поряд з надбанням світової культури і науки мають лежати в основі розвитку і саморозвитку особистості.

Б. Грінченко вважав, що справа народної просвіти не може бути здійснена силами і в стінах школи, остання створює лише можливість для подальшого саморозвитку. Він можливий лише за умов наявності справжнього національного культурного середовища, в якому важливе місце належить народним бібліотекам і театру, художній літературі і пресі тощо. “Кожна нова українська книжка, кожен новий номер української газети все далі і далі просуватиме національну свідомість, все більше і більше захоплюватиме людей хвилею національного воскресіння” [2, с. 7]. Не потребує доказів важливість і злободенність цих положень. Ці та інші важливі аспекти педагогічної системи Б. Грінченка знайшли своє втілення у програмних документах сучасної української школи різних рівнів – від початкової до вищої.

І основне, що Б. Грінченко привніс в українську педагогічну думку, – це чітко, послідовно, безкомпромісно та яскраво виражену українську національну ідею, що невідривна від української мови, якою, на його переконання, має функціонувати освіта в Україні.

Б. Грінченко був невтомним борцем за зміцнення основ української культури й національної освіти. В коло його національно-культурних і педагогічних інтересів насамперед входила літературна мова як основне знаряддя культурного розвитку нації, як засіб національної єдності. Все своє життя, всю свою наукову діяльність Б. Грінченко пов’язав з утвердженням авторитету української мови [1, с. 47].

Отже, Б. Грінченко, як і більшість видатних педагогів і громадських діячів досліджуваного періоду, зосереджувався на самоосвіті українською мовою і зводив самоосвітню діяльність до єдиної можливої на той момент форми – читання книжок. Але, впроваджуючи ідею національної освіти і народної школи, надавав великого значення читанню книжок кращих українських письменників. На нашу думку, у період жорсткої русифікації освіти це явище мало прогресивний характер. Концепція національного виховання та національної освіти Б. Грінченка зберігає усю повноту своєї актуальності і в наші дні, коли на терені вже самостійної України триває гостра і наполеглива боротьба за спрямування української освіти в національне річище.

Серед тих, хто творив, зберігав і втілював у життя ідеї української національної освіти та самовдосконалення, був Іван Іванович Огієнко (1882 –1972). В праці “Українська культура” вчений підкреслив необхідність навчання рідною мовою і наголосив: “Мова – душа кожної національності, її святощі, її найцінніший скарб... Звичайно, не сама по собі мова, а мова як певний орган культури, традиції. В мові наша стара й нова культура, ознака нашого національного визнання... І поки живе мова – житиме й народ, яко національність. Не стане мови – не стане й національності: вона геть розпоршиться поміж дужчим народом” [8, с. 126].

І. Огієнка завжди турбувала проблема виховання у молоді любові до книги, потягу до читання, уважного ставлення до змісту, його аналізу; він прагнув, щоб книга стала для кожного невід’ємним супутником, порадиником, учителем і другом упродовж життя, тому що вважав читання одним із головних видів самоосвітньої діяльності.

Значне місце в спектрі педагогічної діяльності вченого займала позашкільна робота, яка може переплітатися з самоосвітньою діяльністю. Митрополит Іларіон стояв біля витоків науково-богословського товариства, “Гуртків плекання рідної мови”, товариств “Просвіти” й “На Варті”. Виявлено, що в особистісно орієнтовному вихованні у позашкільних закладах професор вважав важливими використання рідномовних заповідей, національно-художньої спадщини; залучення до співпраці батьків, духовенства. Висвітлення питання позашкільного виховання спостерігається у праці “Наука про рідномовні обов’язки”. У ній автор подав статут “Гуртка плекання рідної мови”, в якому наголосив, що “кожний юнак і кожна юнка мусять конче працювати” у цьому гуртку [7, с. 42], програму “Свята рідної мови”. Позашкільне виховання І. Огієнка пов’язував з традиційною культурою українського народу, з його етнічною історією, самосвідомістю, менталітетом і підкреслював, що “добре організована позашкільна освіта – то один із могутніх двигунів розвитку рідної мови” [7, с. 49].

Видатний державний і громадський діяч, педагог, теоретик, новатор школи й педагогічної науки України, перший президент УНР Михайло Сергійович Грушевський (1866-1934) протягом усього свого життя працював над створенням нової школи, її демократичної і гуманної системи навчання й виховання підростаючого покоління. Монографії з історії української мови, культури, підручники, методичні посібники для українського шкільництва, студентства – ось ті напрями, які виразно простежуються у його науково-педагогічній спадщині.

Збірка статей М. Грушевського “Про українську мову і українську школу” спрямована на з’ясування практичного значення рідномовного навчання для майбутнього українського народу [3].

Вчений був глибоко переконаний, що тільки навчання рідною мовою зможе розвивати у школярів пізнавальну активність й самостійність, формувати у них прагнення до знань та самоосвітньої діяльності. Навчання ж нерідною мовою тільки гальмує навчальний і пізнавальний процес: “А головне через те так тупо в них [народних школах] наука йде, що вчать дітей не українською мовою, котрою вони вдома говорять і котру одну тільки добре розуміють. Що-небудь незвісне, незнане, можна роз’яснити тільки понятними, зрозумілими словами. Вчити добре можна тільки такою мовою, котру ученики добре знають і розуміють” [3, с. 15]. У статті “Промовили” М. Грушевський зазначив, що український народ прагне до навчання рідною мовою: “Селяне... однодушно кажуть, що треба їм української науки, української книжки, української школи” [3, с. 29].

На думку вченого, для розвитку в учнів пізнавальної активності й самостійності потрібне використання різних форм позакласної роботи: збирання фольклору, вивчення діалектів рідного краю, створення гуртків, товариств. Вони стимулюють в учнів творчість, любов до України, почуття національної гідності й громадянської гордості.

Результати здійсненого наукового дослідження дають змогу зробити такі **висновки**. Аналіз праць Б. Грінченка, Т. Лубенця, С. Миропольського, С. Русової, М. Грушевського, І. Огієнка та ін. встановив, що вклад українських вчених, громадських діячів та педагогів у розробку проблеми самовдосконалення полягає в тому, що вони пов’язували ідею самоосвіти зі становленням української національної школи, з боротьбою за її право на існування і розвиток. Саме українські педагоги досліджуваного періоду ввели у педагогіку поняття національного компонента змісту освіти і самоосвіти, під яким розуміли знання з рідної мови, літератури, фольклору, народознавства, природи, історії України. Передусім, ці знання, на їх думку, мали бути покладені, поряд з надбаннями світової культури, в

основу розвитку і саморозвитку особистості. Матеріал підручників українською мовою, що уклалися видатними вітчизняними педагогами, був спрямований на формування пізнавальної активності учнів, самостійності їх мислення, інтересу до навчання і сприяв прагненню школярів до подальшої самоосвіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грінченко Б. Народні вчителі і українська школа. – К., 1906. – 49 с.
2. Грінченко Б. Якої нам треба школи. – К.: Криниця, 1912. – 31 с.
3. Грушевський М. С. Про українську мову і українську школу. – К.: Веселка, 1991. – 46 с.
4. Державна національна програма "Освіта" (Україна XXI ст.). – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.
5. Закон України "Про освіту" від 23 березня 1996 р. /Закони України. – Т. 10. – С. 168 – 192.
6. Національна доктрина розвитку освіти//Освіта. – 2002. – №26. – С. 2 – 4.
7. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки. – Факс. вид. – К.: АТ "Обереги", 1994. – 72 с.
8. Огієнко І. І. Українська культура: Коротка історія культурного життя українського народу. – К.: Фірма "Довіра", 1992. – 141 с.

Шилофост Н. М.

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки
Одеського державного економічного університету

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ К ГУМАНИСТИЧНО ОРИЕНТИРОВАННЫМ УЧЕБНЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ

За последние годы в вузах Украины значительно возросло количество иностранных студентов, которые приезжают из азиатских стран. В связи с этим перед педагогами высшей школы Украины встал ряд проблем, без решения которых невозможно дать качественное профессиональное образование иностранным бакалаврам и магистрам.

Нам представляется, что одной из наиболее актуальных проблем является трудность психологической адаптации студентов к новым для них образовательным технологиям. В высшие учебные заведения Украины, как правило, приезжают учиться студенты из стран, где принята авторитарная педагогика, для которой учащийся – объект педагогического влияния. Преподаватель в рамках данной системы является ретранслятором учебной информации. Студенты-иностранцы приезжают в Украину с многолетним опытом образования, когда от обучаемого требовали исключительно репродукции конкретной суммы знаний и овладения стандартными умениями.

Приступая к обучению в Украине, учащиеся встречаются с совершенно иным типом взаимодействия преподавателя и студента, так как украинская педагогика высшей школы уже отошла от авторитаризма и максимально приблизилась к демократичности. На занятиях преподаватель побуждает студента высказывать собственную точку зрения, толерантно воспринимать чужие суждения. Стремясь вывести студента на этот высший уровень коммуникации, характерный для европейского типа мышления, преподаватель неизбежно встречается с целым рядом трудностей, связанным с предыдущим социокультурным опытом студентов. На самых первых этапах обучения студенты-иностранцы зачастую испытывают состояние внутреннего психологического конфликта, когда их прошлый учебный опыт сталкивается с реалиями новой системы овладения знаниями, отношением к себе как к отдельной, самоценной личности со стороны преподавателя.

Преподаватели русского языка как иностранного, которые первыми начинают обучать студентов-иностранцев, знают, что выходцы стран Азии не задают преподавателю вопросов, даже если не понимают учебный материал, их чрезвычайно трудно побудить выполнить творческие задания, практически невозможно втянуть в дискуссию.

Наш опыт показывает, что на занятиях по русскому языку как иностранному преподавателю необходимо учитывать особенности предыдущего жизненного опыта учащихся и не следует форсировать критично-креативный компонент технологии обучения.

Внедрение гуманистично ориентированной учебной технологии, когда целью образования является формирование творческого мышления, основной формой обучения становятся диалог, предполагающий партнерские отношения (ролевая игра, деловая игра, дискуссия и т. д.) и предъявляющий особые требования не только к студенту, но и к преподавателю. Только человек, для которого характерно доброе, оптимистическое, открытое, неагрессивное отношение к учащимся способен психологически раскрепостить закомплексованного студента.

К сожалению, современная педагогика высшей школы ещё не дала все необходимые ответы на вопрос, каким образом можно быстро и безболезненно переориентировать студентов-иностранцев с авторитарной модели познания мира и овладения специальностью на инновационную, гуманистично направленную. Пока ещё преподаватели тех дисциплин, которые изучаются иностранцами на первых курсах, особенно преподаватели русского языка как иностранного, пытаются решить эту задачу эмпирическим путём.

МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ВИМІРІ ЙОГО ВАРТОСТЕЙ

Питання морально-естетичного виховання особистості суттєво актуалізуються в сучасних умовах державотворення. Саме у формуванні учнівської молоді з необмеженим творчим потенціалом, високим рівнем моральних принципів та розумово-вольовою активністю зацікавлена молода українська держава [1]. Головним засобом реалізації соціально-педагогічних потреб виступають культурні здобутки нації, які розглядаються у контексті загальноосвітнього культурологічного процесу.

Залучення особистості до гуманістичних традицій поколінь найбільше актуалізується у старшому шкільному віці, коли в учнів виникає потреба морального осмислення навколишньої дійсності, набуває інтенсивного характеру процес пошуку шляхів власного самовдосконалення. Крім того у старшокласників відбувається кореляція між інтелектуально-пізнавальною та емоційно-чуттєвою сферами відносно сприйняття світу, свого оточення, себе самого [2]. Вони стають більш вразливими внаслідок впливу на них зовнішніх чинників: розповсюдження відеомереж з низькопробними "взірцями" масової культури, бульварної преси з неправдоподібною інформацією, ігрових комп'ютерних технологій з елементами бездуховності, жорстокості, насилля, які мають негативний вплив на ще нестійку психіку молодих людей, збуджують її та викликають відповідні поведінкові реакції.

Проблема морально-естетичного виховання особистості має глибокі історичні коріння. Їй присвячені дослідження й багатьох сучасних науковців: В. О. Гаврилова, Л. С. Виготського, П. Ф. Іваницької, М. С. Кагана, Л. Т. Левчук, І. Ф. Лосєва, Б. С. Мейлах, Ю. М. Орлова, В. І. Панченко, В. О. Сухомлинського, Б. М. Теплової, А. І. Титаренко, О. І. Фортової, А. Б. Щербо, О. П. Щолокової та інших, в яких співвідношення морального з естетичним висвітлено достатньо широко, зокрема у контексті виховання гармонійно розвиненої особистості засобами мистецтва, його впливу на інтелект, почуття, творчі здібності тощо.

Моральність як філософська категорія, визначає одну з форм суспільної свідомості й виконує функцію регулювання поведінки особистості у всіх без винятку галузях суспільного життя. Моральність, як складне утворення, об'єднує моральну діяльність, моральні взаємини, моральну свідомість. Саме форми моральної свідомості у вигляді відповідних уявлень (норм, принципів, ідеалів, понять добра і зла, справедливості й несправедливості) передбачають моральні дії, мотивують і оцінюють їх. Тому пріоритетним напрямом в роботі зі старшокласниками має бути виховання моральної свідомості, як показника морально-естетичних якостей особистості.

У колі педагогічних досліджень зрілість моральної свідомості характеризується вмінням аналізувати свої бажання і вчинки, міркувати про явища моральності з позиції ідеалу, давати їм відповідну оцінку. Рівень моральної свідомості визначає рівень моральної культури, тобто вміння будувати свої взаємини з іншими людьми (однолітками, дорослими) на засадах психологічної рівності, поваги, чуйності, доброзичливості, уваги тощо. Тому цілісна моральність є істина і естетична міра міжособистісних і суспільних взаємин, а моральна особистість реалізує її в своїй практичній діяльності, світосприйнятті, емоційних переживаннях з метою самовдосконалення [3, 63].

Заклик до гуманізму, розуміння і відчуття прекрасного, засудження жорстокості й агресивності є провідною думкою морально-естетичного виховання особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні // Освіта України. – 2004. – 3 грудня.
2. Кон И. С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей. – М. : Просвещение, 1980. – 195 с.
3. Мартиненко С. М. Пріоритети виховної роботи в сучасній школі / Відкритий урок: розробки, технології, досвід // Освітнянський науково-методичний журнал. – 2006. – С. 62-65.

Эрметов И. О.
врач-стоматолог, психолог,
Председатель Киевского молодёжного объединения
«В будущее через культуру»,
Лауреат Премии Кабинета Министров Украины 2005 года
за вклад молодёжи в развитие государства

К ВОПРОСУ О ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКЕ В РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ

«Если молодые люди, иногда ещё и неопытные, всё же так мужественно и вдохновенно противостоят тёмным силам, то как же бережно нужно поддержать их тем, кто считает себя уже умудрённым. А поддержать можно лишь примерами жизни. Никакие разглазольствования отвлечённые не дадут жатвы. Только действия в делах, пример жизни могут быть убедительными».

Н. К. Рерих

Прежде чем подойти к вопросу о молодёжи, а, тем более гуманной педагогике в контексте молодёжного возраста, мы считаем необходимым оттолкнуться от наиболее обширного, проблемного, но и ключевого вопроса. Кто есть человек и какова его жизненная задача, его предназначение, смысл жизни? «Все мировоззренческие вопросы,

ответы на которые определяют то, как человеку жить и в чём искать смысл своей жизни, при всем их неисчерпаемом разнообразии и богатстве сходятся в конечном счёте в одной точке, в одном вопросе – о природе человека (что есть человек) и его месте в мире» [1, с. 404].

На этот вопрос, самый глобальный и самый простой, искали ответ мыслители, творцы, ученые на протяжении всей истории человечества. На сегодняшний день существует огромное количество теорий по этой проблематике, материалистических и идеалистических, научных и религиозных, математических и образных, обоснованных и необоснованных.

Какова бы ни была точка зрения по этому поводу, каждый осознанный ответственный шаг человека должен опираться на его твёрдую жизненную позицию и оформленное мировоззрение.

В своей работе мы отталкиваемся от твёрдой убеждённости в том, что человек – это бессмертный путник в беспредельной Вселенной. За спиной этого путника огромный пройденный путь, преобразованный в уникальные потенциальные возможности, а впереди – бесконечное творчество, сотрудничество с Космосом. Вся человеческая жизнь для него – как один день для нас с Вами.

Человек рождается в нашем маленьком мире со своей уникальной задачей, среди определённых людей и местности, для этого в нём закладываются специальные качества и способности. И всё это с одной целью – чтобы самому стать лучше и мир вокруг сделать совершеннее. «Смысл человеческой жизни – быть источником света и тепла для других людей. Быть сознанием Вселенной и совестью человечества. Быть центром превращения стихийных сил в силы сознательные. Быть преобразователем жизни, выкорчёвывать из неё всякую скверну и непрерывно совершенствовать жизнь» [1, с. 406].

В столь благородной задаче определяющую роль, по нашему мнению, могут играть два качества человека, которые, по сути, и делают человека человеком. Первое из них – это самоосознание. Благодаря этому качеству человек может как бы отделяться от самого себя и окружающего мира, чтобы познать себя и мир, свои уникальные способности и несовершенства, а также красоту мира и беды современного общества. Это же качество поможет человеку узнать свою жизненную задачу – где и как он усовершенствует мир и самого себя.

Но для воплощения жизненной задачи человеку необходимо ещё одно качество – способность объединяться с окружающим миром, сливаться воедино, растворяться в нём, эта способность есть не что иное как любовь. Именно в диалектическом взаимодействии, сочетании самоосознания и любви рождается истинный человек, способный распознавать истину и ложь, «отделять зёрна от плевел», любить ближних и весь окружающий мир, деятельно им помогая. Развитие именно этих качеств является своеобразным пограничным этапом между тремя основными периодами человеческой жизни – детством, молодостью и зрелостью.

Период детства уникален тем, что в ребёнке чрезвычайно силён импульс, по определению Шалвы Александровича Амонашвили, «страсть» к развитию, взрослению [3]. Этот импульс настолько силён, что, не смотря на всю антигуманность современного общества и его образовательной системы, ребёнок таки умудряется что-то в себе раскрывать, очень долго чистотой своей души сопротивляться окружающим негативам и всё же... впитывать их.

В детстве человеку суждено максимально раскрыть и развить свои потенциальные качества и способности, среди которых наиболее значимые – самоосознание и любовь – начинают проявляться к концу детского периода – в пубертате. В этот момент эти качества очень сложно взаимодействуют между собой, часто вступая в противоречия и порождая странные, в наших глазах асоциальные поступки подростков.

В молодости человеку предстоит не менее сложная задача – из всего конгломерата воспринятого, впитанного, раскрытого в детстве, сформировать своё мировоззрение. Во всём комплексе мнимых и явных противоречий:

- ясно увидеть собственные несовершенства и построить идеальный образ человека;

- осознать сложности и проблемы человеческого сообщества, но суметь также создать образ совершенного государства, общества, вселенной;

- суметь увидеть и полюбить в окружающем мире, людях, самом себе лучшую, более совершенную сторону, осознавая их слабости и недостатки.

Из этого мировоззрения родится личная жизненная позиция, будет найдена своя уникальная жизненная задача.

Реализация жизненной задачи человека должна произойти в период зрелости. Этот период также обладает своей характерной особенностью: та «страсть» к развитию, которая была так сильна у ребёнка, в зрелом возрасте больше не существует. Теперь каждый шаг к развитию, познанию, совершенствованию может быть достигнут лишь благодаря осознанному волевому усилию. По достижению зрелости каждый день, каждый час, каждое мгновение становятся полем внутренней борьбы и напряжения: между ленью и устремлённостью, между любовью и равнодушием, между смелостью и страхом, между красотой и вульгарностью, между осознанностью и безответственным невежеством.

Выше мы рассмотрели идеализированную схему человеческой жизни. На самом деле, в повседневной жизни мы видим сплошь и рядом нечто совершенно противоположное: разочарованных и эгоистичных взрослых людей, которые так и не достигли зрелости, которые не верят ни в свою миссию, ни в бессмертие своей души. Мы видим молодёжь, которая топит свои внутренние противоречия в алкоголе, наркотиках и ужасных ритмах. Мы видим ищущие, часто с затаённой болью глаза детей, но не находим времени, чтобы помочь им найти себя. «Вы знаете, что могут быть времена хуже войны... Как же тогда назвать время, которое будет хуже войны? Разве назвать его гниением человечества?.. Эпидемии будут среди наименьших бедствий. Главное пагубное следствие будет в психическом извращении. Люди утратят доверие, привыкнут изощряться во взаимном вредительстве, приучатся ненавидеть всё сущее за пределами своего жилья, впадут в безответственность и погрязнут в разврате... В этих судорогах будет извращаться молодое поколение» [4].

В современном обществе бытует мнение, что в педагогической помощи нуждаются только дети. Детская готовность воспринять любую крупную значимую информацию, их «страсть» к познанию, их открытые ясные глаза в совокупности с очевидной социальной беспомощностью закономерно вызывают наше с Вами сентиментальное умиление и готовность чему-нибудь их научить. Чему-нибудь в таком роде: «А ты будь понаглее, сегодня по-другому нельзя», или «Ты бутербродом ни с кем не делись, ешь сам», или «а зачем ты ему помогал, ведь он тебе не

поможет» и т. д. Ведь дети это не упрямая, ершистая молодёжь, которая скорее поступит наоборот, чем последует совету взрослых. Да и взрослым уже ничего не подскажешь, они сами обо всём всё знают...

Педагогика детства сегодня чрезвычайно актуальный и острый вопрос, но нужно поднять не менее острую проблематику: разве современная молодёжь не нуждается в доборожелательной, опытной помощи, а разве взрослые, где-то заблудившиеся на пути к зрелости, не нуждаются в ней? Конечно, нуждаются, но не в педагоге, отстранённом транслирующем некую информацию то ли в школе детям, то ли взрослым на работе. А в настоящем учителе, наставнике, который не будет навязывать ребёнку своих представлений о жизни, а бережно направит его «страсть» на всё лучшее, созвучное талантам ребёнка, а зрелому человеку поможет обрести мужество для исполнения своей жизненной задачи. Ребёнку такими наставниками призваны стать родители и школьный учитель. Зрелый человек, осознавший свою земную задачу и своё неземное происхождение, наставника должен найти сам.

Попробуем представить образ наставника для молодёжи, глубже разобравшись в духовно-психологических процессах, разворачивающихся в душе молодого человека. Возрастной период, обобщённо называемый молодостью, на самом деле состоит из нескольких этапов, абсолютно не похожих друг на друга. Соответственно, психологические проблемы, духовные задачи, решаемые молодым человеком на этих этапах, отличаются между собой. А значит, помощь на этих этапах может проявляться по-разному.

Подростковый период. О нём так много сказано столь маститыми профессорами... И всё же – в этом периоде на человека как гром с ясного неба обрушивается дар самоосознания, подросток чувствует своё одиночество в огромном потоке образов, представлений, ощущений об окружающем мире и о себе. Очень характерно сочетание обострённого осознания всех несовершенств в себе и вокруг себе, и одновременно интуитивное ощущение чего-то Высшего, Идеального. Мир взрослых, полный разочарований и лицемерия, отторгается и подросток пытается найти Идеал в книгах (интернете), в среде сверстников, тем более, что в этот период начинает пробуждаться Любовь... Очень важно, чтобы рядом оказался по-настоящему зрелый человек, способный скорее своим примером, чем словами направить подростка к тем книгам, тем людям, тем занятиям. «... кто же будет отрицать, что идеология современной молодёжи складывается сейчас не в школе, которую они перерастают, не успев её закончить, но на книгах, жадно ими поглощаемых. И нужно сказать, что книги эти дают им несравненно больше, чем годы, проведённые ими в школьной темнице» [5].

Юношеский период. В этот период юноша не просто интуитивно ощущает нечто Высшее, а целенаправленно, самозабвенно мечтает, строит фантастические планы. Именно в этот момент «заботливые взрослые» помогают побыстрее избавиться от «глупых мечтаний» и приготовиться к «настоящей» жизни. Учиться не по призванию, а по количеству денег в конверте, общаться не по близости интересов, а по социальной мерке и т. д. Найдётся ли рядом наставник, который не будет смеяться над фантастическими идеями, а помечтает вместе с юношей, поможет ему определиться не только с профессиональным призванием, но и с Высшим человеческим предназначением? «Если молодёжь сама познаёт радость труда и вдохновительного общения, то ведь уже умудрённые жизнью должны прежде всего ободрять именно эту радость. Невозможно осудительствовать там, где столько прекрасных примеров находимо. Если по условиям времени всем трудно, то нужно думать лишь о том, чем преобразить эти трудности в радость. Молодые сердца знают это. Потому всячески поможем молодым сердцам встречаться на путях блага и вдохновения» [6].

Молодость. В этот период прекрасные Идеалы и мечты испытываются социальным опытом человека. Поступление, поиск работы, молодая семья, дети, карьерный рост, недостаток денег. Этих проблем так много, общество подсказывает пути их решения, но тогда нужно забыть о мечтах и идеалах... Кто напомнит молодому человеку, что общество больно по своей сути, что не все вопросы решаются деньгами, что каждый из нас в ответе за несправедливость и страдание в мире?

Если молодой человек, вооружённый социальным опытом, вдохновлённый своим Идеалом, сумеет построить реальный план своего участия в преобразовании общества, тогда можно надеяться, что он вступает на путь **Зрелости**. И перед ним раскроется не только его земная задача, но и беспредельный путь совершенствования, простирающийся в глубины Космоса. На этом пути он сам найдёт себе наставника – человека зрелого, нашедшего себя, свою жизненную задачу, свое предназначение перед человечеством и перед Космосом. Каждый такой наставник в то же время является учеником, имея и своего наставника. По мнению академика Л. В. Шапошниковой, система «Учитель – ученик» является не просто наиболее эффективной системой познания, но и основой всей космической эволюции [7].

Даже если не найдётся рядом такого человека, наставником может стать особенное творческое пространство – Культура. Это пространство обобщает лучший опыт человечества, его носителями являются книги, произведения искусств, научные и философские системы, религиозные Учения. И особенно жизненные примеры представителей Культуры – культурных героев. «За последнее десятилетие... вышло много прекраснейших популярных книг по многим отраслям знания, а также затрагивающие самые насущные проблемы. Книги эти дают молодёжи возможность не только пополнить недостающие им знания, но помогают им сложить идеологию, идущую в ритм с выдвинутыми задачами и потребностями Новой Эпохи. Программы школ не умеют ещё приспособиться к темпу жизни. Роль книги не возможно учесть!!!

Идеология, проводимая в книгах Живой Этики, идёт в ритм с требованием Новой Эпохи, и именно молодёжь, воспитанная на этих книгах, создаст авангард нового и более счастливого мира, где все высшие ценности будут поставлены во главу...» [8]. Каждый жизненный пример человека, познающего культуру и трудящегося в её пространстве, может стать определяющим в становлении внутреннего мира молодёжи.

Обобщая всё вышеизложенное, можно сделать следующие выводы:

1. Человек – это бессмертный путник в беспредельной Вселенной, который рождается в нашем мире со своей уникальной жизненной задачей.

2. Молодость – это переломный период в земной жизни человека, во время которого должны развиваться основные качества человека – самоосознание и любовь.

3. Для успешного прохождения этого периода молодому человеку нужен наставник. Наставником может быть человек, или культура во всех своих проявлениях.

4. Каждый человек может и должен стать наставником, оставаясь в то же время учеником.

ЛІТЕРАТУРА

1. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб. : Питер, 2003.
2. Амонашвили Ш. А. Педагогическая симфония – М. : МЦР, 2002. – 672 с.
3. Надземное // Учение Живой Этики. – М. : МЦР, 1996.
4. Рерих Е. И. Письма. Т. 6 (1938). – М. : МЦР, 2006. – С. 236.
5. Рерих Н. К. Листы дневника т. 1, 2-е издание – М. : МЦР, 1999. – С. 214.
6. Исторические и культурные особенности нового космического мышления. Л. В. Шапошникова // Держава Рерихов: Сб. ст. В 2 т. Т. 1. – М. : МЦР; Мастер-Банк, 2006. – С. 407.
7. Рерих Е. И. Письма т. 6 (1938). – М. : МЦР, 2006. – С. 237.

Ящук І. П.

кандидат педагогічних наук,
викладач Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ЗАРОДЖЕННЯ ІДЕЙ КОРДОЦЕНТРИЗМУ В ПЛАТОНІВСЬКІЙ АКАДЕМІЇ

*Учить людей, проявляя великодушие –
в этом состоит сила людей.*

Платон

Особливості другого десятиліття перетворень в Україні як самостійній державі – перманентний характер змін, здійснення реформ в умовах невизначеності середовища, посилення ролі економічних чинників у всіх сферах людської діяльності на тлі зниження впливу чинників духовних, культурних, моральних – обумовили необхідність аналізу історичних підходів до розвитку вищої освіти.

Останнім часом суспільством в більшій мірі усвідомлюється необхідність створення широкої концепції освіти і виховання, яка б апелювала до кожної людини, де в єдності були б навчальні вимоги, розвитку розуму, морального стану особистості, активізації енергії її душі і сили, спрямування їх русла до практичного життя.

Пошуку нових підходів до навчання, виховання майбутніх педагогів, професійному становленню вчителя присвячені праці Л. Герасіної, О. Глузмана, О. Кузя, В. Курила, В. Лугового та ін. Сучасний процес виховання у вищій школі в Україні й за її межами розглядають І. Бех, Т. Дем'янчук, Р. Кнушевицька, Я. Колібабук, О. Романовський, Н. Селівестрова та ін.

Беззаперечним є той факт, що формування сучасної моделі освіти має будуватися з урахуванням прогностичних наукових інтерпретацій стадій в розвитку суспільства та бути зорієнтованими на інтереси майбутнього.

Реальним є і те, що освітня парадигма не може не існувати на основі загальних соціально-етичних ідеалів, традиційних норм та цінностей, формуючи універсальні моделі поведінки та ціннісні установки. Це сприяє їх завоюванню, причому загальнолюдські ідеали набувають більш повного змісту, дієву силу та життєвий смисл в національній самосвідомості, в умовах своєрідності та унікальності певної культури. Така позиція відповідає подвійності самого освітнього процесу, що включає в себе подолання та збереження, діяльну активність, новизну та традиційність.

Нашою метою стало дослідження освітнього процесу з позицій традиційності. Міркуючи про реалізацію сучасної мети освіти у вищих навчальних закладах, проаналізуємо діяльність першої академії, заснованої видатним філософом Платоном.

Академія – саме так назвав свою школу у 338р. до н. е. Платон, яка проіснувала більше 1000 років, а педагогічні засади цього навчального закладу і сьогодні мають актуальне значення та переусвідомлюються нами.

У передмісті Афин Платону пощастило придбати невеликий гай, названий іменем героя Академом. Саме тут і була створена філософська школа – академія, яку очолював давньогрецький філософ до останніх днів свого життя. В цьому навчальному закладі видатний Учитель поєднував викладацьку діяльність з науковою, художньою.

Переслідуючи мету виховання людини вмілої, професійної, мобільної, висококультурної, сповідуючи одвічні цінності, але опинившись на межі не лише нового тисячоліття, а й різноманітних цивілізаційних, суспільних змін учительство, на нашу думку, опинилося у дещо невизначеній ситуації щодо розв'язання вічного протиріччя, між намаганням виховати людину та реальними можливостями цю мету реалізувати. Вважаємо, що розгляд діяльності академії Платона окреслить вічні засади діяльності висококультурного педагогічного закладу.

У своїх творах, викладених у формі діалогів, Платон не тільки вперше в історії виділяє основні педагогічні поняття як то: виховання – вплив дорослих на дітей; навчання – набуття знань, а й розкриває систему діяльності академії, пропонує систему її діяльності, розкриває напрями виховання особистості, та обґрунтовує методи виховання.

Будь яка мрія стати щасливою людиною, чи то набуття багатств, краси, здоров'я, стануть істинним щастям, лише в тому випадку якщо людина буде спиратися на мудрість, знання, що дозволить розпізнати істинне від хибного. „мудрість, – наголошував своїм учням Платон, – несе людям щастя, тому, що мудрість ні в чому не помиляється і примушує правильно діяти та встигати... Кожній людині зі всіх сил потрібно прагнути стати якомога більш мудрішим.“

Мудрість можна пізнати через самопізнання, відкриваючи істину всередині самої людини. За Платоном людина, яка прагне до пізнання істини, повинна здолати і помилковий шлях поглядів, пізнати їх істинну сутність.

До істинних знань людина може прийти в тому випадку, якщо вони є у неї в душі. Таким чином, згідно Платону, мудрість можна пізнати, пізнаючи самого себе, відкриваючи мудрість в самому собі. А допомогти людині в цьому повинен учитель, який орієнтує учня не на пасивне сприйняття, а на активний пошук самостійних рішень в пізнавальних проблемних ситуаціях. Прикладом такого вчителя Платон називає Сократа. Вчитель – це помічник у

самобудівництві особистості, посередник між небом та землею. Скромно зазначає Платон: „Від мене учні нічому не навчаться, все прекрасне в людині від Бога”. Але, як відомо, Бог „може допомогти людині і через людину –вчителя”. Звідси визначальна місія вчителя – помічника Бога.

Визнаючи, що немає більш „Божественної справи в справах людей, ніж виховання”, Платон вважав головним завданням держави турботу про виховання своїх громадян. Він стверджував, що освіченість приведе громадян держави до миру, процвітання, добробуту.

Основним завданням педагогічної діяльності Платона було формування гармонійно розвинутої особистості через щоденні зусилля та філософський спосіб буття. Платон так описує цей спосіб життя: потрібно відмовитись від чуттєвих насолод, дотримуватись помірності в їжі, щоденно жити так, щоб мати над собою якомога більше влади.

Розробивши та запровадивши діяльність академії, Платон показав як допомогти людині досягти мудрості, стати щасливою.

При цьому важливо врахувати, що усі учні абсолютно різні. Більше двадцяти тисячоліть Платон підкреслював важливість принципу врахування індивідуальних особливостей дитини. „Люди народжуються не зовсім схожими один на одного, їх природа відмінна, вони мають різні здібності до тої або іншої справи”. Нажаль, сьогодні не можна ствердно казати про прийняття педагогічними колами цієї істини. Захопившись виконанням освітніх стандартів як у початковій так і у вищій освіті, зачасту не враховуються різні можливості та здібності учнів, студентів.

В академії Платона виховання здійснювалось зсередини товариства, групи, тісного кола друзів, де панував дух злагоди, взаємоповаги та любові. Члени Академії поділялись на дві групи: старші – науковці та викладачі та молодші – учні. Це тому, що, на думку Платона, навчання, оволодіння мудрістю може відбуватися лише в умовах постійного діалогу між викладачами та учнями.

В своєму діалозі „Пір” Платон дає образ любові як устремління до народження та набуття вічності. Він веде мову про людей, в яких плодитим є не лише тіло, а й душа і які реалізують себе в розвитку мистецтва, науки, законодавства. Але для подібного підходу потрібний союз близьких душ.

За словами філософа Л. Робена, „плодовита душа приносить плоди в спілкуванні з іншою душею, в якій вона розпізнає необхідні якості; спілкування неможливе без живого слова, без щоденних бесід, передбачаючи сумісне життя, організоване заради духовних цілей... – словом, без школи подібної тій, яка була створена Платоном на можна думати про розвиток сучасного закладу”.

Необхідним елементом системи викладання в Академії була діалектика, під якою розумілась не техніка су-перечки (як це було прийнято в часи Платона), а духовні вправи, передбачаючи внутрішні перетворення. Справжній діалог, як практично підтверджував Платон, можливий лише тоді, коли ті, які говорять, прагнуть діалогу. Діалог не вчить нав'язувати свою думку, переконання, але ставить себе на місце іншого та долає обмеженість власної точки зору. Таким чином, важливим був не стільки предмет диспуту, скільки сама можливість перевтілення людини.

В академії практикувались і духовні вправи, до них можна віднести підготовку до сну, про яку Платон говорив як про неусвідомлені бажання, про страшні приховані наміри до насилля, які є в кожній людині.

Щоб уникнути подібних снів, необхідно кожного разу готувати себе до сну, пробуджуючи в собі початок духовності за допомогою внутрішньої мови та розмірковувань про прекрасне.

Інші вправи, запроваджені Вчителем, полягали в тім, щоб в нещастях зберігати спокій; для цього необхідно закликати максими, які здані змінити наш внутрішній світ. Таким чином, ми повинні пояснювати собі, усі речі в навколишньому світі такі як вони є, і чинити потрібно відповідно того, що випало нам на долю.

Духовні вправи, які практикувались в академії Платона представляли собою тілесну та духовну аскезу: подолання пристрастей заради очищення розуму та розвитку пізнавальних здібностей.

Гру в навчально-виховному процесі важко не оцінити. Платон одним із перших в історії звернув на це увагу. Він наполягав, що на кожному етапі розвитку людини установка грати за правилами – вкорінюється. „Ігри дітей повинні відповідати законам, тому що, якщо вони стають хаотичними, то з них, можливо, виростуть не серйозні та неслухняні громадяни”.

Академія Платона була братством людей, єдність яких полягала у виборі єдиного образу життя, форм буття. В цьому закладі закладались підвалини розвитку теорії та практики навчання, виховання особистості. Центром, мірою всього була людина. Академія Платона стала зразком практичної реалізації мети виховання особистості: становлення освіченої, мудрої, духовної особистості – справжнього громадянина держави.

Проблеми вищих навчальних закладів сьогодні виглядають по-новому, над цим працюють теоретики, практики освітнього простору, однак, академія Платона і сьогодні потребує вивчення та аналізу діяльності через достоїнства своїх учнів та досконалість своєї організації. Пам'ять про цю філософську школу зберігає історія філософії, а Платонівська академія стає зразком наслідування сотень педагогічних шкіл.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жоль К. К. Под знаком вечности = Sub specie aeternitatis: Чтение философическое, в чем-то отдохновительное, с предисловием и рисунками. – К. : Молодь, 1991. – 319 с.
2. Йегер В. Пайдейя: Воспитание античного грека (эпоха великих воспитателей и воспитательных систем): Пер с нем. М. Н. Ботвинина. – М. : Греко-латинский кабинет, 1997.
3. Ксенофонт. Воспоминания о Сократе / Ксенофонт. Воспоминания о Сократе. – М. : Наука, 1993.
4. Марк Аврелий. Наедине с собой. Римские стоики: Сенека, Эпиктет, Марк Аврелий. М. : Республика, 1995. – С. 271-413.
5. Платон. Пир. : Платон. Собр. соч. – Т. 2. М. : – Мысль, 1993. – С. 81-134.
6. Платон. Протагор: Платон. Собр. соч. – Т. 1. – М. : Мысль, 1990. – С. 418-476.
7. Луций Анней Сенека. О благоденствиях / Римские стоики: Сенека, Эпиктет, Марк Аврелий. – М. : «Республика», 1995. – С. 14-166.
8. Цицерон. О природе богов / Цицерон. Философские трактаты. – М. : «Наука», 1985. – С. 60-190.
9. Цицерон. О судьбе / Цицерон. Философские трактаты. М. : «Наука», 1985. – С. 299 – 316.
10. Ямвлих Халкидский Жизнь Пифагора: Пер. с древнегреч. В. Б. Черниговского. – М. : Алетей, 1997. -184 с.

ПСИХОЛОГІЯ

Андрощук О. Ю.

молодший науковий співробітник науково-дослідного відділу Національної академії Державної прикордонної служби України

ТРАДИЦІЙНІ ІНІЦІАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ВИРІШЕННЯ СУЧАСНИХ ПРОБЛЕМ ПСИХОПРОФІЛАКТИКИ

Технологічна сутність виховних процесів завжди знаходиться під впливом зовнішніх факторів, які мають багаторівневу структуру: світову, державну, суспільну, національну тощо. Цей вплив є достатньо вагомим, але в багатьох випадках недостатньо дослідженим. Особливо гостро ці питання постають в умовах становлення України як незалежної держави, коли відбулася криза ідеології, утрата підконтрольності виховного процесу з боку державних установ тощо. Багато фактів свідчать про те, що сучасні технології впливу на особистість не завжди призводять до отримання результатів, які б відповідали вимогам сьогодення. Тому актуальним є звертання до досвіду минулих культур з метою виявлення підказок, моделей і цінних ідей у вирішенні цієї проблеми.

Однією з найбільш цікавих, на нашу думку, є практика ініціацій у традиційних суспільностях. За визначенням, прийнятим у науковій літературі, "ініціація – це комплекс дій, в основному обрядових, за допомогою яких здійснюється і формально закріплюється зміна соціального статусу індивіда, відбувається включення його в певне замкнуте об'єднання; придбання ним особливих знань, а також функцій або повноважень" [1, с. 175].

У традиційних суспільностях ініціація була одним із ритуалів переходу, що супроводжують найбільш значущі соціально-особистісні зміни в житті людини: народження, дорослішання, одруження, зрілість, смерть тощо. Вона була покликана оптимізувати психологічні зміни, що супроводжують соціальний (соціально-психологічний) перехід, та забезпечити максимально ефективно входження того, хто ініціюється, у соціум. Історично створення інституту ініціацій було спрямовано як на підтримання життєдіяльності соціальних груп, так і на підтримання психічного здоров'я, відповідного рівня соціальної адаптації індивідів, які входять у ці групи.

У сучасному суспільстві ініціації – це технологічні процедури, які організовуються цілеспрямовано або стихійно і сприяють адекватному особистісному включенню індивіда в нову для нього соціальну ситуацію.

Упродовж життя людина проходить декілька ініціацій. Найважливішою, на наш погляд, є ініціація, що відбувається в юнацькому віці, оскільки саме в цей період молода людина починає усвідомлювати себе членом суспільства, набуваючи відповідних психологічних якостей, прагне знайти своє місце в ньому, обираючи професію.

Відсутність у системі виховання молоді свідомо застосовуваних і керованих ініціацій у процесі дорослішання призводить до того, що стихійно виникають аналоги ініціацій, що супроводжуються такими негативними явищами як "дідівщина" в армії, особлива жорстокість відносин у молодіжних угрупованнях, зростання молодіжної злочинності та інші негативні форми.

Проведене порівняння закономірностей психологічного розвитку в юнацькому віці (з погляду сучасної вікової психології) із процесами, які відбувалися при проведенні традиційних ініціацій, дало можливість виявити, що, незважаючи на деякі розбіжності, за своїм змістом вони є подібними. Це дає змогу говорити про правомірність урахування досвіду традиційних юнацьких ініціацій у сучасних технологіях виховання молоді.

Психологічне вивчення ініціацій юнаків, які супроводжуються зміною особистісних якостей при включенні його в нові для нього види діяльності, дасть можливість перейти до розробки психолого-педагогічних технологій, що забезпечують спрямовану зміну особистісних якостей молоді людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. – Х. : Прапор, 2005. – 640 с.

Васил`свих Л. Г.

кандидат біологічних наук

декан соціально-гуманітарного факультету

Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ ВМУРОЛ «Україна»

СТУПІНЬ ПРОЯВУ ЕКЗАМЕНАЦІЙНОГО СТРЕСУ У СТУДЕНТІВ ЗА УМОВ ЗДАЧІ ІСПИТІВ У ТЕСТОВІЙ ФОРМІ ТА ПРИ ПРОВЕДЕННІ УСНОГО ОПИТУВАННЯ

У зв'язку з переходом навчання у вищій школі на модульно – рейтингову систему [1] з використанням тестової форми контролю знань студентів та з метою удосконалення чинної в Хмельницькому інституті соціальних технологій ВНЗ ВМУРОЛ «Україна» системи контролю якості знань студентів та адаптації її до загальноєвропейських вимог, визначених Європейською системою залікових кредитів в інституті було розроблено положенням «Про поря-

док підготовки та проведення поточного та підсумкового контролю знань студентів ВНЗ ХІСТ ВМУРОЛ «Україна» з урахуванням вимог Болонської декларації».

Усі навчальні предмети розбиті на модулі і підсумковий модульний контроль проводиться в тестовій формі з використанням комп'ютерів. Підсумковий контроль при здачі заліку виставляється по результатах поточних модульних контролів. Підсумковий контроль у формі іспиту проводиться як у тестовій формі на комп'ютері так і у формі комплексного іспиту (тестування на комп'ютерах та усне опитування) [3].

Як відомо, здача іспитів це стресова ситуація для організму студентів. Екзаменаційний стрес починається з того моменту, коли студент усвідомлює, що йому треба здавати іспит. Безумовно цей стан настає у різні строки у кожного окремого студента [2]. Максимальні зміни в організмі відбуваються до початку іспиту, а після закінчення іспиту зменшуються але ще лишаються вище фонових.

Як і любий стрес – екзаменаційний стрес проходить три стадії [2]:

1. Стадія тривоги, коли відбувається мобілізація всіх ресурсів організму.
2. Стадія опору, коли організм адаптується до стресового фактору
3. Стадія виснаження, коли організму не вдається пристосуватись до екстремального фактору при виснаженні всіх його резервів.

Задачею дослідження було перевірити вплив екзаменаційного стресу на самопочуття студентів (контролювалося анкетуванням) та зміну фізіологічних показників (артеріального тиску та частоти серцевих скорочень) у стані спокою, перед здачею іспиту та після здачі іспиту. Форма здачі іспиту була:

- тільки тести на комп'ютері з дисциплін гуманітарного циклу;
- комплексний іспит, який включав тестування на комп'ютері і в подальшому усне опитування з дисциплін професійно-практичної підготовки.

В дослідженні приймали участь студенти першого курсу спеціальностей «Фізична реабілітація», «Соціальна робота» та «Психологія» денної форми навчання.

Як було з'ясовано нами найкраще студент здає іспит при умові адаптації його організму до екзаменаційного стресу. Але іноді час здачі іспиту припадає на фазу виснаження особливо у людей з нестабільним психічним станом. При розвитку невротичного астеничного стану студент взагалі не може скласти іспити. Перебіг самопочуття студента при екзаменаційному стресі залежить також від вдалої або невдалої здачі на сесії першого іспиту.

Реакція організму на екзаменаційний стрес залежить від вроджених особливостей організму; типу вищої нервової діяльності; попереднього досвіду; ставлення батьків до навчання студента; рівня самооцінки; його мотивації на навчання; рівня підготовленості до іспиту; форми навчання (державний бюджет або контракт); психологічного стану у групі; взаємопорозуміння з викладачем; прогнозу на майбутнє; наявності навичок аутотренінгу та самоадаптації.

Аналіз проведення іспитів у тестовій формі та при здачі комплексного іспиту показує що:

1. Є група студентів, що здають іспит на тестах краще ніж усно.
 - серед них є студенти з особливими потребами (приблизно 10%), які мають невротичний стан і спілкування з екзаменатором у них викликає стрес, який не проявляється при спілкуванні з комп'ютером. У даному випадку знання студента можуть бути виявлені також в комфортних для студента умовах і в усній формі.
 - бувають випадки, що студент здає позитивно тестове опитування, а при усному опитуванні взагалі не проявляє свої знань навіть при формулюванні питань так як вони звучали у тестовій формі. Ця ситуація показує, що частка студентів (15-20% в залежності від спеціальності) механічно завчили, орієнтуючись на зорову пам'ять, відповіді на тестові питання і в усній мові не можуть їх озвучити.
2. Є група студентів (15%), для яких здача іспитів на комп'ютері становить проблему в основному це хвилювання, що не вистачить часу на відповіді. Це студенти з флегматичним або меланхолічним темпераментом. Яким треба більше часу на обдумування відповіді. При з'ясуванні цього факту у програмі була зроблена корекція і час на відповідь стали давати загальний, а не фіксований час на кожне питання, що суттєво покращило оцінки студентів.
3. Основна група студентів дійсно може підтвердити свої знання не залежно від форми здачі іспиту усно або з використанням комп'ютера.
4. Частка студентів (приблизно 10%) не підтверджує свої знання не залежно від форми здачі іспиту усно або з використанням комп'ютера.

Необхідно зазначити, що при здачі іспиту тільки у вигляді тестового опитування неможливо оцінити:

- розвиток творчого мислення студента;
- знання матеріалу в цілому;
- логічне мислення;
- взаємозв'язок між розділами предмету;
- здатність студента до творчого використання накопичених знань;
- уміння ставити певну проблему та її розв'язувати;
- практичні навички з даного предмету;
- використання термінології предмету у усній мові.

Якщо в молодших класах можна відмінити оцінки і тим самим зменшити стресовий вплив навчання на організм дитини, то це не можливо зробити у вищій школі особливо при переході на модульно – рейтингову систему навчання, коли визначаються найкращі студенти та випускники навчального закладу. особливо коли за цим стоїть можливість кращого працевлаштування.

Таким чином навчаючись у вузі студент постійно знаходить під впливом психологічного стресу, який збільшується під час сесії, випускних іспитів та захисту дипломних робіт. Безумовно цей стан не проходить для організму без наслідків.

При довготривалому психологічному стресі виникають психосоматичні захворювання до яких відносяться: бронхіальна астма, гіпертонічна хвороба, виразкова хвороба дванадцятипалої кишки, неспецифічний виразковий коліт, нейродерміти та інші, у розвитку яких психологічні фактори є визначальними.

Таким чином, створення психологічного комфорту при навчанні є вирішальним у профілактиці цілого ряду хронічних захворювань.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Наказ Міністерства освіти і науки України від 23 січня 2004 р. № 48 «Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу»
2. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. СПб. : Питер, 2006. – 256с.
3. Положенням «Про порядок підготовки та проведення поточного та підсумкового контролю знань студентів ВНЗ ХІСТ ВМУРоЛ «Україна» з урахуванням вимог Болонської декларації». Хмельницький, ХІСТ ВНЗ ВМУРоЛ «Україна», 2006. 30с.

Гаврилькевич В. К.

лікар-психіатр,

старший викладач кафедри педагогіки і психології

Хмельницького національного університету,

аспірант Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України

ІДЕЯ СЕРЦЯ В ГУМАНІТАРНИХ НАУКАХ І НОВІ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ВІДКРИТТЯ

Серце займає особливе положення в сфері гуманітарних наук. Так, у християнській і східній філософії серце вважається провідним вищим органом людини [1-3], в українській традиції відома «філософія серця», яку започаткував Г. С. Сковорода, розвивав П. Юркевич [4], досліджував Д. Чижевський [5; 6] та ін. У філософському вченні Живої Етики, створеному М. К. Реріхом і О. І. Реріх у співпраці з групою східних Учителів, ціла книга присвячена серцю [7]. В зв'язку з цим виникло поняття «кордоцетризму», як методологічного принципу розуміння людини [8]. Відомий кордоцетризм і в педагогіці як «педагогіка серця», яскравими представниками якої є Я. А. Коменський [9], В. О. Сухомлинський [10; 11], Ш. О. Амонашвілі [12].

Узагальнюючі філософські праці, присвячені феномену серця, можна виділити такі основні положення філософії серця:

- серце є центром мікрокосмосу (людини), центром людської душі, що містить цілий всесвіт;
- серце людини є сонцем організму;
- серце є центром духовного життя людини і особливим органом вищого пізнання, сприйняття вищої реальності, Бога, зв'язку з Космосом;
- серце є основою релігійної свідомості та головним аргументом буття Божого;
- серце є глибшою основою душевного життя, ніж розум, містить усю непосредність буття, первинно дарованого Богом;
- серце є домом духу, в серці знаходиться совість людини;
- серце є осередком почуттів і переживань, найвищим серед яких є любов;
- в серці міститься глибинна сутність, справжнє «я» людини;
- серце визначає індивідуальність людини, її неповторність, в ньому записана таємниця призначення кожного;
- серце є органом, який мислить, у якому зароджуються думки, воно є престолом свідомості, осередком психічної енергії та чуттєзнання.

Паскаль говорить про те, що серце має свої доводи, свою логіку, а М. Шеллер, базуючись на вченні Паскаля, виводить поняття «порядок серця», «логіка серця», «математика серця», яка настільки ж строга, об'єктивна, абсолютна і непорушна, як правила і висновки дедуктивної логіки, але це логіка, про яку розсудок нічого не знає [13].

В. Летцев, розглядаючи «філософію серця» П. Юркевича, бачить її як шлях поглибленого розуміння особистості [14].

Педагогіка серця, приймаючи всі положення філософії серця виводить важливий принцип: в основі виховання особистості лежить виховання серця, потрібно виховувати серце, облагороджувати в ньому почуття, енергія яких невимірна, а не тільки розвивати інтелект і наповнювати його знаннями, які при наявності неосвіченого серця можуть бути застосовані на шкоду людям. За висловом А. Ейнштейна «Справжня проблема лежить в Серці і думках людини. Це проблема, що не стосується фізики, а етична, моральна. Простіше змінити склад плутонію, ніж вигнати злого духа з людини. Що нас лякає – це не сила вибуху атомної бомби, а сила злості людського Серця, його власна сила вибуху на злі вчинки» [цит. за: 12, с. 28-29]. Справжнє виховання може здійснюватися лише від серця до серця, адже, як зазначає Ш. О. Амонашвілі: доброта виховується добротою, любов виховується любов'ю, радість виховується радістю, терпіння виховується терпінням, благородство виховується благородством, а Серце виховується Серцем [12, с. 38].

Інша ситуація довгий час зберігалася в природничих науках, де серце розглядалося всього лиш як порожнистий м'язовий орган, який виконує насосну функцію і призначений для перекачування крові. Тобто існував великий розрив між гуманітарними і природничо-науковими уявленнями про серце, який породжував такий самий розрив у світогляді людей і в їхній свідомості, що, безумовно, має свої негативні наслідки. Багаторічна першість серцево-судинних хвороб по захворюваності та смертності населення цивілізованих країн, на нашу думку є не випадковою, вона якраз відображає розрив між раціональним інтелектом та внутрішнім світом серця людини.

Але, за останні роки відбулися дивовижні відкриття, пов'язані з фізіологією і психофізіологією серця.

В 1983 році серце було визнане ендокринним органом. Серце виробляє декілька гормонів, один із них, що називається пептидом передсердя, знижує викид гормону стресу – кортизолу. Серце також виробляє окситоцин – «гормон любові», який з'являється, коли людина переживає почуття любові. Серце також сприяє виробленню цього гормону в головному мозку [15].

Джон Ендрю Армор, знаменитий нейрокардіолог із Далхаузького Університету (Галіфакс, Нова Шотландія), відкрив, що серце має свій власний мозок і нервову систему, подібні до головного мозку. (За деякими даними нейрони складають від 60 до 65 відсотків серцевих клітин [17, с. 102]). Армор заснував у науці нову галузь «нейрокардіологія», через посередництво якої було вивчено, що цей «серцевий мозок» володіє обчислювальними здібностями і здійснює вплив як на функціонування серця, так і мозку. З 1991 року почали фокусувати увагу на серці, як на джерелі енергії і мислення [16, с. 61].

В 1991 році Д. Чайлдр (Doc Childre) разом з Г. Мартіном (Howard Martin) заснував Інститут Математики Серця (HeartMath), в якому були зроблені цікаві дослідження і спостереження, пов'язані з психофізіологічними функціями серця, основні з яких наведені нижче.

Серце є дуже потужним джерелом електроенергії в нашому організмі, який у 40-60 разів більш потужний, ніж головний мозок, який є другим за потужністю виробником електроенергії. Електроенергія, що виробляється в серці, проникає в кожну клітинку тіла [15].

Електроенергія серця утворює електромагнітне поле, яке розповсюджується навколо нашого тіла з усіх боків в радіусі від дванадцяти до п'ятнадцяти футів (3, 66 – 4, 57 м) у формі тору, який, очевидно, функціонує як гольф-грама, тобто в будь-якому місці серцевого поля представлені всі частоти серцевого спектра. Згідно твердженням фізиків, торус є стабільною формою енергії, яка, будучи вироблена і почавши функціонувати, прагне до постійного самовиробництва [17, с. 91-95]. Електромагнітне поле, яке виробляється серцем, у п'ять тисяч разів сильніше, ніж поле, що виробляється головним мозком [16, с. 66].

Серце веде складний діалог з мозком і світом у цілому та вибирає з ієрархії електромагнітних полів конкретну інформацію, потрібну нашому життєвому досвіду. В той же час тіло переводить назад, на ту ж ієрархію полів, повідомлення про індивідуальну реакцію на реальність, з якою людина стикається. Тобто, відбувається динамічний зворотний зв'язок між людиною і світом [17, с. 97].

Серце спілкується і з іншими системами тіла, наприклад імунною. Серце є найпотужнішим органом, сигнали якого впливають на всі інші органи тіла. Сигнали серця в організмі передаються чотирма основними шляхами: нервовим, гуморальним, електромагнітним та механічним через енергію пульсових хвиль.

Сигнали серця можуть бути когерентними і некогерентними в залежності від почуттів, які в нас виникають. При позитивних почуттях серце посилає когерентний сигнал до всіх інших органів і до мозку в тому числі.

Наш емоційний стан і серце значно впливають на здатність мозку думати і переробляти інформацію. Коли частотні характеристики діяльності головного мозку синхронізуються з ритмічними моделями серця, ми швидше думаємо, діємо більш розумно і злагоджено. Неузгодженість і хаос в почуттях та між мозком і серцем тягнуть за собою гальмування кори головного мозку, через що порушується внутрішня і зовнішня злагодженість нашого мислення і діяльності, ми робимо багато помилок, про які потім шкодуємо [16, с. 65-67].

Коли люди торкаються одне одного або знаходяться на близькій відстані, сигнал серцебиття однієї людини реєструється в мозкових хвилях іншої людини. При цьому електрокардіограма (ЕКГ) однієї людини була зареєстрована в електроенцефалограмі (ЕЕГ) і ще будь де в тілі іншої людини. У деяких випадках така взаємодія простежувалася, навіть коли люди були на відстані 4 футів (1, 2 м) одне від одного [16, с. 71-72].

Ще варто взяти до уваги, що під час внутрішньоутробного розвитку серце формується першим, воно починає працювати, ще до появи фізичного мозку. І таким чином серце, маючи свій розум, «вирощує мозок».

Звідси дослідники Інституту Математика Серця виводять такі положення:

1. Серце може впливати на наше мислення, почуття, фізіологію і поведінку.
2. Серце є ключем до досягнення гармонії розуму і тіла. Воно має силу приносити баланс у наші фізичні системи. Це серце, а не мозок є «володарем» тіла.
3. Мислення розповсюджується через весь людський організм, а не тільки локалізовано в мозку. Серце є мислительною системою, яка здійснює глибокий вплив на функціонування мозку.

Наведені вище психофізіологічні дослідження підводять природничо-науковий фундамент під положення філософії та педагогіки серця і наочно показують необхідність виховання серця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архиепископ Лука (Войно-Ясенецкий). Сердце как орган высшего познания // Архиепископ Лука (Войно-Ясенецкий). Дух, душа и тело. – Краматорск: Украинская православная церковь Полтавская епархия Спасо-Преображенский Мгарский монастырь; Изд-во ЗАО «Тираж-51», 2002. – 136 с. – С. 24-47.
2. Святитель Феофан Затворник. Сторона чувства – сердце. Важное значение сердца в жизни человека. Влияние страстей на сердце // Святитель Феофан Затворник. Что есть духовная жизнь и как на нее настроиться. – Каменец-Подольский, 2003. – С. 20-23.
3. Вышеславцев Б. П. Сердце в христианской и индийской мистике // Вопросы философии. – 1990. – № 4. – С. 63.
4. Кострюкова Л. О. П. Д. Юркевич и его «философия сердца»: Учеб. пособие. – Днепропетровск: Изд-во Днепрпетр. университета, 2001.
5. Валявко І. Дмитро Чижевський – фундатор поняття «філософія серця». – <http://www.library.kr.ua/elmuseum/chizhevsky/valavko.html>
6. Чижевський Д. І. Філософія Г. С. Сковороди / Підготовка тексту й передне слово проф. . Леоніда Ушкалова. – Харків: Прапор, 2004. – 272 с. – С. 137-142.
7. Сердце // Учение Живой Этики: В трех томах. Т. 2. / Сост. Г. Е. Чирко. – СПб. : отд-ние изд-ва «Просвещение», 1994. – С. 389-562.
8. Білчук Н. Л. Кордоцентризм як методологічний принцип цілісного розуміння людини та її місця в суспільстві: Автореф. дисс. ... канд. філософ. наук: 09. 00. 03 – соціальна філософія та філософія історії. – Харків: Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського «ХАІ» Міністерства освіти і науки України, 2001. – 18 с.
9. Коменский Я. А. Лабиринт света и рай сердца // Избр. пед. соч. : В 2-х т. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1982.
10. Сухомлинский В. А. Не только разумом, но и сердцем... / Сост. Л. В. Голованов. – М. : Молодая гвардия, 1990.
11. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям // Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. – 2-е изд. – К. : Рад. шк. , 1987. – 544 с. – С. 13-234.
12. Амонашвили Ш. А. Без сердца что поймем? – М. : ООО «Издательский Дом Шалвы Амонашвили»; Лаборатория гуманной педагогики МГПУ, 2004. – 64 с.
13. Шелер М. Ordo amoris. – <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000166/>

14. Летцев В. «Філософія серця» П. Юркевича та поглиблене розуміння особистості // Психолог. – 2005. – Січень 2 (146). – С. 13-17.
15. Інститут Математики Сердца. Когда любовь не является эмоцией: Интервью Сюзан Барбер с Говардом Мартином. – <http://www.spiritofmaat.ru/2003aug/lovemotion.html>
16. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха. – М. : «КСП+», 2003. – 272 с.
17. Пирс Дж. Ч. Биология трансцендентного / Перев. с английского Ю. Сараевой. – М. : «Гаятри», 2006. – 400 с.

Гнатюк Р. М.

кандидат медичних наук, доцент кафедри неврології, психіатрії, наркології та медичної психології
Тернопільського державного медичного університету ім. І. Я Горбачевського

Чуприков А. П.

доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри дитячої, соціальної і судової психіатрії
НМАПО ім. П. Л. Шупика

ПРОБЛЕМА ЛІВОРУКИХ ДІТЕЙ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Психологічні відмінності правшів та лівшів зумовлені різними функціями лівої та правої півкулі головного мозку. Так, ліва півкуля, яка домінує у праворуких, відповідає за знакову інформацію (рахунок, читання, мова), за здатність аналізувати предмети та явища (розкласти їх на окремі елементи і скласти логічні ланцюжки). Права ж півкуля, ведуча у ліворуких, оперує більше образами, ніж знаками. Замість аналізу вона схильна до синтезу, тобто створює можливість одночасного „охоплення”, взаємозв'язку різних властивостей предмету і їх взаємодія з властивостями інших предметів. Права півкуля дозволяє побачити об'єкт в кількох смислових площинах [1].

Становлення багатьох психічних функцій в онтогенезі лівшів проходить опосередковано, багатоканально. Діти-лівші в процесі розвитку залучають максимум зовнішніх, довільних засобів для оволодіння тими операціями, що у правшів, і як відомо формуються природньо, незалежно від їхнього довільного бажання, просто за певними психологічними законами [2].

Наявність фактору лівшості (повного, парціального чи сімейного в правші) у більшості випадків припускає атипове з погляду мозкової організації перебіг самого психічного онтогенезу. Звичайно, в лівшів спостерігаються перекручення, своєрідні затримки і диспропорції формування різних психічних функцій: мови (усної та письмової), читання, лічби, конструктивних процесів, емоцій і т. д. Крім того вони є групою ризику у плані виникнення логоневрозів (заїкуватості), патохарактерологічних особливостей та інших явищ недостатності афективно-вольової сфери [2].

Означені зміни виникають, провокуються або підсилюються в результаті некваліфікованого перенавчання лівшів для виконання дій правою рукою в дошкільному чи ранньому шкільному віці. Не одержуючи адекватної допомоги в масовій школі (а раніше в дитячому садочку), де навчання і харчування орієнтовані на правшів, ліворукі стають пацієнтами психотичних і дефектологічних установ і навіть спеціальних шкіл для дітей із затримками психічного розвитку [2].

Згідно даних А. П. Чуприкова та С. Є. Казакової перенавчання ліворуких дітей призводить до різного роду невротичних порушень, які мають клінічні прояви [3]. Це астенічний невроз, „шкільні страхи”, невротичний енурез, невротичне заїкання, невротичні посмикування і, навіть, істеричні неврози.

Прояви невротичної симптоматики, які найчастіше зустрічаються у переучених ліворуких дітей:

- порушення сну;
- порушення апетиту;
- головний біль (біль у животі);
- страхи;
- енурез;
- заїкування;
- посмикування, нав'язливі рухи;
- підвищена збудливість, дратівливість;
- тривале занепокоєння та непосидючість;
- млявість, розгальмованість;
- різка зміна настрою;
- неадекватні реакції [4].

Проблема ліворукості залишається однією із важливих проблем в педагогіці та психології. Школа на сьогоднішній день володіє дуже обмеженими можливостями для індивідуального підходу до ліворуких дітей. Проблеми ліворуких дітей, пов'язані з їх моторною незграбністю, поглиблюються величезною інтенсифікацією усього процесу навчання, його нерациональною організацією і дією великою кількістю стресогенних факторів.

Ці, а також інші чисельні фактори, породжують не тільки відставання у школі та інші невротичні порушення, але також призводять до різних девіацій.

Аналіз наведених вище даних показує, що ліворукі являють собою специфічну групу в плані їх онтогенезу, загальних закономірностей перебігу психічної діяльності в нормі та патології. Багато із „патологічних” рис, які приписують лівшам, пов'язані із недостатньою увагою до процесу їх виховання і навчання. Це вказує на те, що необхідно виробляти спеціальні психолого-педагогічні підходи до ліворуких дітей [5].

ЛІТЕРАТУРА:

1. Чуприков А. П., Волков Е. А. Проблема ліворукості. – Николаев: Атолл, 2004. – 88 с.

2. Чуприков А. П. , Педак А. А. , Лактіонов П. Є. , Соколовська Д. Л. Нейропсихологічні аспекти в роботі лікаря-психіатра. – Миколаїв: „Атол”, 2005. – 36 с.
3. Чуприков А. П. , Козакова С. . Надо ли переучивать левшу? // Здоровье. – М. , 1983. – № 2. – С. 24.
4. Чуприков А. П. , Гнатюк Р. М. Підготовка ліворукої дитини до письма. – Київ: Редакція освітянських видань. – 2003. – 32 с.
5. Семенович А. В. Эти невероятные левши: Практическое пособие для психологов и родителей. – М. : Генезис, 2005. – 250 с.

Горященко О. А.
аспірантка Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України

ПОПЕРЕДНЄ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Творчість супроводжувала людину ще з давніх часів і тому завжди була об'єктом зацікавленості різних дослідників. Однак тільки на початку ХХ століття виникла така наукова галузь, як еврологія, що стала вивчати різноманітні проблеми теорії творчості. Зокрема, специфіку творчого мислення, творчої уяви, творчого розвитку, творчої діяльності.

У сучасній педагогіці можливості шкільного театру важко переоцінити. Цей вид навчальної діяльності широко й плідно використовувався в шкільній практиці минулих епох, відомий як жанр від Середньовіччя до Нового часу. Шкільний театр сприяв вирішенню цілого ряду навчальних завдань: навчання живої розмовної мови; придбання відомої волі в обігу; “приучення виступати перед суспільством як ораторів, проповідників”. “Шкільний театр був театром користі й справи й тільки попутно із цим – театром задоволення й розваги”.

Давно підтверджено широковідому з середини минулого століття гіпотезу стосовно того, що загальний духовний і творчий потенціал особистості, яка розвивається через мистецтво, може бути успішно трансформований у будь-який вид життєдіяльності людини. Отже духовні та творчо розвинуті, так звані креативні, діти помітно відрізняються від просто здібних глибиною почуттів, багатством емоцій і значним творчим потенціалом [6, 7, 8].

Синтетичний характер театрального мистецтва є ефективним й унікальним засобом художньо-естетичного виховання учнів, завдяки якому дитячий театр займає істотне місце в загальній системі художньо-естетичного виховання дітей й юнацтва.

Проблемою театральної педагогіки займалися такі видатні педагоги як Болотов А. Т. , Соловьев В. М. , Бердяев Н. А” Макаренко А. С. , Шатський С. Т. , Станіславський К. С. , Кнебель М. О. , Ершов П. М. , Ершов А. П. , Сац Н. И. та ін. [1, 2, 3, 4, 5] вивчали проблеми театрального мистецтва. В кожного свій погляд на це питання, але більшість з них збігаються думками, що театральна діяльність має неочікуване значення для гармонійного розвитку людини.

Молодший шкільний вік є сприятливим для творчого розвитку дітей, їхніх здібностей до творчості. Саме в цей період активно розвиваються уява, дар фантазувати, творчо мислити, помітно проявляється допитливість, формується вміння спостерігати, порівнювати, критично оцінювати діяльність [9, 10].

Отже, зацікавлені питаннями розвитку здатності до творчості, ми вирішили на практиці зіштовхнутися зі світом творчості та краси, з метою з'ясування значущості театру у розвитку дитини.

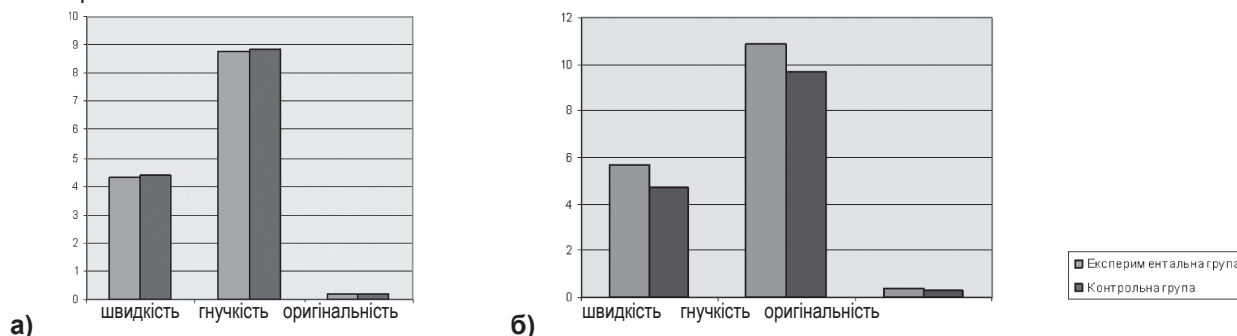
Для перевірки доцільності подальших досліджень впливу театральної діяльності на розвиток творчих здібностей молодших школярів був проведений попередній експеримент.

Для цього була обрана програма дитячої театральної студії „Світлячок”, за якою проводились заняття у навчально-виховному закладі №2 м. Хмельницького, з дітьми 3-їх класів.

Один клас був обраний як експериментальний, інший як контрольний. В обох класах до початку проведення програми, досліджувався рівень творчих здібностей за методикою Е. Тунік, яка є модифікацією з тесту Гілфорда і Торренса. Складається вона з 7 субтестів і визначає рівень розвитку за такими показниками, як швидкість, гнучкість, оригінальність. Були протестовані 42 дитини з двох третів класів(3-А, 3-Б). Після проведення тестування і обробки даних з'ясовано, що показники дітей з обох класів майже ідентичні, навіть в контрольній групі діти показали дещо кращі результати.

Наступним етапом дослідження стало проведення розвиваючої програми в експериментальній групі. Заняття розвитку креативності проводилось 1 раз на тиждень на протязі 6 місяців. Тобто 26 уроків театральної діяльності.

По закінченню програми було проведено повторне діагностування за методикою Е. Тунік. Результат представлено на рис. 1.



**Рис. 1 – Порівняльні параметри контрольної та експериментальної груп:
а – до експерименту; б – після експерименту**

Під час досліджень були проведені статистичні розрахунки, а саме: групування даних розподілення частот, оцінка центральної тенденції (визначення Моди, Медіани, середньо арифметичної оцінки відхилення, визначення варіанси (дисперсії), стандартного відхилення). Для оцінки достовірності використовувався метод Ст'юдента для незалежних вибірок і для залежних. А також зроблені розрахунки кореляції за формулою Браве-Пірсона. За результатами тесту з'ясувалося, що показники швидкості, гнучкості та оригінальності значно перевищують ті ж показники в контрольній групі.

За формулою Ст'юдента для незалежних вибірок з'ясовано, що до проведення програми вибірка була однорідною, після занять стала неоднорідною, це означає що результати обох груп дуже різняться між собою, що ще раз підтверджує вплив театрального мистецтва на розвиток креативності. Для залежних вибірок за формулою Ст'юдента отримані дані вказують на достовірність різниці між фоновим рівнем і рівнем після впливу, як для контрольної групи, так і для експериментальної групи.

Після виконання кореляції та його аналізу за формулою Браве-Пірсона стосовно зв'язку між швидкістю і гнучкістю з'ясувалося, що фоновий рівень до досліджень експериментальної групи має зв'язок між вказаними показниками. Після проведеного експерименту кореляційний зв'язок збільшився. Це означає, що чим більший показник швидкості, тим вище гнучкість. Кореляція, що розрахована за цією ж формулою між швидкістю і оригінальністю, ще вища ніж між швидкістю і гнучкістю. Це означає, що розвиваючи показники швидкості, одночасно збільшуються показники як гнучкості так і оригінальності та навпаки, так як кореляція є позитивною.

Отже, з проведеної роботи ми можемо зробити висновок, що театральна діяльність, тобто безпосередня участь в ній, здійснює значний вплив на розвиток творчих здібностей молодших школярів. А тому досить актуальним залишається питання подальших досліджень впливу театральної діяльності на креативність з метою створення програми розвитку творчих здібностей у молодшого школяра.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – М. : Латерна, Вита, 1995.
2. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. – М. : Наука, 1961.
3. Шадриков В. Д. Способности, одаренность, талант // Развитие и диагностика способностей / Отв. ред. : В. Н. Дружинин, В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1991. – С. 5–13.
4. Пономарев Я. А. Психология творчества. – М. : Наука, 1976. – С. 33–35.
5. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов-на-Дону: РГУ, 1983.
6. Ильев В. А. Технология театральной педагогики в формировании замысла школьного урока: Учебное пособие для учителей средних школ и студентов педагогических институтов. – М. : Прогресс, 1993.
7. Букатов В. М. Педагогические таинства игр: Учебное пособие. – М. : Флинта, 1997.
8. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М. : Просвещение, 1991.
9. Самоукина И. В. Игры в школе и дома: Психотехнические упражнения и коррекционные программы. – М. , 1993.
10. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М. : Тривола, 1995. Основы педагогического мастерства/ под ред. И. А. Зязюна. – М. : Просвещение, 1989

Гречишкина О. Д.

кандидат медицинских наук,

доцент Академии управления и информационных технологий «АРИУ»

ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ В ВУЗЕ

В Академии управления и информационных технологий «Азовский региональный институт управления» (АУИТ «АРИУ») г. Бердянска создана лаборатория социально-психологических исследований и психодиагностики. В лаборатории проводится психодиагностический мониторинг за личностными качествами и состоянием здоровья студентов на протяжении всего их обучения в вузе. [1, 3, 5, 9, 11, 13]. Исследования проводятся на студентах всех групп стационара юридического факультета и факультета управления. Наибольший интерес представляют данные исследований, начиная с 1-го курса, набора 2002-03 учебного года. Результаты 4-летних исследований (самооценки личности и акцентуаций характера) представлены в таблице 1 (факультет управления) и в таблице 2 (юридический факультет). Таблица №1. Факультет управления.

Сравнительный анализ результатов исследований за четыре года обучения на одних и тех же студентах. 2002-2003 – 1-й курс, 2003-2004 – 2-й курс, 2004-2005 – 3-й курс, 2005/2006 – 4-й курс.

КУРС	Группы	Учебный год	Количество студентов	Акцентуации характера (АХ в %) Всего смешанных АХ АХ		Самооценка личности (в %) В С Н		
1	103, 105, 106, 107.	2002-03	85	54, 5	4, 0	-	-	-
2	203, 205, 206, 207.	2003-04	82	95, 8	41, 5	61	38	1, 9
3	303, 305, 306, 307.	2004-05	81	82	13, 5	73	26	1, 0
4	403, 405, 406, 407	2005-06	67	73	4, 1	81	19	0
<i>Динамика показателей 1-го – 4-го курсов (2002-03-04-05-06)</i>				> 18, 5	> 0, 1	> 20	< 19	< 1, 9

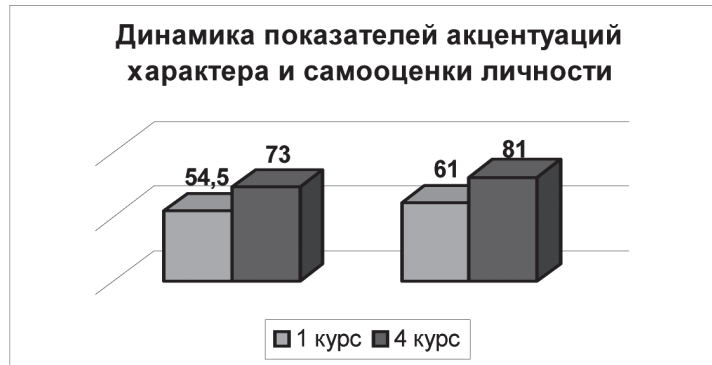
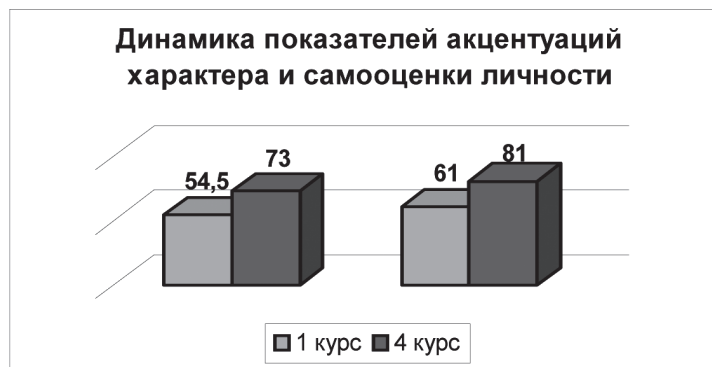


Таблица №2. Юридический факультет. Сравнительный анализ результатов исследований за четыре года обучения на одних и тех же студентах. 2002-2003 – 1-й курс, 2003-2004 – 2-й курс, 2004-2005 – 3-й курс, 2005/2006 – 4-й курс.

КУРС	Группы	Учебный год	Количество студентов	Акцентуации характера (АХ в %)		Самооценка личности (в %) В С Н		
				Всего	Смешанных АХ АХ	В	С	Н
1	102 а, б.	2002-03	41	44	15	-	-	-
2	202 а, б.	2003-04	41	100	24	20	20	1
3	302 б, в.	2004-05	41	95	16	18	23	0
4	402 б, в	2005-06	41	68	7	27	14	0
<i>Динамика показателей 1-го – 4-го курсов (2002-03-04-05-06)</i>				> 22	< 8	> 7	< 6	< 1



Следует отметить положительную динамику в самооценке личности у студентов в период обучения в АУИТ «АРИУ», что касается акцентуаций характера, то прослеживается тенденция к увеличению количества студентов, имеющих акцентуации, в том числе и смешанные, на 2-м и 3-м курсах, и некоторое снижение их на 4-м курсе. Поэтому в психологическую помощь (консультации и коррекцию) следует проводить в плановом порядке на втором курсе, не реже одного дня в неделю, индивидуально или по группам в зависимости от типа акцентуации, а психологическую разгрузку в академических группах или потоках. Это будет способствовать и укреплению здоровья студентов, и формированию у них осознанной мотивации здорового способа жизни [2, 4, 6, 7, 8, 10, 12, 14]. Этот констатирующий эксперимент будет продолжаться в магистратуре, однако, полученные результаты позволили определить программу формирующего эксперимента. По завершении формирующего эксперимента будут разработаны общие практические рекомендации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адаптація та її значення в системі психофізіологічного забезпечення діяльності /Вузхик. Збірник наукових статей Київського міжнародного університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск II. — К. : Правові джерела, 2002. —С. —191—211.
2. Александров А. А. Психотерапия: от терапии к практике. — СПб, 1995. 335 с.
3. Бондаренко А. Ф. Социальная психотерапия личности. Реконструкция предмета. (Психосемантический подход). Дис... докт. психол. наук: 19. 00. 01. —Киев, 1992. — 387с.
4. Введете в психотерапию / Под ред. С. Блоха. — Киев—Амстердам: Сфера, 1997. — 280с.
5. Владимиров Я. М. , Овчинников Б. В. Индивидуально-типологический подход в психокоррекционной работе // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. —М. , 1995. —№3. —С. 21—28.
6. Групповая психотерапия под. рец. . Д. Карвасарского. С. Ледера. —М. : Медицина, 1990. —384с.
7. Дінейка К. Рух, дихання, психофізичне тренування. —К. : Здоров'я, 1988. — 176с.
8. Исурина Г. Л. Групповые методы психотерапии и психокоррекции в клинике. — Л. , 1983. —С. 123—139.
9. Кабанов М. М. , Личко А. Е., Смирнов В. М. Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. — Л. : Медицина, 1983. —312с.
10. Карольчук Д. М. , Мірошніченко О. І. , Крайнюк В. М. Спеціальний аутотренінг та фізичні вправи у системі заходів реабілітації працездатності людини /Матеріали XV з'їзду Українського фізіологічного товариства. — Донецьк, 1998. — С. 250—251.

11. Михайлов Б. В. , Напреенко А. К. , Кваснеевский А. Л. Проблемы организации социально-психиатрической и психотерапевтической службы в Украине // Вопросы пограничной психиатрии, психотерапии, медицинской психологии: Материалы научно-практической конференции. — Харьков, 1998. — С. 4—12.
12. Психотерапевтическая энциклопедия. Ред. Карвасарского Б. Д. — СПб: ЗАО «Издательство «Питер», 1999. — 752с.
13. Роджерс К. Взгляды на психотерапию. Становление человека. — М. : Прогресс, 1994. — 298с.
14. Свядоц А. М. Неврозы и их лечение. 2-е изд. — М. : Медицина, 1971.

Долинская В. И.

старший преподаватель кафедры языковой и психолого-педагогической подготовки
Одесского государственного экономического университета

Киршо С. М.

доцент кафедры языковой и психолого-педагогической подготовки
Одесского государственного экономического университета

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Психологическая помощь в условиях высшей школы осуществляется с целью социальной и психологической адаптации студентов и преподавателей.

В современном мире проблема личностных достижений всё чаще рассматривается как успешная самореализация, личностный рост. Качество жизни и перспектива выживания индивида зависят от состояния его личностного роста, формирующего уровень адаптированности. То, как человек осознаёт своё соотношение с миром является критерием его личностного роста.

Расширение ассортимента осознаний, доступных личности, есть суть психологической помощи как составляющей гуманизации образования, когда происходит процесс вхождения в согласие с внешним миром, с одной стороны, и со своими собственными уникальными психологическими характеристиками — другой. Что именно “звучит” в полную силу в мировосприятии человека, тем, собственно, и определяется его судьба.

При разработке форм и методов психологической помощи мы исходим из концепции гуманистической психологии, согласно которой каждая личность обладает безусловной ценностью и заслуживает уважения как таковая; она в состоянии быть ответственной за себя и имеет право выбирать ценности и цели, принимать самостоятельные решения. (по К. Роджерсу). Следуя этой концепции, “полноценно функционирующая” личность всегда открыта миру, новому опыту, ощущает психологическую свободу, заботится о людях и всегда готова помочь другим.

Подобный подход позволяет осуществлять разнообразные виды работы, объединенные идеей сотворчества. Следует отметить, что только в том случае, когда партнерство становится способом жизни психолога, его личной ценностью, а не только техникой профессиональной деятельности, возможна встреча, где диалог является ответственным поступком, “событием бытия” (по Бахтину). Мартин Бубер полагал, что человек является человеком, благодаря способности состоять в диалоге. Диалогическая направленность взаимодействия является методологическим основанием всего многообразия форм психологической помощи.

Юношеский возраст имеет специфические закономерности представляя собой важнейший этап в развитии личности. Сложность новых заданий студенческой жизни требует психологической помощи в адаптации. Резкое изменение стереотипов в работе, неопределённая мотивация выбора профессии, отсутствие навыков самостоятельности в познавательной деятельности, неумение осуществлять психологическую саморегуляцию поведения и деятельности часто приводят к нервным срывам и стрессовым ситуациям.

Найти гармонию между самовыражением и внешним запросом, овладеть энергией своих чувств и направить ее в конструктивное русло, обрести способность быть подлинным, сопереживающим и принимающим, устремляясь к радости каждого прожитого дня — таковы постулаты, объединяющие в единый творческий поток все представленные нами виды работ, где осуществляется психологическая помощь.

Результатом такой работы, прогнозируемым нами, становится свободный выбор зрелой полноценно функционирующей личности, профиль которой вырисовывается по мере того, как совершаются шаги навстречу себе, которые представлены в разработанном кафедрой “Путеводителе личности роста”.

Таким образом, психологическая помощь как составляющая гуманизации образования представляет собой комплексную программу формирования личности как жизнеспособного субъекта деятельности в современном обществе, ориентированного на “быть” (по Фромму).

Разработка путей и форм осуществления психологической помощи в условиях высшей школы является важным вкладом в процесс гуманизации образования, благодаря которому период обучения той или иной профессии становится знаковым в самоопределении личности.

Кафедрой разработаны виды работ по осуществлению психологической помощи студентам и преподавателям ОГЭУ:

1. Тренинги по методу “Равный – равному” по психологии и культуре общения;
2. Постоянно функционирующая Программа тренингов личностного роста;
3. Мастер-класс коммуникативной компетенции;
4. Круглые столы и читательские конференции по проблемам адаптации и личностного роста;
5. Тренинг-курс новых образовательных технологий для повышения квалификации преподавателей;
6. Психологическое консультирование по индивидуальным запросам студентов и преподавателей.

Кабинет практической психологии, необходимость создания которого в каждом вузе очевидна, должен стать творческой лабораторией, своего рода “витражной мастерской” личностного роста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Эдвин Невис. Организационное консультирование. Санкт-Петербург. Изд-во Пирожкова, 2002.
2. Дж. Стивенс. Приручи своих драконов. Санкт-Петербург. Изд-во "Питер-Пресс", 1995.
3. К. Роджерс. Клиенто-централизованная терапия. К. : "Ваклер", 1997.
4. Эрих Фромм. Иметь или быть? К. : Ника-Центр, 1998.
5. Станислав Хохель. Пробуждение новых возможностей. Санкт-Петербург, Изд-во "Невский проспект", 2001.
6. Ролло Мэй. Искусство психологического консультирования. М. : Изд-во ЭКСМОПРЕСС, 2001.
7. Сергей Ключников. Личная территория. М. : Беловодье. 2006.

Жовтан О. Л., Якубовська М. П.
викладачі кафедри філології та українознавства Хмельницького інституту
Міжрегіональної Академії управління персоналом

ВИВЧЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН У СВІТЛІ ГУМАНІСТИЧНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТІ

Юність – перехідна фаза в розвитку людини (з 16/17 до 21/24 років). В даний період продовжується пробудження особистості, що почалося в пубертатному (підлітковому) віці, воно є «центральною точкою, навколо якої рухається решта всього. Якщо цей процес не вдається, то особистість залишається в залежності від власного оточення, або ж застигає в позі протесту, яка характерна для періоду полового дозрівання»[3, 149].

Викладач, як безпосередній та неодмінний учасник певного життєвого періоду молоді людини, що не тільки несе те, що ми звикли називати розумним, добрим та вічним, здійснює суттєвий вплив в психологічному та соціальному аспектах та є частково відповідальним за те, наскільки вдало юнацтво переживе цей віковий перехід. Особливого значення набуває зазначені вплив та відповідальність за нього у світлі гуманістичного підходу до особистості молоді в освіті. Один з шляхів – через міжособистісні стосунки, які є центральними та часто вирішальними в такому нестійкому віці формування індивідуума.

Знання про рівень міжособистісних стосунків студентів групи, отримані за допомогою сучасної психодіагностики, допоможуть викладачу розібратися в багатьох проблемах і конфліктах, розглянути закономірності, які визначають, чи будуть такі взаємини в групі сприяти особистісному зростанню, продуктивності навчання, відкритості, самоздійсненню особистості студентів, чи вони приведуть до регресу в психічному розвитку і зумовлять утворення ряду захисних механізмів.

Чим більше буде знати викладач про міжособистісні взаємодії, тим більшою мірою побудова взаємин зі студентами буде включати наступне: тенденцію до взаємного спілкування зі зростаючою узгодженістю, тенденцію до більш адекватного взаєморозуміння повідомлень, зростання психологічної відповідності між членами групи, ріст молодого окремо взятого індивідуума як особистості.

Для цього треба визначити труднощі у взаємостосунках, які пов'язані:

- з прагненням оцінювати, осуджувати, підтримувати чи не підтримувати, робити неадекватні заяви про групу;
- з відсутністю тенденції до ризику у справі змінити власну позицію, з метою прийняти чи зрозуміти позицію своїх опонентів.

Чи існує засіб вирішити ці проблеми в міжособистісних взаєминах студентської академічної групи? Чи можна запобігти вказаних перешкод у контактах?

Взаємостосунки з одногрупниками мають для особистості кожного студента локальне значення. Вони орієнтують на вибір смислу життя, на створення власних форм спілкування, на визначення соціальної ролівої позиції, на самоствердження своєї індивідуальної сутності.

Термін «студент» має латинське походження і в перекладі українською мовою означає людину, що старанно працює, учиться, тобто оволодіває знаннями.

Студентська академічна група – це не просто об'єднання індивідів. Тут виникають і здійснюють свій вплив взаємодії, які мають характер співробітництва, змагання, конкуренції, конфліктів, напруженості, тощо. Доведено, що, як безпосередньо так і опосередковано, вони сприяють, а інколи заважають діяльності групи.

Досліджуючи міжособистісні взаємини в студентській групі, ми мали на увазі, що:

- серед різноманітних гуртів, у яких проходить життєдіяльність студента, якраз у студентській групі він проводить найбільше часу;
- студентська група об'єднує студентів спільною навчальною діяльністю як провідною в даний момент розвитку особистості (за Л.С.Виготським);
- особливістю деяких вузів є те, що студентські групи об'єднують студентів і в позааудиторні години. (наприклад, на сільськогосподарських роботах, в гуртожитку, під час практики тощо);
- уміння організувати міжособистісні взаємини в студентській групі є одним з важливих показників керівництва нею;
- зростає значення проблеми формування психологічної культури викладача вузу.

Попередніми дослідженнями нами було доведено, що з розвитком студентських груп, їх гуртуванням відбуваються зміни і в структурі міжособистісних взаємин. Виявлено, що вже з перших місяців функціонування студентської групи її слід розглядати не тільки як систему міжособистісних взаємин, а і як об'єднання мікрогруп [4, с.53].

Окрім академічної групи, студент вищого навчального закладу включений у діяльність і відносини інших соціальних груп: сім'ї, громадських організацій, виробничих колективів, об'єднань за інтересами тощо, у кожній з яких він виконує певну роль.

Групова згуртованість – один із процесів групової динаміки, який характеризується мірою відданості групі. Проблема групової згуртованості є однією з найважливіших у розгляді особливостей формування малої групи особливо на етапі адаптації до нових умов. Йдеться про утворення і розвиток у групі таких зв'язків, які дають змогу зовнішньо задану структуру перетворити на психологічну спільність людей, складний психологічний організм, що живе за своїми власними законами і активізує процеси адаптації на особистісному рівні. Конкретними показниками згуртованості групи є:

– рівень взаємної симпатії в міжособових стосунках – чим більша кількість членів групи подобається один одному, тим вища її згуртованість.

– міра привабливості – (корисності) групи для її членів – чим більше людей, які задоволені перебуванням у групі, тобто тих, для кого суб'єктивна цінність набутих завдяки групі переваг переважає над затраченими зусиллями, тим вища сила її притягування, а отже згуртованість [4, с.380-381].

Вивчення психологічної структури навчальних груп і міжособистісних взаємин у них показало, що оптимальні відносини складаються у групах, де є 3-4 мікрогрупи зі своїми інтересами. Їх навчально-пізнавальна активність максимальна. Активність групи, а також її згуртованість невелика, якщо в ній немає мікрогруп, або їх більше чотирьох.

Інтерес до проблеми згуртованості з боку як вітчизняних так і зарубіжних вчених не випадковий. Він пояснюється її великою практичною значимістю. Саме групова згуртованість забезпечує ефективність функціонування малих соціальних груп. Більшість дослідників одним із наслідків згуртованості називають підвищення рівня продуктивності груп. Результати їх робіт свідчать про наявність позитивної залежності між згуртованістю і продуктивністю групи.

Ось ті фактори які вміло має використовувати викладач у роботі з групою та при впливі та формуванні її окремих особистостей

ЛІТЕРАТУРА

1. Айседора Хеер. Визначення соціальної роботи 21-го століття // Практична психологія та соціальна робота. – 2005, №9. – С. 63-76.
2. Винославська О.В. Психологічні особливості студентської групи // Практична психологія та соціальна робота. – 2005, №7. – С. 65-87.
3. Психология возрастных кризисов: Хрестоматія / Сост. К.В. Сельченков. – Мн.: Харвест, 2003. – 560 с.
4. Рудестам К. Групповая психотерапия. – М., 1990. – 572 с.
5. Современная психология: Справочное руководство. Вып. 5 – М., 1999. – С. 24-38.
6. Современная психология: Справочное руководство. Вып. 6 – М., 1999. – С. 32-38.

Кошонько Г. А.

кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології
Хмельницького національного університету

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Стрімкий потік перемін, ріст напруженості і навіть екстремальності буття людини в мінливому світі передбачає пошук нових більш активних методів навчання і соціалізації індивіда.

Самосвідомість, як будь-яке складне психологічне утворення, є нерозривною єдністю трьох сторін: когнітивної (самопізнання), емоційної (ставлення до себе) і регулятивної. Поведінка людини завжди так чи інакше співвідноситься з її уявленнями про саму себе (образ Я) і про те, якою вона повинна чи хотіла б бути.

Вивчення властивостей самосвідомості, адекватності самооцінок, структури і функцій „образу Я” становить не лише теоретичний, але і практичний інтерес у зв'язку з формуванням життєвої позиції особистості і самовдосконалення її в процесі творчої діяльності.

З точки зору гуманістичної психології, сама сутність людини постійно рухає її в напрямку особистісного росту, творчості і самодостатності.

На думку Н. М. Ганджиєвої, Н. Н. Нікітіної і Н. В. Кіслинської проблема розвитку самосвідомості не може бути вирішена без формування внутрішнього світу [2].

Зазначимо, що всі наявні в практичній психології підходи мають ключову і ведучу ідею: прагнення допомогти розвитку особистості шляхом зняття обмежень, комплексів, звільнення її потенціалу; це ідея зміни, трансформації людського Я в мінливому світі.

Найважливішою метою практично будь-якого психологічного тренінгу є розвиток самосвідомості його учасників. При цьому мова йде не тільки про самосвідомість у широкому розумінні як особистісному утворенні, але й про самосвідомість у додатку до конкретної діяльності. З цього приводу А. Ф. Бондаренко зазначає: “Виражена в різних термінах, які складають синонімічний ряд лексем: “розвиток”, “ріст”, ідея зміни, яка пов'язана з розвитком і актуалізацією особистісного потенціалу, співвідноситься з ідеєю і поняттями індивідуалізації К. Юнга, самоактуалізації А. Маслоу і С. Джурарда, особистісного зросту К. Роджерса і в цілому, виражає деякий загальноприйнятий конструкт, який виражає реінтеграцію особистісного Я на основі нового досвіду і готовності до сприйняття нового досвіду” [1].

Переживання протиріччя відображеного Я і Я-дійсного спонукає до пошуку нових можливостей самоздійснення, до усвідомлення тих характеристик власної особистості, діяльності, спілкування, розвиток яких буде сприяти вирішенню цього протиріччя.

Ми дотримуємося думки, що розвиток самосвідомості нерозривно зв'язаний з подоланням утруднень, що виникають перед людиною. Специфічними труднощами є проблеми розуміння і взаємодії з іншою людиною, а також необхідність перебудови типу мислення в умовах швидких соціальних змін.

Дуже часто зустрічаються труднощі в самоконтролі і самокорекції, які виражаються в наступному: недостатня повнота і системність психологічних знань, недостатня рефлексія і низька критичність стосовно себе, коли особистість не бачить у самій собі причин, що заважають їй зрозуміти іншого або впливати на нього.

Нами запропонована модель розвитку особистості, у якій рушійною силою є процес саморозвитку, що розуміється як внутрішня активність кожного по якісному перетворенню самого себе, самозміні.

Тренінг розвитку особистісної самосвідомості включає обов'язкові змістовні блоки.

Перший блок присвячений усвідомленню учасниками деяких своїх особистісних особливостей і оптимізації відношення до себе, до своєї особистості. "Збудження і підйом (або скутість і пригніченість), характерні для людини в навчальній рольовій грі, зв'язані насамперед з перетворенням свого Я в іншу соціальну форму, порушенням звичної самототожності (особистої визначеності), необхідністю проявити активну уяву в конструюванні нового варіанта своєї особистості, підкріпивши його відкритими для спостереження діями" [3].

Другий блок спрямований на усвідомлення учасниками себе в системі особистісного спілкування та оптимізацію міжособистісних відносин з іншими людьми.

Третій блок орієнтований на усвідомлення учасниками себе в системі професійної діяльності й оптимізацію відносин до цієї системи. Розвиваюча взаємодія дозволяє особистості за допомогою рефлексії побачити в собі, відкрити, розвернути, перевести в конкретні вчинки і дії творчий потенціал.

В усіх блоках учасники тренінгу ознайомлюються з такими ланками системи саморегуляції, як самоорганізація, самопостереження, самоконтроль, самооцінювання.

Отже, виконання подібного роду завдань є не тільки діючим засобом згуртування групи і реалізації творчих можливостей кожного учасника, але і свого роду діагностичним прийомом, що дозволяє судити про зміни, що відбулися у поведженні учасників і розкрити своє творче Я. З підвищенням рівня розвитку самосвідомості формується нова система психологічних індивідуальних властивостей особистості. Самовдосконалення людини як саморегулюючої, самоорганізуючої і самопрограмуючої особистості можливе лише за умови – розвитку її самосвідомості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко А. Ф. Социальная психотерапия личности. – Киев: КГПИИЯ, 1991. – 187 с.
2. Гаджиева Н. М., Никитина Н. Н., Кислинская Н. В. Основы самосовершенствования: Тренинг самосознания. – Е., 1998. -144с.
3. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л.: ЛГУ, 1985. – 166 с.
4. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. – М.: Изд. МГУ, 1989. – 216 С.

Крук С. Л.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології
Хмельницького національного університету,
Лицар Гуманної Педагогіки

Гаврилькевич В. К.

лікар-психіатр,
старший викладач кафедри педагогіки та психології
Хмельницького національного університету,
аспірант Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України

ПСИХОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена психологічним аспектам проблеми культури здоров'я особистості. Мета статті: розробити психологічну системну модель культури здоров'я особистості. Проведено теоретичне дослідження наукових публікацій, присвячених проблемі культури здоров'я особистості. Використано системний і культурно-історичний підхід і теоретичні методи: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення. Здійснено аналіз існуючих визначень поняття «культура здоров'я особистості» та виділено найбільш суттєві характеристики цього феномену. Дано визначення культури здоров'я особистості згідно теоретичних положень сучасної психології про вищі психічні функції. Описано загальну психологічну структуру культури здоров'я особистості, в якій виділено п'ять ієрархічних рівнів: вольовий, потребово-мотиваційний, інтелектуально-когнітивний, афективний, поведінковий. Встановлено взаємовідповідність запропонованої психологічної моделі культури здоров'я особистості з іншими філософськими і педагогічними моделями.

Ключові слова: культура здоров'я, особистість, психологічна модель культури здоров'я особистості.

Постановка проблеми. В умовах загальної тенденції гуманізації освітнього процесу та розвитку гуманно-особистісного підходу до виховання і навчання особистість людини як об'єкт психологічних досліджень набуває особливої актуальності. Говорячи про особистість будемо розуміти її як цілісність, здатну до самовизначення, яка складається із відношень до оточуючого світу, інших людей та самої себе [23, с. 67]. Важливою умовою гармонійного розвитку особистості та її самореалізації є здоров'я людини, яке завжди було важливим об'єктом наукових досліджень. Тим більше тепер в епоху катастрофічного зростання кількості різноманітних захворювань, психічної та

соматичної патології науковому вивченню феномену здоров'я і методів його збереження і зміцнення приділяється все більше уваги. В 80-х роках ХХ століття в наукових публікаціях з'явилось поняття «культура здоров'я» [8, с. 22]. Воно започаткувало новий напрям міждисциплінарних наукових досліджень, пов'язаних зі здоров'ям. На сьогоднішній день кількість наукових публікацій, присвячених феномену під назвою «культура здоров'я» сягає багатьох десятків. Найбільшої уваги він отримує з боку науковців педагогічного спрямування, хоча є й дослідження його соціологічних аспектів [21].

Зокрема, педагогічні засади формування культури здоров'я школярів досліджені у працях Л. М. Аллакаєвої [1], В. П. Горащука [8], Ю. Б. Мельника [19], С. В. Кириленко [12]. Багато досліджень присвячено формуванню культури здоров'я студентів [3; 5; 9; 15; 20]. Є також дослідження, що мають вузькопрофесійну орієнтацію [2; 7; 16; 22].

Єдина загальновизнана концепція культури здоров'я поки що відсутня. Дослідниками запропоновано багато різноманітних визначень поняття «культура здоров'я», розроблено різні педагогічні моделі культури здоров'я особистості та процесу її формування.

Виходячи із того, що педагогічний процес ґрунтується на психологічних закономірностях, ми вважаємо, що для подальшого удосконалення педагогічних методів розвитку культури здоров'я у різних категорій учнівської і студентської молоді та інших верств населення необхідні психологічні наукові дослідження даної проблематики, яких нам не вдалося знайти серед існуючих публікацій. В даному випадку стан психологічної наукової розробки даної проблематики не відповідає вимогам педагогічної практики, які зростають з кожним роком. Зокрема, необхідна науково обґрунтована психологічна модель культури здоров'я, наявність якої дасть теоретичну основу для удосконалення педагогічних методів і підвищення ефективності процесу виховання культури здоров'я у людей різних вікових категорій.

Мета статті: розробити психологічну системну модель культури здоров'я особистості.

Для досягнення цієї мети ми вважаємо за необхідне розв'язання наступних **завдань:**

1) здійснити теоретичний аналіз існуючих визначень поняття «культура здоров'я особистості» та виділити найбільш суттєві психологічні характеристики цього феномену;

2) сформулювати визначення культури здоров'я особистості згідно теоретичних положень сучасної психології про вищі психічні функції, а саме системної та культурно-історичної концепції;

3) описати загальну психологічну структуру культури здоров'я особистості.

Методика та організація дослідження. Для досягнення поставленої мети нами проведено теоретичне дослідження знайдених нами наукових публікацій, присвячених проблемі культури здоров'я особистості. При цьому ми використовували системний та культурно-історичний підхід і теоретичні методи, такі як: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення.

Результати теоретичного аналізу проблеми. На сучасному етапі наукової розробки проблеми культури здоров'я різними дослідниками запропоновано досить велику кількість визначень поняття «культура здоров'я особистості». Нами знайдено і проаналізовано 19 визначень цього поняття, представлених різними авторами в науково-педагогічній літературі. В результаті проведеного аналізу ми виділили найбільш суттєві характеристики за допомогою яких описується феномен культури здоров'я особистості.

Найбільш часто культура здоров'я визначається як *складовий компонент загальної культури особистості* [4; 7; 8, 22; 12, 8; 24], а також як *інтегративне або інтегроване особистісне утворення* [2; 18; 22, 11] чи *інтегрована (інтегральна) якість особистості* [7; 12, 8].

Близькими до цих характеристик культури здоров'я особистості є такі:

- складно структурне утворення особистості [11, 94];
- цілісне особистісне утворення [16];
- якісне утворення особистості [8, 30; 15, 66];
- специфічна якість динамічної структури особистості [8, 21];
- комплекс зв'язаних зі здоров'ям різноманітних соціокультурних якостей особистості [1, 16].

Часто зустрічається описання культури здоров'я як системи, наприклад:

- цілісна система [24];
- складна динамічна система [9, 161];
- складна динамічна функціональна система (Н. Б. Захаревич, Т. О. Калинина, С. В. Попов, Л. Г. Татарникова) [3, 64];
- система характеристик особистості (цільових, когнітивних, операціональних, мотиваційно-потребових) [13];

Є і більш вузькі визначення культури здоров'я, такі як:

- характеристика творчих сил і здібностей людини, спрямованих на створення, збереження і розвиток власного і суспільного здоров'я [20, 13];
- духовно-практична діяльність особистості, спрямована на самооздоровлення і самовдосконалення [14, 66];
- активна діяльність суб'єкта по досягненню стану гармонічної саморегуляції організму і його динамічної взаємодії з середовищем [17, 149];
- одна з основних форм опанування людиною зовнішньою і внутрішньою природою, спосіб створення гармонії свого існування в найширшому розумінні [24];
- динамічний стереотип поведінки, вироблений на підставі справжніх потреб, що сприяє здоровому способу життя і визначає бережне ставлення до здоров'я оточуючих людей [13];
- ціннісне ставлення до здоров'я [1, 15];
- сукупність знань [19];
- показник вихованості особистості [12, 8];
- показник цілісного розвитку особистості [7].

Із наведеного переліку визначень ми виділили такі основні поняття, якими характеризують феномен культури здоров'я особистості:

- 1) **складовий компонент** загальної культури особистості;
- 2) інтегративне складно структурне **особистісне утворення**;
- 3) інтегральна **якість особистості**;
- 4) цілісна складна динамічна функціональна **система**;
- 5) **характеристика** сил і здібностей людини;
- 6) активна духовно-практична **діяльність**;
- 7) **динамічний стереотип** поведінки;
- 8) **ціннісне ставлення** до здоров'я;
- 9) **сукупність знань**;
- 10) **показник** вихованості і розвитку особистості.

Узагальнюючи, можна визначити культуру здоров'я особистості як *складовий компонент загальної культури особистості, що являє собою інтегративне особистісне утворення у вигляді складної динамічної функціональної системи, яка охоплює ціннісне ставлення до здоров'я, сукупність відповідних знань і активну духовно-практичну діяльність, спрямовану на самооздоровлення і самовдосконалення. Культура здоров'я є інтегральною якістю особистості та показником її вихованості і розвитку.*

Із даного визначення, ми бачимо, що культура здоров'я як психологічний феномен є якісним прижиттєвим здобутком особистості (оскільки культурною людиною не народжується а стає в процесі свого прижиттєвого розвитку), в якому задіяні всі структурні підрозділи особистості:

- *вольова сфера*, завдяки якій можлива цілеспрямована активна діяльність, спрямована на самооздоровлення;
- *потребово-мотиваційна*, зв'язана з системою ціннісних орієнтацій на здоров'я;
- *когнітивно-інтелектуальна*, яка є головним інструментом здобуття знань, пов'язаних зі здоров'ям;
- *афективна*, в якій безпосередньо відображаються потреби і ціннісні відношення особистості;
- *поведінкова*, в якій відбувається реалізація відповідної діяльності.

Виходячи із проведеного аналізу літературних даних, ми уявляємо культуру здоров'я особистості як складну динамічну функціональну систему вищих психічних функцій людини, об'єднаних для реалізації здоровотворчої діяльності. Вона є *продуктом культурно-історичного розвитку*, має *складну системну та ієрархічну організацію*, є *динамічною*, змінюється з віком під впливом як зовнішніх (соціальних), так і внутрішніх факторів (в тому числі і зі зміною потреб). Тобто, культура здоров'я особистості як психологічне явище відповідає основним сутнісним характеристикам вищих психічних функцій людини, про які говорить О. Д. Хомська, порівнюючи між собою когнітивні та емоційно-особистісні процеси [25, 52]. Якщо взяти до уваги, що вищі психічні функції самі по собі мають складну системну ієрархічну організацію, то культура здоров'я особистості постає як *система систем* або *метасистема*.

В цій метасистемі можна ми виділяємо два аспекти: 1) змістовний і 2) динамічний. Відповідно, ієрархічні рівні (підсистеми) психологічної структури культури здоров'я особистості можна представити наступним чином (табл. 1):

Таблиця 1

Ієрархічні рівні (підсистеми) психологічної структури культури здоров'я особистості

Рівні	Змістовний аспект	Динамічний аспект
<i>Вольовий</i>	Система вольових функцій, інтернальний локус контролю	Внутрішня (вольова) цілеспрямована активність
<i>Потребово-мотиваційний</i>	Система цінностей особистості, орієнтованих на здоров'я	Потреби і мотивації, що надають певної цілеспрямованості внутрішній активності особистості
<i>Інтелектуально-когнітивний</i>	Система знань про здоров'я і методи його формування, збереження і зміцнення	Пізнавальна діяльність, спрямована на здобуття знань, пов'язаних зі здоров'ям, та інтелектуальна саморегуляція особистості
<i>Афективний</i>	Система емоційних відношень, пов'язаних зі здоров'ям	Емоційна регуляція здоровотворчої діяльності
<i>Поведінковий</i>	Система поведінкових динамічних стереотипів, що зумовлюють здоровий спосіб життя	Поведінкова активність, спрямована на формування, збереження і зміцнення здоров'я (здоровотворча діяльність)

Вищенаведена психологічна структура культури здоров'я особистості цілком узгоджується із філософською трихотомічною концепцією культури здоров'я як синтезу трьох складових: філософії здоров'я, науки здоров'я і мистецтва здоров'я, представленою нами раніше [6]. В даному випадку філософія здоров'я формує систему ціннісних орієнтацій та розвиває потребово-мотиваційний компонент культури здоров'я особистості, а також сприяє формуванню її активної життєвої позиції відносно власного здоров'я. Наука здоров'я формує систему знань про здоров'я і методи його збереження та розвиває відповідну пізнавальну діяльність та інтелектуальну саморегуляцію особистості. Мистецтво здоров'я пов'язане із розвитком емоційної регуляції та формуванням навиків здоровотворчої діяльності.

Інший поділ культури здоров'я, який зустрічається в літературі, на духовний, психічний і фізичний компоненти [8, 2] також не вступає в суперечку із структурою, представленою в таблиці 1. Так, якщо духовний компонент розуміти як свідому і відповідальну життєву позицію особистості засновану на гуманістичних ціннісних орієнтаціях, то йому відповідають вольовий і потребово-мотиваційний рівні культури здоров'я особистості. Тобто, основою духовної складової ми вважаємо наявність внутрішнього джерела вольової активності та найвищий (духовний) аспект систем потреб і мотивацій особистості, зокрема ідеальну потребу пізнання і соціальну потребу жити, діяти «для інших» [10, 112]. Психічному компоненту культури здоров'я відповідають інтелектуально-когнітивний та афективний рівні, а фізичному компоненту – поведінковий рівень, який тісно зв'язаний зі станом фізіологічних процесів організму.

Запропонована нами психологічна модель культури здоров'я особистості узгоджується також і з педагогічною моделлю, розробленою О. Л. Трещовою, яка розглядає культуру здоров'я особистості з позицій структурно-системного підходу і, уявляючи її у вигляді цілісної системи, виділяє в ній три компоненти: 1) *мотиваційно-особистісний*, що вміщує в собі розвиток потреби у підвищенні рівня здоров'я, мотивів здорового стилю життя, вдосконалення властивостей і якостей особистості, які забезпечують процес саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення; 2) *когнітивний*, що являє собою цілісну практико-орієнтовану систему валеологічних знань і вмінь фізичного і психічного саморозвитку, сукупність норм і цінностей, що забезпечують уявлення про роль і місце культури здоров'я в системі суспільних відношень; 3) *діяльнісний*, який забезпечує досягнення певного рівня здоров'я через особистісно-значущий та індивідуально-орієнтований здоровий спосіб життя [24]. І з концептуальною моделлю В. П. Горашука [8, 23–24], який розглядає культуру здоров'я особистості як сукупність трьох компонентних блоків:

– *програмно-змістовного*, що вміщує систему знань та інтелектуальних умінь, пов'язаних з різними аспектами здоров'я;

– *потребнісно-мотиваційного*, що відбиває світоглядний бік культури здоров'я особистості та вміщує систему гуманістичних ціннісних орієнтацій та систему оптимістичних добрих ставлень особистості до самої себе і всього існуючого;

– *діялісно-практичного*, що характеризує оволодіння людиною необхідним обсягом умінь і навичок виконання оздоровчих технологій щодо здійснення здорового способу життя і відбиває практичну спрямованість особистості на активну, плідну, довгу й щасливу життєдіяльність.

В даному випадку програмно-змістовний блок можна співвіднести з інтелектуально-когнітивним рівнем, потребнісно-мотиваційний – з однойменним йому рівнем нашої моделі та з афективним, який є безпосереднім проявом системи потреб і охоплює систему емоційних ставлень особистості до різних життєвих явищ, діялісно-практичний – з вольовим і поведінковим рівнями.

Усі ці взаємовідповідності можна представити у вигляді таблиці (табл. 2):

Таблиця 2

Взаємовідповідність структурних компонентів культури здоров'я особистості

	Філософська модель	Трьохрівнева модель	Педагогічна модель	Психологічна модель
Ієрархічні рівні	Філософія здоров'я	Духовний компонент	Діялісно-практичний блок	Вольовий рівень
			Потребнісно-мотиваційний блок	Потребово-мотиваційний рівень
	Наука здоров'я	Психічний компонент	Програмно-змістовний блок	Інтелектуально-когнітивний рівень
			Потребнісно-мотиваційний блок	Афективний рівень
Мистецтво здоров'я	Фізичний компонент	Діялісно-практичний блок	Поведінковий рівень	

В літературі у окремих авторів в додаток до трьох компонентів (духовного, психічного, фізичного) можна зустріти також ще четвертий компонент – соціальний, пов'язаний із соціальним здоров'ям особистості [12, 8; 18]. Але, на нашу думку, виділяти окремо соціальний компонент культури здоров'я особистості як самостійний недоцільно. Ми вважаємо, що він є похідним від духовного і психічного, при достатній розвиненості яких буде реалізоване і соціальне здоров'я особистості.

Висновки

1. Культура здоров'я особистості є складним багатограним психологічним феноменом, що зумовлює велику кількість визначень даного поняття.

2. Основними поняттями, якими характеризується в літературі феномен культури здоров'я особистості є такі: складовий компонент загальної культури особистості; інтегративне складноструктурне особистісне утворення; інтегральна якість особистості; цілісна складна динамічна функціональна система; характеристика сил і здібностей людини; активна духовно-практична діяльність; динамічний стереотип поведінки; ціннісне ставлення до здоров'я; сукупність знань; показник вихованості і розвитку особистості. На підставі яких культуру здоров'я особистості можна визначити як складовий компонент загальної культури особистості, що являє собою інтегративне особистісне утворення у вигляді складної динамічної функціональної системи, яка охоплює ціннісне ставлення до здоров'я, сукупність відповідних знань і активну духовно-практичну діяльність, спрямовану на самооздоровлення і самовдосконалення.

3. Культура здоров'я особистості є складною динамічною функціональною метасистемою, яка об'єднує в собі вищі психічні функції людини, спрямовані на реалізацію здоровотворчої діяльності. Культура здоров'я особистості як психологічне явище відповідає основним сутнісним характеристикам вищих психічних функцій людини, тобто вона є продуктом культурно-історичного розвитку, має складну системну та ієрархічну організацію, є динамічною, змінюється з віком під впливом як зовнішніх (соціальних), так і внутрішніх факторів (в тому числі і зі зміною потреб).

4. В психологічній структурі культури здоров'я особистості можна виділити п'ять ієрархічних рівнів, кожен з яких має свій змістовний і динамічний аспекти: вольовий (інтернальний локус контролю, внутрішня активність), потребно-мотиваційний (система цінностей, потреб і мотивацій, пов'язаних зі здоров'ям), інтелектуально-когнітивний

(система відповідних знань та пізнавальна діяльність, спрямована на здоров'я), афективний (система емоційних відношень та емоційна регуляція здоровотворчої діяльності), поведінковий (система поведінкових динамічних стереотипів і здоровотворча діяльність).

5. Запропонована психологічна модель культури здоров'я особистості узгоджується з фундаментальними положеннями сучасної психологічної науки про вищі психічні функції та з основними існуючими філософськими і педагогічними концептуальними моделями культури здоров'я.

6. В якості наступних кроків у дослідженні психологічних аспектів культури здоров'я особистості можуть бути такі: аналіз її діяльної структурно-функціональної організації та визначення психологічних механізмів, що займають в ній ключову позицію. На нашу думку, це важливо дослідити для подальшого удосконалення методів практичної реалізації культури здоров'я.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аллакаева Л. М. Педагогические основы формирования культуры здоровья школьников: Дис... . канд. пед. наук: 13. 00. 01. – Москва, 2003. – 234 с.
2. Ахвердова О. А. , Магин В. А. К исследованию феномена «культура здоров'я» в области профессионального физкультурного образования // Теория и практика физич. культуры. – 2002. – № 9. – С. 5-7.
3. Багаутдинова Н. В. Развитие культуры здоровья студентов педагогического вуза (На примере коррекционно-оздоровительных групп): Дис... . канд. пед. наук: 13. 00. 08. – Омск, 2004. – 174 с.
4. Вайнер Э. Н. Валеологическое образование – проблемы и перспективы // Проблемы валеологии в образовании: материалы науч.-П ракт. конф. – Липецк, 1999. – С. 34-36.
5. Вольнская Е. В. Воспитание культуры здоровья в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза: Дис... . канд. пед. наук: 13. 00. 08. – Липецк, 2004. – 164 с.
6. Гаврилькевич В. К. , Крук С. Л. Три складові культури здоров'я // Збірник наукових праць. – № 34, ч. II. – Хмельницький: Видавництво Національної академії Державної прикордонної служби, 2006. – С. 16-20.
7. Горашук В. П. Культура здоровья спортсмена и ее сущность // Педагогіка, психологія та мед. -біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2004. – № 1. – С. 64-73.
8. Горашук В. П. Теоретичні і методологічні засади формування культури здоров'я школярів: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13. 00. 01; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х. , 2004. – 40 с.
9. Драгнев Ю. В. Проблемы формирования культуры здоров'я студентов института экономики и бизнеса // Педагогіка, психологія та мед. -біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2004. – № 1. – С. 161-166.
10. Духовность // Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
11. Ирхин В. Н. Теория и практика отечественной школы здоровья: Монография. – Барнаул: Изд-во БГПУ. – 279 с.
12. Кириленко С. В. Соціально-педагогічні умови формування культури здоров'я старшокласників: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13. 00. 07; Ін-т проблем виховання АПН України. – К. , 2004. – 21 с.
13. Колбанов В. В. , Берсенева Г. А. К вопросу о валеологическом образовании педагога // Здоровье и образование. Проблемы педагогической валеологии: материалы I Всероссийской науч-практ. конф. – СПб. , 1995. – С. 9-13.
14. Кривошея Г. Л. Система формування культури здоров'я студентів // Рідна школа. – 2000. – № 5. – С. 66-67.
15. Кривошея Г. Л. Формування культури здоров'я студентів університету: Дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 04 / Донецький національний університет. – Донецьк, 2001. – 228 с.
16. Лебедченко С. Ю. Формирование культуры здоровья будущего учителя в процессе профессиональной подготовки: Дисс. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2000. – 266 с.
17. Мальцева Л. П. , Рудакова Г. А. Культура здоровья в общей культуре социалистической личности // Система культуры личности и ее значение для научно-технического прогресса: Тез. докл. к XIII межзональн. симп. – Горький, 1985. – С. 149-151.
18. Мельник Ю. Б. Особливості формування культури здоров'я: модель культури здоров'я особистості учня // Педагогіка, психологія та мед. -біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2004. – № 11. – С. 37-46.
19. Мельник Ю. Б. Формування культури здоров'я учнів початкової школи // Педагогіка, психологія та мед. -біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2002. – № 23. – С. 37-49.
20. Рыбачук Н. А. Теория и технология формирования культуры здоровья студентов: Дис... . д-ра пед. наук: 13. 00. 08. – Краснодар, 2003. – 519 с.
21. Семенова Е. Л. Формирование культуры здоровья подрастающего поколения: проблемы становления и развития: Автореф. дис... . канд. социол. наук: 22. 00. 06 / Е. Л. Семенова; Науч. рук. А. В. Меренков; Урал. гос. ун-т им. А. М. Горького. – Екатеринбург: Б. и. , 2004. – 23 с.
22. Соколов В. В. Педагогические условия формирования культуры здоровья будущего учителя в процессе общепрофессиональной подготовки: Дис... . канд. пед. наук: 13. 00. 08. – Белгород, 2004. – 202 с.
23. Титаренко Т. М. Личность // Психология личности: Словник-довідник / За ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. К. : Рута, 2001. – 320 с.
24. Трещёва О. Л. Культура здоровья личности (теоретическая модель) / VII Международный научный конгресс «Современный олимпийский спорт и спорт для всех» Том 1. – М. : «СпортАкадемПресс», 2003. – С. 177-178.
25. Хомская Е. Д. Нейропсихология эмоций: гипотезы и факты // Вопросы психологии. – 2002. – № 4. – С. 50-62.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ І РЕФЛЕКСІЇ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ І ТВОРЧІЙ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У соціальному і зовнішньому світі спільної діяльності людей формується, виражається і відбувається людська особистість. У процесі соціалізації відбувається поступове перетворення зовнішніх відносин особистості у внутрішні. Створення внутрішніх норм і цінностей як критеріїв для самооцінки своєї поведінки дозволяє особистості перетворюватися з об'єкта соціальних відносин у суб'єкт регуляції власної соціальної поведінки.

Ідентифікація являє собою процес емоційного прийняття, отождолення особистості з тим чи іншим зразком (іншою особистістю, групою), для виявлення і формування власної ідентичності. Ідентичність і ідентифікація – поняття, що використовуються як для позначення деякого стану (ідентичності), так і процесу (ідентифікації), що веде до даного стану. Виокремлюють компоненти ідентичності – погляд людини на саму себе, її самоідентичність, те, як вона сприймає свою соціальну позицію стосовно інших. Точка зору інших на соціальну позицію даної людини – публічна ідентичність, і, нарешті, оцінка самою людиною того, як інші бачать її позицію в соціальному просторі, – її соціальна ідентичність. Іншими словами, соціальна ідентичність відбиває те, як індивід сприймає, характеризує, оцінює і переживає самого себе як своєрідний об'єкт – агента, тобто, діяча, носія суспільних відносин. Основний механізм соціальної ідентифікації – зіставлення (чи протиставлення) інтересів, поглядів, цінностей, оцінок, моделей поведінки своєї групи (спільності) з тими, інтереси яких байдужі чи конфліктні для даних спільностей [5].

Традиційне для психології трактування поняття рефлексії полягало в дослідженнях впливу уявлень комунікаторів один про одного, на їхню взаємодію в комунікативному процесі [1]. Під рефлексією розуміється усвідомлення діючою особистістю того, як вона сприймається партнером по спілкуванню [3].

Підсумовуючи результати змістовного аналізу особливостей феномена рефлексивності особистості, відзначимо, що даний феномен має суб'єктно-акмеологічну соціально-культурну природу, передумовними особливостями розвитку якої є: комунікативність, адекватність, поліфонність, знарядійність, дискурсність, акцидентність, темпоральність. Рефлексія в цьому випадку представляється загальним пояснювальним принципом функціонування психічних структур, загальною функціональною ланкою їхнього взаємозв'язку, що і забезпечує їх узгоджену різнорівневу "роботу". Ці соціально-пізнавальні механізми психічної активності здобувають роль психологічних знарядь, особистісних засобів-ідентифікаторів реалізації внутрішньої активності суб'єкта при їхньому рефлексивному "перекладі" суб'єктом на операціональний рівень власного мислення [4].

Взаємообумовленість соціальної і культурної природи людини дозволяє розглядати особистісну самореалізацію як загальну підставу для прояву і свідомого використання особистістю (суб'єктом рефлексії) психологічних особливостей своєї природи як можливостей саморозвитку. Такий підхід, також, дозволяє визначити психологічні особливості особистісної самореалізації як різноякісні способи створення суб'єктами, зокрема, викладачами вищих навчальних закладів, специфічної реальності – особистісно-обумовленого середовища – культурного контексту свого професійно-творчого розвитку.

Багатий історико-культурний шар української традиції залишається духовною спадщиною, звернутися до якого здатна особистість. Однак базові змісти й орієнтації культури втрачають свою життєвопороджуючу силу при їхньому штучному ідеологічному зведенні в статус абсолюту і протиставленні інтенціям актуального етапу суспільного розвитку, для якого усе більше значення знаходять цільові орієнтації і розуміння практичної корисності дій і їхніх результатів. Ці загальносоціальні інтенції необхідні зараз, як вихідні умови формування нового рівня розвитку особистості, становлення її соціальної суб'єктності, її соціальної творчої природи – для "народження" людини як суб'єкта соціальної творчості. От чому рефлексія стає провідною функцією психічної активності суб'єкта, центральною соціально-психологічною здатністю інтеграції внутрішнього і зовнішнього світу особистості, універсальним засобом формування особистістю власного акмеологічного критерію самореалізації.

Таким чином, психологічні особливості самореалізації викладачів вищих навчальних закладів похідні від оптимальної інтенсивності рефлексивного середовища діяльності і кращого характеру групової ідентифікації. Основою успішної самореалізації особистості викладача в сфері навчально-виховної діяльності є не тільки і не стільки освоєння службової інформації, правил, нормативних рекомендацій і інструкцій, що визначають службове функціонування, скільки рефлексивна соціально-психологічна і світоглядна позиція, усвідомлення взаємозв'язку явищ соціальної реальності і процесів соціальної взаємодії, "звичка" до використання рефлексії і прагнення до професійно-творчої реалізації соціальної, культурної й індивідуальної природи свого "Я".

Література

1. Андреева Г. М. Психология социального познания. Учебное пособие. – М. : Аспект пресс, 2000. – 288 с.
2. Кон И. С. Социологическая психология. – М. : Моск. психол. -социал. институт; Воронеж: "МОДЭК", 1999. – 398 с
3. Максименко С. Д. , Сафін О. Д. , Олексієнко Б. М. Основи загальної та військової акмеології – навчальний посібник. – Хмельницький: вид-во НА ПВУ, 2000. – 464 с.
4. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М. : Институт практической психологии; Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996
5. Шибутани Т. Социальная психология. – Ростов на Дону: Феникс, 1998, – 544 с.

РЕФЛЕКСИВНІ ПРОЦЕСИ В СТАНОВЛЕННІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Рефлексія обслуговує численні людські діяльності і відповідно з цим у залежності від сфери застосування здобуває свої особливості. Нас цікавить рефлексія, пов'язана з процесом діяльності соціального педагога.

Найважливішою складовою психологічної діяльності людини є її якості. Їх розвиток і інтеграція в процесі професійного становлення приводять до формування системи професійно важливих якостей. Це складний і динамічний процес утворення функціональних і операційних дій на основі психологічних властивостей індивіда.

Е. Ф. Зеєр під професійно важливими якостями розуміє індивідуальні якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності й успішність її освоєння. До професійно важливих якостей він відносить також і здатність саморозвитку [1].

Таким чином, професійно важливі якості – це психологічні якості особистості, що визначають продуктивність діяльності. У загальному виді можна виділити наступні професійно важливі якості соціального педагога: уважність, контактність, самостійність, рішучість, пластичність, цілеспрямованість, емоційну стійкість і ін.

У дослідженнях В. Д. Шадрікова і його учнів показано, що в процесі професіоналізації особистості утворюються інтегративні ансамблі якостей. Компонентний склад професійно обумовлених ансамблів постійно змінюється, однак для кожної професії існують відносно стійкі ансамблі професійних характеристик (ключових кваліфікацій). [2]. Однією з ключових кваліфікацій соціального педагога є здатність до рефлексії Саме її вивчення і є предметом нашого дослідження.

У ході соціально-педагогічної діяльності соціальний педагог виступає в різних функціональних позиціях. Перша й основна з них – це позиція вихователя, задачею якого є формування особистості дитини на основі взаємозв'язку форм і методів виховання. Однак, для соціального педагога характерна і ще одна позиція стосовно власної діяльності, коли сама ця діяльність виступає для нього як особливий предмет аналізу, осмислення й оцінки. Якщо при рішенні практичних задач, що виникають у конкретних соціально-педагогічних ситуаціях, соціальний педагог безпосередньо включений у процес реальної взаємодії з дитиною, тоді самі ці процеси стають предметом дослідження. Якщо у своїй практичній діяльності соціальний педагог конструє і використовує ті або інші способи керівництва діяльністю дитини, то самі способи перетворюються в предмет осмислення.

У психологічному плані, рефлексивне відношення людини до власної діяльності є одним з найважливіших психологічних умов усе більш глибокого її усвідомлення, критичного аналізу і конструктивного удосконалювання. Рефлексивні процеси в професійній діяльності соціального педагога виявляються в наступному:

- по-перше, у процесі практичної взаємодії соціального педагога, коли він прагне адекватно розуміти і цілеспрямовано регулювати думки, почуття і вчинки вихованців;
- по-друге, у процесі проектування виховних мір і прийомів учнів, коли соціальний педагог розробляє мети виховання і конструктивні схеми їхнього досягнення, причому розробляє них з урахуванням особливостей учнів і можливостей їхнього просування і розвитку;
- по-третє, у процесі самоаналізу і самооцінки соціальним педагогом власної діяльності і самого себе як її суб'єкта.

Цей останній аспект рефлексії виявляється як у загальному осмисленні своєї професії і свого місця в ній, так і в конкретному особистісному відношенні до того або іншого рішення. Який я як вихователь? Які мої особистісні якості, що допомагають мені (або утрудняють) ефективно діяти? Чи вірно я дію у визначених ситуаціях з позиції надситуативної, що виражає мої загальні принципи, переконання, погляди? Які мої жести і рухи? і т. п. Дані питання характеризують саме рефлексивне відношення соціального педагога до самого себе як суб'єкта професійної соціально-педагогічної діяльності.

У психології добре відомо, що рефлексія є також однією з необхідних умов подолання так званої егоцентричності розумової діяльності, тобто розгляду досліджуваного об'єкта лише з однієї стереотипної точки зору. Тільки в тому випадку, коли людина уміє подивитися на самого себе і на свої дії з позиції інших людей, узяти до уваги різні точки зору, вона зможе децентрувати творче мислення і перебороти свої однобічні установки.

Саме уміння ставати в позицію дослідника по відношенню до власних діяльностей дає змогу постійно знаходитися в процесі саморозвитку, самоудосконалення, що є головним у формуванні майбутнього професіонала у стінах вузу і його подальшого сходження до вершин професіоналізму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зеєр Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование. Екатеринбург, 1998. 126с.
2. Психологическое сопровождение выбора профессии / Под ред. Л. М. Митиной М. , 1998. 184с.

Патерыкина В.В.
кандидат философских наук, профессор Донбасского государственного университета

Плетенцова Л.Г.
ассистент Донбасского государственного технического университета

Черноног Р.А.
кандидат философских наук, доцент Киевского национального авиационного университета

ФИЛОСОФСКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ БАЗИС МОДЕЛИ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Модели преподавания общественных дисциплин имеют социокультурную детерминацию. Философия, как универсальная мировоззренческо-теоретическая форма осознания мира, экстраполирована и на социокультурный статус личности. Выбор модели преподавания общественных наук учитывает тенденции современной философской мысли, ориентированной на психологию.

Доминирующей линией в проблеме “человек-мир” стал персонцентризм [1,103]. Педагогическая мысль актуализируется и акцентируется на персонцентристской интенции, что достаточно рельефно обнаруживается при обозрении направлений современной педагогики. Сущность человека воспринимается как объект педагогического воздействия в различных классификациях. В частности, Б.М. Бим-Бад усматривает в качестве антропологического основания образования ориентацию на “ту или иную науку о человеке” [2,5].

Как объект педагогического воздействия человек рассматривается направлениями трансцендентной и имманентной ориентации. Первое направление сориентировано на религиозно-философские представления о сущности человека. Второе направление педагогической мысли признаёт сущность человека, не трансцендирующую за границы имманентной реальности. Основы существования человека вписываются в закономерности реального мира или коррелируются с его бытием. Биоцентристское течение педагогики представляет способности человека как биологически детерминированные, а результаты педагогического воздействия обусловлены биологической природой человека, что воплощается в применении тестов, измерении интеллекта.

Социетарное и культуроцентристское течение позволяют артикулировать роль общества в формировании личности. Согласно социетарному течению педагогика ставит природу личности в зависимость от конкретного социума с его механизмами социализации, среди которых акцентируется стиль жизни определённой социальной общности, её ценностные предпочтения. В данном случае окружающая среда интегрирована в единый комплекс воспитания.

Культуроцентристское течение подчёркивает зависимость деятельности личности от духовных внедрений в общечеловеческие ценности. Через педагогику осуществляется доступ личности к духовности человечества. Биосоциальное течение отвергает диктат нормативной педагогики (прагматический характер) и объединяет теорию и практику (интегративный характер).

В преподавании общественных дисциплин достаточно сложно вычлениить сугубо психологический или педагогический компонент. В данном контексте интерес представляет религиоведение, которое рассматривает психологию религии как эмоционально-волевою верующего человека. Многоуровневое явление, каковым является религия, задействует философский и психологический аспекты, что вырабатывает у студентов технических вузов мировоззренческий плюрализм.

Философско-психологический подход к преподаванию общественных дисциплин исключает сугубо технократический способ осмысления действительности, развитие абстрактного мышления до способности восприятия общечеловеческих ценностей, обобщённая система представлений о мире – задача всей совокупности преподаваемых наук, средство воздействия на ценностно-смысловые структуры сознания.

Поперечняк О. О.
викладач кафедри дошкільної педагогії, психології та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ДИТИНИ

У статті розкрито доцільність індивідуалізації дошкільної освіти, необхідність урахування індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку у становленні їх особистості.

Пріоритетами державної політики в розвитку дошкільної освіти у XXI столітті є її особистісна орієнтація, формування гуманістичних цінностей, перевага інтересів дитини над усіма іншими. Система дошкільної освіти має забезпечувати урахування індивідуальних особливостей дитини (темпераменту, статевої належності, інтересів, особистісного досвіду, індивідуальної історії життя, емоційного стану, темпу розвитку), що є одним із шляхів гуманізації дошкільної освіти.

Гуманізація – це процес, в основі якого лежить світогляд, пронизаний повагою до людської гідності, турботою про її благо.

Сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти передбачають орієнтацію на особистість дитини, створення сприятливих умов для формування у неї незалежної спрямованості, самосвідомості, позитивної самооцінки, самоповаги та шанобливого ставлення до тих, хто її оточує, конструктивних мотивів поведінки, нахилів, потреб, ха-

рактеру, пізнавальних психічних процесів з огляду на це особливого значення набуває проблема індивідуалізації навчання і виховання.

Ідея індивідуалізації освіти була провідною для педагогів XIX століття, котрі протиставляли її переважаючій на той час тенденції до встановлення єдиного ідеалу людини й однакового для всіх змісту освіти. З розвитком педагогічної думки закріпилося розуміння того, що кожна освітня програма має бути пристосована до конкретної дитини. Водночас визнавалося, що індивідуальність ніколи не формується ізольовано від соціального середовища. Тому організацію освіти необхідно узгоджувати не лише з потребами окремої особи, а й з вимогами часу, із запитами суспільства [6].

На ранніх стадіях розвитку людства навчання було пов'язане з конкретною поведінкою та діяльністю людини, скерованою на адаптацію і виживання. Діти навчалися, наслідуючи дорослих, а форми навчання змінювалися зі зміною самого суспільства.

Найстаріша форма організації навчального процесу – індивідуальне навчання. Воно переважало і в Давній Греції. Його зміст полягає в тому, що учень виконує завдання індивідуально, користуючись при цьому безпосередньо допомогою викладача.

Це навчання є досить ефективним тому, що дозволяє враховувати особливості розвитку дитини, індивідуалізувати контроль за перебігом і наслідками навчальної роботи [8].

Проблемі індивідуального підходу в вихованні і навчанні приділяли увагу представники прогресивної педагогіки, ідеї яких використовуються у сучасній дошкільній педагогіці.

У педагогічній системі Я. А. Коменського чітко визначені положення про те, що весь процес навчання і виховання дітей слід будувати з врахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей й виявляти ці особливості шляхом систематичних спостережень. К. Д. Ушинський розробив поширену методику прийомів індивідуального підходу до дітей. Проблема індивідуального підходу до дітей всебічно розкрита в практичному досвіді і педагогічному вченні В. О. Сухомлинського. Психологи О. В. Запорожець, О. Н. Леонт'єв, А. А. Люблінська, Д. Б. Ельконін займалися проблемою індивідуального розвитку в зв'язку з вирішенням завдань формування особистості.

Метою статті є розкрити актуальність даної проблеми на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти, показати взаємозв'язок понять "індивідуалізація освіти" та "індивідуальний підхід".

Розглянемо поняття „індивід” та „індивідуальність”.

Індивід – людина як біологічна істота, представник роду до своїх особистісних якостей, соціального статусу. Індивідуальність – сукупність психічних властивостей, характерних рис і досвіду кожної особистості, що відрізняють її від інших індивідів [2; 5].

Відповідно до теоретичних положень психолого-педагогічних наук існує два джерела походження індивідуальних відмінностей: природжені і набуті. До природжених відмінностей відносять: задатки, типологічні особливості нервової системи (поєднання сили, рухливості, зрівноваженості процесів гальмування і збудження), вроджені дефекти органів чуття і мовлення. Вони більш стабільні і менш піддаються впливу, не є визначними для психічного розвитку, проте накладають на нього свій відбиток. Так, відповідні задатки сприяють розвитку і відповідних здібностей. Відмінності в здібностях, як загальних, так і спеціальних, виявляються в темпах, способах і якості оволодіння дитиною тим чи іншим видом діяльності чи знаннями. Друга група індивідуальних відмінностей наділена меншою стійкістю і більш здатна до змінюваності, (це зумовлено умовами життя і виховання дитини, її індивідуальним життєвим досвідом). До них належать особливості пізнавальних процесів, характерологічні і моральні якості, емоційно-вольові властивості. Наукові дослідження доводять що педагог виділяє їх за ініціативністю самостійністю дошкільняти, схильністю до наслідування, багатством чи бідністю фантазування, за проявами невпевненості чи рішучості. Індивідуальна своєрідність психічних процесів — відчуття, пам'ять, мислення, уява, воля, почуття — позначається на швидкості розуміння і глибині засвоєння дитиною нового, на вмінні самостійно використовувати отримані знання в стосунках із довкіллям та іншими людьми.

Ми виділяємо у цій проблемі поняття „індивідуалізація освіти” та „індивідуальний підхід”.

Індивідуалізація освіти – це процес створення умов, сприятливих для розвитку індивідуальності як своєрідної неповторної людської особистості. Тобто турбота про фізичний розвиток дітей, стан здоров'я, нервової системи, активна участь професійного психолога у їхньому вихованні, підвищення психологічної грамотності педагогів, переорієнтація стилю спілкування з дітьми від суб'єкт-об'єктних до суб'єкт-суб'єктних, створення програми індивідуалізованого розвитку, вибраний добір розвивального обладнання, забезпечення реальної взаємодії з сім'єю та початковою школою [6].

Індивідуальний підхід – принцип педагогіки, згідно з яким у навчально-виховній роботі з колективом дітей досягається педагогічний вплив на кожну дитину, який ґрунтується на знанні її особистісних рис, умов життя (це визначення подано у «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка). А також, проявляється у гнучкому використанні педагогами інтегрованої системи різноманітних методів, прийомів та форм роботи для забезпечення ефективного особистісного розвитку та саморозвитку дошкільнят, засвоєння ними оптимального обсягу знань, формування вмінь і навичок, рис та якостей, необхідних для подальшого життя й навчання [5].

Існує взаємозв'язок і взаємозалежність понять "індивідуалізація освіти" та "індивідуальний підхід", яку ми зобразили схемою (див. схему 1.).

Таким чином схемою зображено взаємозв'язок і взаємовплив понять «індивідуалізація освіти» та «індивідуальний підхід». Зокрема, ми бачимо, що індивідуалізація освіти є ширшим поняттям, ніж індивідуальний підхід і включає його в себе, обидва ці поняття здійснюють вплив на особистість дитини, яка є індивідом та індивідуальністю.

Знання індивідуальних якостей кожної дитини, її психофізіологічних особливостей допоможе вихователю будувати будь-яку спільну діяльність «дорослий-дитина» продуктивніше, якщо врахувати, що дошкільникам із слабкою нервовою системою не можна пропонувати несподіване завдання, порівнювати їхні відповіді з іншими дітьми, а навпаки треба давати час для обміркування, використовувати похвалу.

Для дітей, які мають інертні (малорухливі) нервові процеси, слід створити оптимальні умови: не вимагати швидкого «включення» в діяльність; уникати ситуацій, коли від такої дитини треба швидко одержати відповідь, давати їй час на обміркування; не відволікати від процесу розпочатої роботи. Дані індивідуально-типологічні особ-

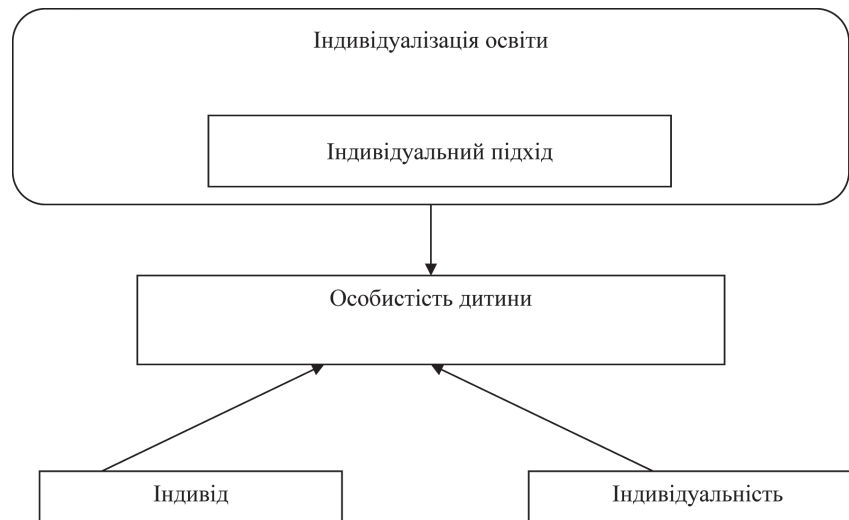


Схема 1. Взаємозв'язок і взаємовплив понять "індивідуалізація освіти" та "індивідуальний підхід".

ливості дитини не є вирішальними у розвитку, проте мають неабиякий вплив на темпи, способи та якість оволодіння дитиною будь-якою діяльністю [4].

Щоб дошкільне навчання було ефективним, розвивальним, давало поштовх розвитку здібностей малюка, захочувало до пізнання, його слід здійснювати мудро, у певній системі і послідовності, з урахуванням індивідуальних особливостей і рівня розвитку кожної дитини. [3]

Дана проблема є багатоаспектною. Тому розкривши суть індивідуалізації дошкільною освіти, показавши взаємозв'язок даного поняття з іншими поняттями варто виокремити та деталізувати методи, форми роботи, які дадуть змогу реалізувати даний процес на практиці в дошкільному навчальному закладі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ковальчук Я. И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка: Пособие для воспитателя детского сада. – 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1985. – 112 с.
2. Коментар до Базового компоненту дошкільної освіти в Україні: Науково-методичний посібник / Наук. ред. О. Л. Кононко. – К.: Ред. журн. „Дошкільне виховання”, 2003. – С. 189.
3. Крижанівська Р. Навчання індивідуальне, зорієнтоване на особистість // Дошкільне виховання. – 1995. – №1. – С. 12-13.
4. Крутий К. Л. Методика проведення індивідуальних занять з мовленнєвопассивними дітьми дошкільного віку. – Запоріжжя: ТОВ „ЛІПС. Лтд”, 2003. – 302 с.
5. Крутий К. Л., Планування освітньої роботи з дітьми дошкільного віку. – Запоріжжя: ТОВ „ЛІПС. Лтд”, 1999. – 48 с.
6. Кузьменко В. Індивідуалізація виховання і навчання // Дошкільне виховання. – 2000. – №10. – С. 5-7.
7. Лозниця В. С. Психологія і педагогіка: Основні положення. Навчальний посібник для самостійного вивчення дисципліни. – К.: „Екс Об”, 1999. – 304 с.

Прус О. В.

викладач Хмельницького інституту МАУП ім. Митрополита Київського і всієї України, Предстоятеля Української Православної Церкви Блаженнішого Володимира

ВПЛИВ СІМ'Ї НА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

У статті розглядаються питання функціонування сім'ї й залежність від процесу і характеру міжособової взаємодії. На основі емпіричного аналізу зроблено висновки про особливості взаємин у сім'ях.

Процес формування дитини починається з перших хвилин життя, насамперед, у сім'ї. Сім'я – найдавніша і найстійкіша соціальна спільність. Виникнувши на зорі людства, вона пройшла через багатотисячолітню історію та є унікальною опорою суспільства.

Окремі аспекти цієї проблеми було розкрито в роботах В. О. Сухомлинського, В. А. Горшкова, І. І. Друкарова, Д. Г. Ельконіна, Р. М. Капралової, В. А. Сисенко.

Порівняно з іншими соціальними інститутами сім'я має певні особливості, що істотно впливають на становлення особистості дитини. Розглянемо їх.

1. Наявність усіх форм життєдіяльності людини, що реалізуються через функції сім'ї. У результаті сім'я формує власний спосіб життя, мікрокультуру, основою якої є цінності й елементи культури суспільства чи окремих його соціальних верств. Таким чином, на думку Ю. М. Якубової, сім'я – це суспільство в мініатюрі, з якого вибудовується соціальна взаємодія загалом [1, с. 25].

2. Включеність дитини в сім'ю з дня її народження, формування саме в сім'ї перших уявлень про те, що добре і що погано, що таке добро і зло, коли дитина найбільшою мірою сприймає виховні впливи. Фактично сім'я є пер-

шою сполучною ланкою між людиною і суспільством, яка передає від покоління до покоління генетичний код, певні соціальні цінності, що на суб'єктивному рівні є ціннісними орієнтаціями членів сім'ї.

3. Безперервність і тривалість контакту людей різної статі, віку, з різним обсягом життєвого досвіду спричинюються до інтеріоризації дітьми зразків поведінки, насамперед, батьків і тільки потім – людей поза сім'єю.

4. Переважно емоційний характер зв'язків між членами сім'ї, що базуються на любові і симпатії, створює сприятливу основу для спрацьовування таких неусвідомлених дитиною соціально-психологічних механізмів впливу, як наслідування, навіювання, психічне "зараження". При цьому забарвленість емоційних контактів впливає на формування почуття задоволення (незадоволення) собою і оточенням.

Особливо значною роль сім'ї у становленні особистості дитини є на первинному етапі її соціалізації.

Почуття провини у дитини викликають батьки, які не заохочують її до самостійності або надмірно карають [5, с. 61].

До характеристик, що визначають особливості соціалізації в сім'ї, зараховують:

- соціально-демографічну структуру сім'ї (соціальне становище членів сім'ї, професійний статус батьків, стать, вік, кількість членів сім'ї, наявність різних поколінь);
- превалюючий психологічний клімат, емоційну настроєність сім'ї;
- тривалість і характер спілкування з дітьми;
- загальну і, зокрема, психолого-педагогічну культуру батьків;
- зв'язок сім'ї з іншими спільнотами (школою, родичами тощо);
- матеріально-побутові умови [1, 2, 3].

Як відомо, існує кілька автономних психологічних механізмів соціалізації, за допомогою яких батьки впливають на своїх дітей. Це насамперед ідентифікація і наслідування, у процесі яких діти засвоюють соціальні норми поведінки, ціннісні орієнтації, беручи приклад з батьків, прагнучи стати такими, як вони. При цьому наслідування супроводжується певними очевидними діями, тоді як ідентифікація передбачає ототожнення дитини з батьками на основі сильного емоційного зв'язку з ними.

Таким чином, сім'я, особливості взаємодії батьків і дитини багато в чому забезпечують (чи не забезпечують) успіхи дитини на подальших етапах її соціалізації.

На особистість дитини особливо впливає стиль її стосунків з батьками, що лише частково зумовлюється їх соціальним становищем [4, с. 17].

В Україні типовою є нуклеарна сім'я з невеликою кількістю дітей (52, 1 % – з однією дитиною), із професійно зайнятими батьками, що підтримують здебільшого ділові контакти з родичами. У неповних сім'ях виховують 1, 5 млн. дітей. Внаслідок зменшення реальних доходів родин переважна їх більшість не має можливості створити для дітей сприятливі умови життя.

Все це зумовлює потребу по-новому підійти до проблем сім'ї, виховання в ній дітей, її зв'язків з соціальним середовищем, осмисленням історичного досвіду української родини та формування в ній оригінальної та самобутньої особистості.

Отже, сучасна українська сім'я часто не має змоги повною мірою реалізувати свій виховний потенціал. Це спричинюється як особливостями суспільного виховання, так і негативними змінами всередині сім'ї: зниженням її стабільності, малодітністю, послабленням традиційної ролі батька, трудовою зайнятістю жінки та ін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Якубова Ю. М., Антонова-Турченко О. Г., Святненко Г. В., Московка М. М. Проблемні сім'ї: діти і батьки. – К., 1998
2. Агильдеева Е. Ф. Городская многодетная семья // Социологические исследования. – 1990. – №9.
3. Стельмахович М. И. Социальная проблема нравственной подготовки к семейной жизни: роль народной педагогики // Социологические исследования. – 2004. – №7.
4. Соціальна робота з дітьми, молоддю, жінками, різними категоріями сімей. – К.: УДУССМ, 1999.
5. Носсрат Пязешкиан. Позитивная семейная психотерапия: Семья как психотерапевт / пер. с англ. – М.: Смысл, 1993.

Путятин В. В.
завуч ООШ №6, г. Бердянск

ИЗУЧЕНИЕ И АНАЛИЗ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ

Изучение и рациональное использование индивидуальных психофизиологических особенностей личности имеет положительное влияние на состояние здоровья и на профессиональное самоопределение и механизмы управления поведением [1, 2, 3, 8, 9, 10, 13]. Никогда ещё в мире не существовало такого молодого поколения, которое бы настолько опережало своих родителей, как нынешнее. Но именно теперь, когда телевизоры, радио несут в наши дома, школы, учреждения и предприятия, быстро возрастающие потоки информации, трудно предугадать результат такой экспансии. Мы живём в век нарастающего потока информации, нервно-психического перенапряжения, стремления всю физическую работу людей заменить работой машин, в век, когда технический прогресс приводит не только к снижению двигательной активности людей, но и, загрязняя окружающую среду, способствует нарушению здоровья, прежде всего его духовного и психического аспектов. В связи с бурным ростом научной информации обучение школьников постоянно усложняется, что может отрицательно влиять на состояние здоровья, и на процесс их социальной адаптации к обучению и к дальнейшей работе. Большое значение в процессе адаптации имеют индивидуальные особенности организма [4, 5, 6, 7, 11, 13, 14, 15, 16, 17]. Изучение индивидуальных

психофизиологических особенностей школьников и их коррекция должна проводиться в контексте механизмов управления поведением (самовоспитанием, самоактуализацией, саморегуляцией). Целью работы является изучение индивидуальных психофизиологических особенностей школьников для рационального использования этих особенностей в профессиональном самоопределении, для воспитания уверенности в себе.

Задачи исследования:

1. Теоретическое обоснование и анализ психофизиологических механизмов управления поведением.
2. Определение индивидуальных психофизиологических особенностей студентов.
3. Анализ и, при необходимости, проведение психологической коррекции.

Материал и методики исследования

Исследования проводились на учащихся 10-А и 10-Б классов ООШ № 6

Всего обследовано 36 человек. Среди обследуемых 20 девушек и 16 юношей в возрасте от 14 до 15 лет.

Следует отметить положительное отношение школьников к обследованию.

Методики исследования.

1. Оценка состояния здоровья.
2. Определение коммуникативно-организаторских склонностей (КОС-1).
3. Определение экстраверсии-интроверсии, стабильности-нейротизма, как индивидуальных параметров личности (тест Айзенка).
4. Определение и характеристика темперамента.

Анализ полученных результатов

Собран и обработан экспериментальный материал на 36 школьниках. Данные представлены в таблице №1.

Таблица №1. Сводные данные по всем методикам исследования.

К Л А С С	Количество обследо- ванных школь- ников		Методики исследования										
			Оценка здоровья	Коммуникативно- организаторские склонности КОС-1		Тест Айзенка				Характеристика темперамента			
				К	О	Э	И	С	Н	Сн	Ф	Х	М
10 А	Ю	9	4, 2	0, 57	0, 35	3	1	3	2	4	1	2	2
	Д	11	4, 6	0, 76	0, 68	4	2	2	3	3	1	4	3
10 Б	Ю	7	3, 9	0, 61	0, 79	2	2	1	2	2	1	3	1
	Д	9	4, 7	0, 85	0, 72	3	2	1	3	2	1	3	1
Всего:			4, 35	0, 697	0, 635	12	7	7	10	11	4	12	7

Обозначения: Ю – юноши; Д – девушки; К – коммуникативные склонности;

О – организаторские склонности; Э – экстраверсия; И – интроверсия; С – стабильность;

Н – склонность к нейротизму; Сн – сангвиники; Ф – флегматики; Х – холерики; М – меланхолики.

Оценка состояния здоровья (по 5-ти бальной системе).

Все обследуемые школьники оценивают своё здоровье выше среднего уровня – на 4, 35 балла, при этом: у юношей средний показатель уровня состояния здоровья – 4, 05 балла, у девушек – 4, 65 балла. При анализе медицинских карточек данная оценка состояния здоровья в большинстве случаев подтверждается.

Коммуникативно-организаторские склонности.

Коммуникативные склонности у юношей в пределах среднего уровня, у девушек выше среднего. Организаторские склонности у юношей 10-А класса на низком уровне, у девушек этого же класса – на среднем уровне. У юношей и девушек 10-Б организаторские склонности на высоком уровне.

Тест Айзенка

Все обследуемые ученики давали правдивые ответы, при этом: экстравертов 12 человек, среди которых 5 юношей (41, 7 %) и 7 девушек (58, 3 %); интровертов 7 человек, среди которых 3 юноши (42, 9 %) и 4 девушки (57, 1%); стабильных 7 человек, среди них 4 юноши (57, 1%) и 3 девушки (42, 9 %); склонных к нейротизму 10 человек, среди которых 4 юноши (40%) и 6 девушек (60%).

Характеристика темперамента.

Сангвиников – 11, из них 6 юношей (54, 5%) и 5 девушек (45, 5%);

Флегматиков – 4, из них 2 юноши (50%) и 2 девушки (50%);

Холериков – 12, из них 5 юношей (41, 7%) и 7 девушек (58, 3%);

Меланхоликов – 7, из них 3 юноши (42, 9%) и 4 девушки (57, 1%);

Заключение

Коммуникативные склонности более выражены у экстравертов с сангино-холерическим темпераментом. Организаторские склонности выражены примерно одинаково как у экстравертов, так и у интровертов. Всем школьникам индивидуально даны практические рекомендации по рациональному использованию своих психофизиологических особенностей для реализации жизненных задач. Намечен план индивидуальной коррекции для всех желающих из числа обследуемых.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амосов Н. М. Энциклопедия Амосова. Алгоритм здоровья. Донецк: Сталкер, 2003. – 590с.
2. Апанасенко Г. Л. , Попова Л. А. Медицинская валеология (избранные лекции). – К. : Здоровье, 1998. – 248с.
3. Безпека життя і діяльності та здоров'я учнівської молоді //Матеріали науково-практичної конференції Бердянського державного педагогічного інституту. – Бердянськ, 2002. ч. 1 – 243с. ; ч. 2 – 242с.
4. Выготский Л. С. Проблема воли и ее развитие в детском возрасте. – //Собрание сочинений. Т. 2. М: Педагогика, 1982. – С. 454-465.
5. Гильбух Ю. З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра. – Київ, 1992. – 211с.

6. Гречишкіна О. Д. Проблема соціальної адаптації учасної молоді з акцентуаціями характеру. Монографія. Бердянськ: Азовський регіональний інститут управління (АРИУ), 2003. – 207с.
7. Гуревич К. М. Індивідуально-психологічні особливості школярів. – М. : Знання, 1988. – 80с. – (Нові в житті, науці, техніці. Сер. "Педагогіка і психологія"; 36).
8. Здоров'я і освіта // Всеукраїнська науково-практична конф. – Львів, 1993р.
9. Здоров'я та освіта: проблеми та перспективи //Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. – Донецьк: ДонДУ, 2000. – 416с.
10. Здоров'я і розвиток особистості /Род ред. Г. С. Сердюковської, Д. Н. Крылова, У. Клейнпетер. – М. : Медицина, 1990. – 336с.
11. Здоров'я – через освіту: Тезиси доповідей розширеного Українського методичного Ради кафедр медичної підготовки. – Бердянськ – Київ, 1992. – Вип. 2. – 128с.
12. Климов Е. А. Індивідуальний стиль діяльності в залежності від типологічних властивостей нервової системи. – Казань, 1969. – С. 5-52.
13. Культура здоров'я як предмет освіти. Збірник наукових праць. – Херсон: Олди, 2000. – 252с.
14. Мерлін В. С. Очерк інтегрального дослідження індивідуальності. – М. : Просвіщення, 1986.
15. Подмазин С. І., Сибіль Е. І. Як допомогти підлітку з «трудним» характером. – Київ: НЦП Перспектива, 1996. – 160с.
16. Психологія індивідуальних відмінностей: Тексти /Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер. М. : Изд-во МГУ, 1982. – С. 172-318.
17. Теплов Б. М. Дослідження властивостей нервової системи як шлях до вивчення індивідуальних психологічних відмінностей. – М. : Педагогіка, 1985. //Избранні твори: в 2-х т. – М., 1985. – Т. 1. Т. 2. – С. 137-168.

Романовська Л. І.
кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології
Хмельницького національного університету

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ КОГНІТИВНОГО СТИЛЮ ОСОБИСТОСТІ НА ПРОЦЕС РОЗУМІННЯ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ ТА ЙОГО АНАЛІЗ

Проблема розуміння все більше набуває своєї актуальності у сучасному світі. Ми вважаємо, що розуміння реалізується у рамках єдності сутності сказаного, а суть завжди виходить за межі сказаного. Тобто, мовлене може бути зрозумілим, важко зрозумілим, навіть зовсім незрозумілим, в ситуації відчуження чи небажання сприймати інформацію.

Поміж тим у психологічній літературі розкриваються наступні особливості та характеристики розуміння:

- розуміння найчастіше розглядається як когнітивний чи емоційний або дійовий феномен;
- з'ясування ситуативного, релятивного сенсу, що закладений в об'єкті пізнання;
- наявність структури: поетапність – до-розуміння, пост-розуміння, власне присутній момент осягнення;
- представлення розуміння як процесу, стану свідомості;
- розуміння інформації, тексту, що йде від об'єкта до суб'єкта чи навпаки.

Проте, на наш погляд, у поняття розуміння закладено й дещо більше. Розуміння є витвором, передусім, внутрішніх цінностей, цілей суб'єкта, його духовної активності та життєвого контексту. Саме в такий спосіб розуміння виступає показником розвитку — особистісного й духовного, культури, комунікативної компетентності.

Поміж тим, слід увиразнити спрямованість розуміння на конкретний сенс чи об'єкт пізнання, що знаходиться у ширших просторах між власне суб'єктом, отже, мова йде про потенційність розуміння. Крім того, розуміння як процес, результат осягнення реальності є самоінтерпретацією митця, тобто суб'єкта, тлумаченням соціуму та власної ролі у ньому, що упереджується пізнавальною позицією, когнітивним стилем.

Проблема розуміння набула за останні роки значної актуальності – звичайно, не без взаємозв'язку із затвердженням інформаційного суспільства й посиленням непорозуміння, напруження, яке пронизує нашу сучасність.

Отже, мета нашого дослідження: з'ясувати роль когнітивного стилю особистості у процесі розуміння тексту. Спостерігаються два підходи до вирішення проблеми: з одного боку, є теорія знаків і лінгвістика, які розглядають пізнання як спосіб функціонування й побудови мовних систем і систем знаків, з другого боку, підхід, що реалізує положення – розуміння – це те, що взагалі сприяє будь-якому підходу до світу.

Ми обстоюємо ту позицію, що розуміння тексту констатується з поняття інтерпретації. Це, зрештою, означає, що процесу інтерпретації передують пізнавальна позиція інтерпретатора, когнітивний стиль.

Ми провели експериментальне дослідження, в процесі якого здійснили спробу з'ясувати роль когнітивного стилю, як засобу опрацювання інформації у процесі розуміння художнього тексту. В експерименті прийняли участь студенти Хмельницького національного університету, 109 осіб.

Аналіз результатів дослідження свідчить про наступне. Слід, власне, взяти до уваги, що 60% досліджуваних не спромоглися осягнути зміст окремих фрагментів тексту, якщо це вимагало засвоєння нових значень.

"Імпульсивним" бракує порозуміння, винайдення зв'язку між уявленнями та реальністю. Більша частина тексту залишилась поза межею розуміння. Відповіді на запитання досліджуваних, котрих ми віднесли до цієї групи, означають, що імпульсивним важко засвоїти нове значення висловів, з цього випливає неспроможність у розумінні основного смислу тексту, водночас, осягнення смислу на більш низьких рівнях побудови їм вдавалось швидко.

Проте, "рефлексивні" (40%) більш докладніше розуміють фрагменти, що ми зазначили. Не зважаючи на більшість затраченого часу, вони спромоглися віддзеркалити ідею, що закладена у тексті. Тобто, рефлексивні слушно співвідносять та поєднують елементи тексту, що для імпульсивних, врешті-решт, виявилися не пов'язаними між собою ніяк.

З цього приводу, ми констатуємо, що рефлексивні спроможні співвіднести та ув'язати між собою елементи тексту, що для імпульсивних виявилось нездоланим.

Те саме відбувається, коли ми з'ясуємо продуктивність когнітивних типів. Так, найбільш продуктивні – рефлексивні, швидкі/достеменні досліджувані (25 %), навіть у найбільш складних для аналізу уривках тексту, виявляють здатність до визначення суттєвих й несуттєвих ознак, прискіпливо фіксують свій погляд на поняттях. Відповідно, імпульсивні й повільні не точні (40 %) і налаштовані шукати між крайнощами, плутаються у несуттєвих ознаках.

Завдяки змішуванню структури значень у процесі смислового сприйняття тексту відбувається зміна співвіднесення й співставлення елементів тексту, що дозволяє, як показують результати дослідження, рефлексивним досліджуваним, передусім, пов'язати й зіставити схеми та уявлення, встановити смислові зв'язки, уможливити об'єктивні висновки. Проте, імпульсивні досліджувані не мають достатньо універсальних схем, тому, власне, не можуть встановити смислові зв'язки між елементами тексту, що надаються в процесі експерименту, тому сприйняття втрачає цілісність, звідси хибні висновки.

Отже, наостанок, слід зауважити, що в результаті нашого дослідження ми підтвердили припущення, що когнітивний стиль особистості впливає на сприйняття художнього тексту, глибину його сприйняття. Найбільш продуктивними виявилися, рефлексивні, швидкі/достеменні досліджувані, імпульсивні, повільні/неточні відчувають труднощі у розумінні текстової інформації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аллахвердов В. М. Сознание как парадокс. (Экспериментальная психология, т. 1) – СПб: "Изд-во ДНК", 2000. – 528 с.
2. Гадамер Ханс-Георг. Герменевтика і поетика / Вибрані твори/ Пер. с нім. – К. : "Юніверс", 2001. – 288с.
3. М. А. Холодная. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – Томск: Изд-во Том. ун-та. Москва: Изд-во «Барс», 1997. , 392с.

Ткачук Н. С.

викладач кафедри шкільної педагогіки та психології
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ І САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В УМОВАХ ГУМАНІСТИЧНОЇ ОСВІТИ

Побудова демократичного суспільства з високорозвиненою економікою об'єктивно зумовлює потребу в розвитку значного творчого та інтелектуального потенціалу людини, своєчасного виявлення й подальшого формування творчості та обдарованості. За роки незалежності в Україні визначено нові пріоритети розвитку освіти, створено відповідну правову базу, розпочато практичне реформування галузі на основі прийнятої Урядом Державної національної Програми "Освіта" (Україна XXI століття).

У Конституції України, Законах України "Про освіту", "Про загальну середню освіту", Положенні про загальноосвітній навчальний заклад, Державних національних програмах "Освіта" (Україна XXI століття), "Діти України", Постанові Кабінету Міністрів України №1717 від 16. 11. 2000 року "Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання" визначено, що відродження суспільства України, його розвиток значною мірою залежить від творчості та активності його членів, їх ініціативи; тих умов, які створюються для розвитку та реалізації потенціалу кожної особистості.

Проблема формування творчої особистості вказується як мета в будь-якій педагогічній системі. Внутрішня особистісна тенденція до творчого вирішення проблем у психолого-педагогічній літературі отримала назву "креативність". З психологічної точки зору креативність – це тісно пов'язана з іншими рисами в цілісну систему властивість особистості. Предметом спеціального вивчення вона виступила в дослідженнях як зарубіжних (Н. Коган [5], С. Медник, та ін.), так і вітчизняних вчених (Т. Галкіна [1], Є. Григоренко [8], В. Дружинін [4], та ін.).

Людині й людству в цілому як роду властива творчість, яка в різні історичні епохи реалізується різною мірою. Особистість є структурною одиницею суспільства, яке створює певні об'єктивні умови для її творчих проявів. Та сама особистість здатна до творчого перетворення світу, бо на її рівні формуються й реалізуються дійсні людські можливості, з яких у кінцевому підсумку складаються можливості суспільства.

Суспільство створює об'єктивні умови для формування й реалізації творчого потенціалу особистості, яка є тією структурною одиницею суспільства, котра реалізує його завдання, функції та цілі. Саме на особистісному рівні формуються реальні людські можливості, котрі і є можливостями суспільства. Перехід від суспільства до особистості в розгляді творчого потенціалу передбачає виявлення ефективних умов розвитку креативності і самореалізації особистості та визначення ролі педагога у керуванні "механізмами розвитку".

Формування творчого потенціалу можливе лише в умовах гуманістичної освіти, яка ставить в "епіцентр" особистість дитини як найвищу цінність життя. Гуманістична освіта сягає корінням епохи Відродження, де гуманізм сформувався як соціально-політична і педагогічна течія. Саме слово "гуманізм" походить від латинського *humanus*, що означає "людський" або ж "притаманний людині". Визнаний гуманіст епохи Ренесансу Франческо Петрарка – італійський поет і мислитель у творах висвітлював думку про те, що гуманізм – це справжня віра в людину і її можливості.

В. Даль наголошує, що "гуманізм означає не просто людяність, а й людяність, що притаманна освіченій людині"[3, с. 408]. Такою освіченою людиною і є педагог, вищим покликанням якого є формування особистості на закономірностях і принципах педагогічного гуманізму.

Головною закономірністю гуманістичного виховного процесу є орієнтація на розвиток особистості. Найголовнішими умовами, в яких проходить розвиток творчої діяльності особистості як у плані формування творчого потенціалу, так і в плані самореалізації, є самопізнання й самооцінка особистості. Вони виступають обов'язковою

передумовою не тільки процесів самовиховання й самоздійснення, але й кожного окремого акту цілепокладання. Окремо слід зупинитися на аспекті самопізнання. Воно входить до самовизначення, як невідмінна складова, і включає самоспостереження й самооцінку. Самоспостереження, в свою чергу, має дві сторони. Людина ніби збоку спостерігає за своєю практичною діяльністю й отримує результати співвідносивши зі своїми цілями та настановами, а також із засвоєними нею суспільними та груповими інтересами. З іншого боку, особистість постійно апелює до власного "Я". За допомогою самоспостереження людина пізнає власну психіку зсередини, з'ясовує її індивідуальні особливості, спрямованість на вирішення завдань, які ставить перед собою вона сама і які ставить перед нею суспільство. "Я"-концепція існує в свідомості людини як певний зразок, який постійно використовується нею для порівняння "Я" з усім, що не є "Я" [6]. При цьому чим більшою буде гармонія соціуму і самої особистості, тим більш вільно і творчо вона виявлятиме себе в реалізації культурно-гуманістичної функції. Розглядаючи дане питання, варто зазначити, що саме вчитель, знаючи психологічні, вікові та індивідуальні особливості учнів повинен допомогти їм пізнати себе та виявити здібності і нахили.

Однією з важливих закономірностей гуманістичної освіти є реалізація діяльнісного підходу. То ж варто зазначити, що творчий потенціал особистості не зводиться лише до сукупності знань, умінь і навичок, а невід'ємною його частиною є ставлення до праці. Творчість у процесі праці не викликає, а передбачає раціональний, продуктивний підхід у різних сферах життєдіяльності людини.

Творчий потенціал особистості завжди більший за той, що фіксується, він ширше будь-якої конкретної діяльності. Це не просто констатація того, що дійсно існує, а й того, що існує як можливе. Творчий потенціал особистості характеризує особистість не лише з боку її спрямованості в майбутнє, а й з боку її дійсних, творчих потенцій, що реально виявляються. Творчий потенціал особистості – це відносно стійка система, така якість людини, котра характеризує її спрямованість у майбутнє і допомагає самореалізуватись особистості. То ж, якщо вчитель ставить за мету розвиток потенційних творчих можливостей дитини, формування її як творчої особистості, він повинен оволодіти тими формами, методами й засобами психолого-педагогічної діяльності, які забезпечують розвиток креативогенних рис особистості, а також тих додаткових мотивів, особистісних якостей, здібностей, які сприяють успішній творчій діяльності. Для цього й сам учитель повинен бути творчим, бо як добро виховує добро, так і творчість розвивається через творчість.

Гуманістична освіта передбачає створення таких психолого-педагогічних умов, що стимулюють учнів до розвитку творчого потенціалу, вибору найбільш раціональних, особистісно значущих засобів. А це зобов'язує вчителя до здійснення ряду заходів: спеціального конструювання учбового матеріалу; ілюстрування вчителем можливих варіантів такої роботи учнів, що стимулює їх використовувати різні засоби, не боячись помилитися, створення ситуацій спілкування вчителя й учнів, в ході якого кожен учень може проявити ініціативу, творчість, суб'єктивну вибірковість у ході переробки учбового матеріалу тощо. При такому підході в центрі уваги постає не усереднений учень, а кожний школяр як особистість, у своїй самотності, унікальності.

Гармонійний розвиток особистості можливий лише за умови персоналізації виховної взаємодії вчителя та учнів, а також реалізації індивідуально-творчого підходу, який відкриває шлях самоактуалізованості особистості у майбутньому. А. Маслоу наголошував, що творчість є найбільш універсальною характеристикою людей, котрих він вивчав чи спостерігав. Описуючи її як невід'ємну властивість природи людини, вчений розглядав творчість як рису, що потенційно присутня у всіх людях від народження. Однак він також визначив, що більшість людей втрачають цю якість у результаті "окультурення". Творчість – універсальна функція людини, котра веде до всіх форм самовираження. Вчений у загальних рисах визначав поняття самоактуалізації як повне застосування талантів, здібностей, потенцій тощо.

Самоактуалізація – це діючий процес, при якому здібності індивіда застосовуються повністю, творчо. Звичайно, люди, які самоактуалізуються, дивляться на життя більш вільно. А. Маслоу виявив, що всі вони без винятку повністю віддають себе своїй роботі чи справі.

Самоактуалізовані особистості постійно захоплені якоюсь справою, і захоплені настільки, що відмінності між роботою та задоволенням для них зникають. Вони присвячують своє життя тому, що А. Маслоу називає вищою цінністю (такі, як істина, краса, добро, досконалість, цілісність) або метапотреби. Таким чином, поняття "творчий потенціал" є ключовим в усвідомленні особистості як певної цілісності, що виражає взаємозв'язок, взаємовплив, взаємообумовленість цієї цілісності. Володіючи системоутворюючою властивістю, творчий потенціал виконує інтегруючу функцію в структурі якісних характеристик і в системі становлення особистості молодшого школяра.

Розвиток особистості дитини і її самореалізація значною мірою залежить від того, яка концепція психічного розвитку дитини покладена в основу функціонування системи освіти. На сучасному етапі розвитку суспільства однією з ефективних дидактичних систем є гуманістична освіта. Сучасна дидактична система характеризується розумним поєднанням педагогічного управління з власною ініціативою і самостійністю учнів. Ініціатива учнів передбачає творче, нестандартне вирішення завдань. Для активізації креативності молодшого школяра і самореалізації його особистості вчителю необхідно створити відповідний "Творчий стан" (установки на творчість; емоційний стан радості та піднесення; чітке уявлення про ціль творчої діяльності; загальна енергетизованість; інтенсивне бажання вирішити творчу задачу; достатньо довга концентрація на проблемі; переформулювання творчої проблеми мовою образів, слів, почуттів, рухів; уважність і чутливість до будь-яких асоціацій; розвинутий інтелект; вміння спрямовувати та утримувати увагу на окремих компонентах проблеми; вербальна гнучкість; використання випадкових подій та ін.). Кожний компонент творчого стану підвищує ймовірність досягнення творчого результату. Засобами розвитку творчого потенціалу є творчі здібності, що становлять певну композицію властивостей особистості. Творчість школяра є однією з характерних форм проявлення "механізму розвитку".

До сфери творчого потенціалу особистості, його системи входять такі складові: задатки, нахили, що виявляються в підвищеній чутливості, певній вибірковості, а також у динамічності психічних процесів; інтереси, їх спрямованість, частота й систематичність вияви, домінування пізнавальних інтересів; допитливість, потяг до створення нового, нахили до пошуку та розв'язання проблем; швидкість у засвоєнні нової інформації, утворення асоціативних "масивів"; нахили до постійних порівнянь, зіставлень, вироблення еталонів для наступного вибору; вияви загального інтелекту – розуміння, швидке оцінювання та вибір шляху розв'язання, адекватність дій; емоційний "супровід" розумових процесів, емоційне ставлення, вплив почуттів на оцінювання, вибір, надання переваг; наполегливість, цілеспрямованість, переконаність, працелюбність, систематичність у роботі, прийняття сміливих

рішень; творчі тенденції в роботі, вміння комбінувати, реконструювати, нахили до зміни варіантів, економне використання часу, матеріальних засобів тощо; інтуїтивність, здатність до найшвидших оцінок, розв'язань, прогнозів; порівняно швидке оволодіння робочими прийомами, технікою праці, ремісничою майстерністю; здатність виробляти особистісні стратегії й тактики під час розв'язання загальних і спеціальних нових проблем і задач, а також пошуків шляхів виходу із складних, нестандартних, екстремальних ситуацій.

Важливим критерієм розвитку особистості є її адекватна самооцінка. Самооцінка особистості дозволяє їй з'ясувати свій духовний та фізичний стан, свої стосунки із зовнішнім світом та іншими людьми. На цій основі здійснюється саморегуляція взаємовідносин та необхідна корекція поведінки. Ряд стійких самооцінок, які є важливим компонентом самопізнання, молодший школяр виробляє внаслідок спостережень за собою та аналізу свого стану, зіставлення реальної поведінки з вимогами "Я" – концепції (досить стабільної структури, котра усвідомлюється лише частково).

Актуалізація людиною своїх можливостей та здібностей веде до розвитку, повноцінно функціонуючої людини. Тенденція до самоактуалізації притаманна будь-якому живому організму. Самореалізація – це прагнення живої істоти до зросту, розвитку, самостійності, самовираження, активізації всіх можливостей свого організму. К. Роджерс [7] вважає, що прагнення до повної самореалізації є природженим у кожного з нас. Так само, як рослини розвиваються, щоб вирости здоровими, як насіння містить у собі прагнення стати деревом, так і людина схиляється до того, щоб набути цілісності та найбільш повно реалізувати себе. Прагнення до здорового розвитку не є домінуючою силою, котра зсуває у бік будь-які перепони на своєму шляху. К. Роджерс бачить її як таку, що переважає й мотивує силу в людині, яка діє вільно, силу, котра не послаблена ні подіями минулого, ні теперішнього. Для вченого тенденція до самоактуалізації є не просто якимось одним спонуканням серед багатьох інших, а центром, на якому сфокусовані всі інші прагнення.

На основі розглянутого можна зробити висновок: творчий потенціал особистості визначається як об'єктивними умовами (можливостями), які сприяють формуванню, розвитку й реалізації творчих здібностей, так і її внутрішньо особистісними можливостями, ступенем залученості до творчої діяльності, які проявляються в різному ставленні до творчості (як до життєвої мети, засобу досягнення інших цілей, а в найбільш розвинутому вигляді – меті життя). Взаємодія цих можливостей, співвідношення їх з якісними характеристиками в соціально-часовому аспекті може відтворювати різні стани творчого потенціалу особистості в плані відносної (порівняльної) оцінки його динамічної природи. Інтенсивний розвиток творчого потенціалу сприяє ефективній самореалізації особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галкина Т. В. , Алексеева Л. Г. Диагностика и развитие креативности // Развитие и диагностика способностей. – М. , Наука, 1991. – С. 170-178
2. Гуревич К. М. Психологическая диагностика. – М. , 1981. – 232 с.
3. Даль В. И. Гуманный // Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. Т. 1. – М. : Русский язык, 1989. – С. 408.
4. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. -СПб: Питер Ком, 1999. – 368 с.
5. Коган Л. Н. Цель и смысл жизни человека. – М. : Мысль 1984. – 251 с.
6. Психологія і педагогіка життєвотворчості: Навч. -метод. посібник / Ред. рада: В. М. Доній (голова), Г. М. Несен (заст. голови), Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков (наук. редактор) та ін. – К. , 1996. – 792 с.
7. Роджерс К. Творчество как усиление себя // Вопросы психологии. – 1990 – №6. – С. 165-169.

Ханецька Н.В.

кандидат психологічних наук,
старший викладач ХНУ

ПРОБЛЕМИ ОСОБЛИВОСТЕЙ УЗАЛЕЖНЕНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ТА ЇЇ КОРЕКЦІЯ

Протягом останніх років кількість підлітків, які вживають наркотики значно зросла. Цей факт зумовлений як соціально-економічною кризою, що затяглася в Україні, так і низкою інших чинників, зокрема: виховання в умовах неповної родини, бездоглядність, несприятливий вплив дисфункційних сімей, де є зловживання алкоголем, відхилення в розвитку вищої нервової діяльності дітей тощо. У психологічній літературі вказується, що психологічні особливості підлітків у випадках, якщо вони особливо проявляються, оформлюються в підлітковий комплекс, а пов'язані з ними порушення поведінки в пубертатну кризу. Показником її критичного протікання є зловживання наркотичними речовинами (М. Й. Боришевський, О.Ф. Бондаренко, В.Я. Гіндікін, Е.Г. Ейдемільлер, І.С. Кон, А.Е. Лічко, Н.Ю.Максимова та ін.).

Протягом останніх кілька років кількість наркоманів значно зросла. Тенденція до зростання зберігається до цього часу, унаслідок чого зловживання наркотичними речовинами загрожує майже половині молодого покоління, у тому числі й того, яке проживає в Україні (І.Ю. Кулагіна, І.П. Лисенко та ін.).

Н.Ю. Максимова відзначає, що соціальне середовище України впливає на більшість дітей і підлітків, які мешкають у ній, однак далеко не всі стають алкоголіками чи наркоманами. Отже, як доведено в дослідженнях (С.В. Дворяк, А.Е. Лічко, Н.Ю. Максимова, К.Л. Мілютіна, В.М. Оржеховська, І.П. Руденко та ін.) важливим фактором є наявність певних рис особистості. Очевидно, що потягу до алкоголю і інших наркотиків сприяє певний ґрунт.

У підлітковому віці відбуваються значні зміни - фізичні, психосексуальні, емоційні й соціальні. Підлітковий вік є критичним у становленні характеру як базису особистості [1]. Внутрішня протирічність процесу становлення підлітка може призвести його до появи алкогольної орієнтації, спроб бродяжити, статевих девіацій, азартних ігор тощо. Розгляд психологічних аспектів адиктивної поведінки підлітків передбачає визначення феномена психологіч-

ної готовності до вживання психоактивних речовин, тобто виявлення таких психологічних особливостей підлітків, що є «слабким ланцюгом у процесі соціалізації особистості» [3].

Пубертатний період із його бурхливими нейроендокринними зрушеннями, на думку ряду авторів, з давніх часів вважається чинником, що сприяє зловживанню наркотичними речовинами. Якщо при цьому адиктивна поведінка починається з підліткового віку, то ризик формування алкоголізму й інших наркоманій виявляється високим [2].

При корекції особистісних порушень необхідно враховувати моральні, духовні та соціальні фактори, які мають вплив на психологію підлітка [1].

Корекція стає ефективною, якщо розглядається вся сукупність причин, які призводять до порушень поведінки підлітка. Іноді необхідно підвищити толерантність до фрустрації, знизити тривожність або запальність тощо. Саме тому необхідно робити акцент і доводити до свідомості підлітка ті негативні наслідки його характеру, які призводять до неприємностей у минулому, теперішньому й можуть призвести до біди в майбутньому. Залучення батьків до участі в спільних обговореннях також часто вносить позитивний внесок у корекційну роботу.

ЛІТЕРАТУРА

1. ЗАВАЦЬКА Н.С. Особливості особистісної диференціації узалежненої поведінки підлітків та її корекція
2. Иовчук Н. М., Северный А. А., Шевченко Ю. С. Современные проблемы охраны психического здоровья детей и подростков // Независимый психиатрический журнал. – 1998. – № 2. – С. 34-36.
3. Максимова Н. Ю. О склонности подростков к аддиктивному поведению // Психологический журнал. – 1996 – Т. 17. № 3. – С. 149-152.

Ходаківська О. М.

кандидат філософських наук,

доцент кафедри соціальної роботи

Хмельницького інституту соціальних технологій ВМУРоЛ «Україна»

ДУХОВНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК НАЙБІЛЬША ЖИТТЄВА ЦІННІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

В статті розглядаються значення і сутність духовного здоров'я, основні причини бездуховності, необхідність усвідомлення людиною смислу життя і відповідальності за виконання кожної своєї задачі.

XXI сторіччя гостро поставило питання про відродження духовності. «Проблема духовності – це не тільки проблема виживання цивілізації, соціуму, але й проблема персонального існування. XX сторіччя народило новий соціальний тип людини, яка «загубилася у власному житті» [1]. До проблеми духовності зверталися І. Гегель, Ф. Шеллінг, І. Фіхте, Е. Ясперс, І. Шеллер, Ф. Достоєвський, Г. Сковорода, Д. Чижевський, В. Липинський, І. Зязюн, С. Кримський, В. Вернадський та багато інших філософів, науковців, дослідників, які прагнули показати єдність людини зі Всесвітом і розглядали духовність як основний шлях до цієї єдності. Важливим завданням автор вважає: актуалізацію відродження духовного здоров'я як найбільшої життєвої цінності кожної особистості і як одного з найважливіших завдань сьогодення; розкриття значення і сутності поняття духовного здоров'я; усвідомлення людиною смислу життя і відповідальності за виконання кожної своєї задачі.

Поняття здоров'я містить у собі біологічні та психологічні аспекти, стосується і соціальної, і духовної сутностей людини [2]. Здоров'я в широкому розумінні – це завжди питання про цілісне, а не лише про стан окремих органів і частин живої системи. Людина – це найтоншим чином збалансована система, певна цілісна психофізична молада. Здоров'я є здатність людини до стійкої гармонії духу й тіла, психічного та фізичного, внутрішнього та зовнішнього, індивіда і середовища, особистості та суспільства. Здоров'я як стійкість гармонії, як інтегральний ефект багатьох складників передбачає звернення до проблеми здоров'я природи й суспільства. Здорове тіло передбачає здорове духовне життя, здоровий соціальний клімат і здорове навколишнє середовище. Духовне здоров'я – це здоров'я свідомості та процесу мислення [3]. Воно закладається ще в ембріональному періоді життя людини, коли вона несвідомо єдина з Буттям і з організмом матері. Мати для неї – це Всесвіт, з яким людина здебільшого перебуває у стосунках повної гармонії, єдності. Перший ступінь розвитку свідомості – егоцентризм – характерний для дитини, яка потребує від зовнішнього світу уваги, піклування, любові. Початковий крок усвідомлення, тобто відокремлення людини від навколишнього світу, необхідний задля майбутнього індивідуального розвитку. Під час цього відокремлення для дитини найактуальнішими є слова: «я», «мені», «я сам». Це рівень, коли розвинута, передовсім, любов до себе. Якщо людина залишається на цьому рівні під час майбутнього дорослого життя, її вважають егоїстичною. Під час переходу на другий рівень зростає піклування про найближчих людей – батьків, братів і сестер, рідних. Для цього рівня пріоритетними є цінності і потреби сім'ї. Дитина росте і бере на власні плечі вирішення певних сімейних проблем. Її світогляд охоплює родинне коло. Подальше розширення світогляду приводить до усвідомлення того, що як власне життя, так і життя родини тісно пов'язані з життям суспільства, нацією. Поліпшення громадянського життя позитивно відбивається на кожній особистості, кожній сім'ї, з яких складається суспільство. Усвідомлюючи цей факт, людина переходить на третій рівень до громадянської активності, державного патріотизму, національної свідомості. У разі необхідності людина може відсунути на другий план власні чи сімейні проблеми, жертвуючи власним заради суспільного. Наступний рівень – це сприйняття кожної людини як особистості, визнання прав кожного на власні переконання, усвідомлення, що людство є єдиним взаємопов'язаним організмом, де кожен виконує власну важливу роль. Цей рівень свідомості вивільняє людину із замкнутого кола «моє – чуже», «друзі – вороги». Свідомість четвертого рівня характеризує золоте правило Христа: не роби іншим того, чого не бажаєш собі. Найвищий рівень свідомості, п'ятий, називають духовним. Йому властиве розуміння того, що Всесвіт є єдиним організмом, а Земля і всі живі істоти на ній – його невід'ємна частина. З чого випливає відповідне ставлення до всіх живих істот, як до себе. Таким чином, духовність людини формується з моменту її народження і удосконалюється впродовж всього життя.

Що заважає особистості розвинути в собі високий рівень духовності? По-перше, в українському суспільстві майже не звертається увага на формування духовності, моральних якостей особистості. За оцінками Є. Головахи (директора інституту соціальних досліджень), сьогодні в Україні спостерігається формування «аморальної більшості», яка не визнає чесність і порядність нормами соціальної поведінки, відмовляється від гуманістичних ідей, духовних традицій, які закладені в нашому генотипі[4]. По-друге, сучасна дитина живе в суспільстві, в якому процвітають бездуховність, безробіття, майнова нерівність, складна кримінальна ситуація, деформація діяльності всіх соціальних інститутів, в тому числі і сім'ї. Майже половина українських сімей належить до проблемних (проблемною вважають сім'ю, в якій дитина переживає моральний та матеріальний дискомфорт, стресові ситуації, жорстокість, насилля, зневажливе ставлення, емоційне відторгнення[5]. Для всіх типів проблемних сімей визначальним є той чи інший вид жорстокого ставлення батьків до дітей і підлітків, що за своїми наслідками належить до найтяжчих психологічних травм, які зазнає дитина. Порушення, які виникають внаслідок сімейної жорстокості, охоплюють усі рівні функціонування дитячої особистості (пізнавальну сферу, апетит, сон), провокуючи стійкі соматичні розлади, особистісні зміни, які перешкоджають самореалізації, викликають порушення поведінки – агресивність, схильність до тютюнопаління, ранньої алкоголізації, наркотизації, суїцидності. По-третє, сучасна дитина здебільшого живе в ілюзорному, віртуальному світі, далека від життєвих реалій. Часто дитина пізнає довкілля за допомогою комп'ютера, замінюючи об'єктивні предмети площинними зображеннями, природні об'єкти з їх специфічними запахами, енергетикою, тактильними відчуттями – яскравим, уявним кліше. Його оточують технічно досконалі іграшки, якими можна захоплюватися, але до яких неможливо «прирости душею». Буття сучасних дітей набуло дорослого забарвлення, наповнилося непритаманними їм проблемами, образами, лексикою, видами діяльності, сюжетами ігор тощо. Із «ноюю» дитиною важче мати справу не стільки через її кращу, порівняно із попередніми поколіннями поінформованістю, оскільки через більшу відстороненість від реального життя, меншу довіру до дорослих, багатолітність[6]. Ці та багато інших факторів значно погіршили фізичне і психічне здоров'я дітей, емоційну нестійкість. Згідно даних Центру медичної статистики Міністерства охорони здоров'я України, на 01. 01. 2005 року населення України складало 47. 442. 079, з яких 7. 246. 301 – діти від 0 до 14 років, 2. 257. 014- підлітки 15-17 років. 2. 845. 116 із кожних 100. 000 дітей у віці 0 -17 років потребують консультативної або активної допомоги психіатра[7]. За цифрами стоять справи надзвичайної ваги – трагедія підростаючого покоління, яке в доросле життя вступає обтяжене хворобами, невпевнене в собі, неспроможне в силу психологічних і фізіологічних відхилень себе реалізувати. Такі діти і підлітки переходять в розряд дітей з особливими потребами.

Сім'я не справляється зі своїми обов'язками в силу не лише соціально-економічних проблем, але й відсутності елементарних знань щодо створення сім'ї, виховання дітей, взаємного спілкування, особливостей фізіологічного і психологічного розвитку як дорослих, так і дітей, чоловіків і жінок тощо. На думку автора, саме школа може стати важливим осередком донесення необхідних знань як до школярів, так і до їх батьків. Крім ознайомлення з основними предметами, школярів потрібно навчити жити в суспільстві, в злагоді з самим собою і з довкіллям, зрозуміти смисл життя, його неповторність і унікальність. В. Франкл писав, що «смисл життя відрізняється від людини до людини, з дня на день, від часу до часу. Важливий не смисл життя особистості в даний момент... У кожній людині є своє власне покликання в житті, кожний повинен мати задачу, яку необхідно розв'язати. Ніхто не може повторити її життя. Тобто у кожної людини її задача унікальна, як і її специфічні можливості виконання» Тому, на його думку, «допомогти людині усвідомити свою відповідальність за виконання кожної своєї задачі; чим глибше вона усвідомить характер життя як задачі, тим більш усвідомленим буде її життя» [8]. Цю важливу істину необхідно донести до школярів, до їх батьків і до людей, які несуть відповідальність за долю дітей, за їх майбутнє. Сучасна школа може стати основною ланкою у формуванні духовного здоров'я школярів. Тому вчителі повинні по-новому підійти до своїх завдань, до своєї місії. Л. В. Занков велике значення надавав розвитку моральних якостей і естетичних почуттів волі, формуванню духовних потреб [9]. Особистість радше змінюється в умовах багатогранного змістовного життя школярів: і в навчальній і позакласній роботі, в умовах дружніх відносин, наповнених увагою і повагою між вчителем і дітьми. У сумісній діяльності формується духовна близькість школярів і вчителя. І, таким чином, засвоюються не тільки математичні, але і дуже важливі моральні основи... Діє методика навчання, яка зорієнтована не лише на засвоєння дітьми знань і навичок, але і на формування духовних якостей особистості, яка зростає.

Для успішного формування духовного здоров'я необхідно:

- розуміти і розрізняти значення понять здоров'я і духовного здоров'я;
- актуалізувати на рівні держави першочергову задачу про відродження духовного здоров'я як найбільшої життєвої цінності особистості та успішного розвитку українського суспільства;
- «допомогти людині усвідомити смисл життя і відповідальність за виконання кожної своєї задачі» (В. Франкл);
- знати причини, які породжують бездуховність;
- на сучасному етапі розвитку суспільства розглядати сучасну школу як основну ланку в процесі формування моральних якостей, естетичних почуттів та духовних потреб.

ЛІТЕРАТУРА

1. Степаненко І. В. Метаморфози духовності в ландшафтах буття. – Харків: ОВС, 2002. – С. 3-4.
2. Лазарев Ф. Філософія здоров'я в сучасному світі // Науковий світ. – 2005. – № 7. – С. 19.
3. Духовність мовою цифр // Науковий світ. – 2005. – № 8. – С. 6-7.
4. Сухомлинська О. Виховання як соціальний процес. Особливості сучасних трансформаційних змін // Шкільний світ. – 2004. – № 4. – С. 2.
5. Хромова О. Звідки родом проблемні діти ? // Шкільний світ. – 2005. – № 6. – С. 2.
6. Кононко О. Проблеми дитини перехідної доби // Шкільний світ. – 2004. – № 3. – С. 1, 3.
7. Кузнецов В. Н. Состояние психиатрической помощи детям Украины // Психічне здоров'я. Міждисциплінарний науково-практичний журнал. – 2005. – № 2. – С. 12.
8. Франкл В. Доктор и душа / Пер. с англ. А. А. Бореев. – С-Пет. «Ювента», 1997. – С. 51, 254.
9. Горностаев П. Проблемы воспитания в педагогической системе Л. В. Занкова // Воспитание школьников. – 2002. – № 3. – С. 41.

ЗМІСТ

Буханевич О.М. ОРІЄНТИРИ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ	3
ПЕДАГОГІКА	
Блажевич Н. Ю. ЗАХИСТ ДІТЕЙ І МОЛОДІ ВІД ПАГУБНИХ ВПЛИВІВ	7
Бродовська А. М. ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ	8
Бучківська Г. В., Бучківська В. В. СПЕЦИФІКА ВЗАЄМОДІЇ МУЗЕЮ І НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В ЕТНОХУДОЖНЬОМУ ТА ТРУДОВОМУ ВИХОВАННІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ	10
Буянська О. В. ДІЛОВА ГРА ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ	13
Вишинська Г. В. ІМПЕРАТИВ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ В ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ	14
Вільчинська Т. В. РОЛЬ ВИЩОЇ ШКОЛИ У ВИХОВАННІ СУСПІЛЬНОЇ ЕЛІТИ	16
Воецкая Т. В. ИНТЕГРАЦИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СОЦИОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	17
Галус О. М. УСПІШНА ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ВУЗІ ЯК УМОВА ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ	18
Головань Т. М. ГУМАНІСТИЧНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КРИМУ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)	20
Гомонюк О. М. ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА У ВИЩІЙ ШКОЛІ	21
Грицева А. П. МОВНО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ	22
Дарманська І. М. СТУПЕНЕВІСТЬ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	23
Добровольська К. П. ДУХОВНО-ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-ЕКОНОМІСТА ВИЩОЇ ШКОЛИ	25
Доброжанская В. В. ЦИНИЗМ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	26
Заїкіна В. В. ТВОРЧИСТЬ І ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ	27
Зеляк М. С. ТВОРЧИЙ ПЕДАГОГ – ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ	28
Кабашнюк В. О. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩОЇ ПІДСТРУКТУРИ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА	29
Казакова Н. В. ГУМАНІЗАЦІЯ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ	30
Качеровська Т. НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ АСПЕКТ ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ	32
Колодій Н. Я. ПРОБЛЕМА НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В СІЛЬСЬКІЙ ШКОЛІ	33
Коломієць А. М., Мельник Л. Т. ГУМАНІЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ПРОВІДНА ТЕНДЕНЦІЯ СУСПІЛЬНИХ І ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ	35
Кравцова Н. Г. ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В ДІЯЛЬНОСТІ ЧИКАЗЬКОЇ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ШКОЛИ-ЛАБОРАТОРІЇ ДЖОНА ДЬЮЇ	37
Лисак І. М. РОЗДУМИ ПРО ПРИНЦИПИ ГУМАННОЇ ПЕДАГОГІКИ НА ОСНОВІ АНАЛІЗУ ПРОВЕДЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ З ДІТЬМИ ВІКОМ ВІД 4 ДО 6 РОКІВ	38
Матеюк О. П. ЕКОЛОГІЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	39
Машкіна Л. А. ВАЛЬДОРФСЬКА ПЕДАГОГІКА В КОНТЕКСТІ СВІТОВИХ ГУМАНІСТИЧНИХ ТЕНДЕНЦІЙ	39
Мельниченко С. О. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТА ПРОЕКТНОЇ ТЕХНІКИ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ	42

Москалюк О. І. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTI У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ШЛЯХОМ ЗАЛУЧЕННЯ ЇХ ДО ПРАКТИКИ ТА ВОЛОНТЕРСЬКОЇ РОБОТИ	43
Овод Ю. В. ГУМАННЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОГО СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ	44
Олійник В. В. ШКІЛЬНЕ СВЯТО ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЧАСІВ УКРАЇНСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ	45
Орловська О. В. ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В СИСТЕМІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ ВНЗ	48
Павлушкіна О. В. ГУМАНІСТИЧНА ПЕДАГОГІКА В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО: ВАЛЕОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ	49
Первушина А.В. ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ПРАКТИКИ	51
Пісоцька Л. С. УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ У ДІТЕЙ	52
Полянська О. Р. ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ФОРМАЛЬНОГО ПІДХОДУ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	53
Поніманська Т. І. ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ	55
Савченко М. С. РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВ У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	57
Сагач Г. М. ФІЛОСОФІЯ СЕРЦЯ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ КРИЗЬ ПРИЗМУ ПЕДАГОГІКИ СЕРЦЯ ШАЛВИ АМОНАШВІЛІ І АВТОРСЬКОЇ ШКОЛИ РИТОРИКИ ЛЮБОВІ «ЗЛАТОУСТ»	59
Северіна Т. М. АЛЬТЕРНАТИВНИЙ ПІДХІД ЩОДО НАВЧАННЯ ФРАЗОВИМ ДІЄСЛОВАМ У ВИЩІЙ ШКОЛІ	60
Синюк Н. В. ДУХОВНІСТЬ ЯК ВЕРШИННА ФОРМА ВИЯВУ УКРАЇНСЬКОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ	62
Сівак Н. А. АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ	63
Слонецька І. ПРОБЛЕМА ДІАЛОГУ У ВИМІРІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ	65
Сокольська Л. П. ПРО ОСНОВНІ УМОВИ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА	66
Тафінцева С. І. ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ	67
Ткач В. О. РОЗУМІННЯ ПРЕКРАСНОГО – ЦЕ ТАЛАНТ	69
Токар В. М. ПОТЕНЦІАЛ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ШКОЛЯРІВ	70
Федорчук В. В. РОЛЬ КУРСУ „ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ” У РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ	72
Хворостовська Н. В. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	72
Черниш Ю. Г. ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ	73
Шапошнікова Л. М. КОНЦЕПЦІЯ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ТА ЇЇ ЗВ'ЯЗОК З ІДЕЄЮ САМООСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ УКРАЇНСЬКИХ ВЧЕНИХ І ПЕДАГОГІВ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.	76
Шилофост Н. М. ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ІНОСТРАННИХ УЧАЩИХСЯ К ГУМАНІСТИЧНО ОРИЄНТОВАНИМ УЧЕБНИМ ТЕХНОЛОГІЯМ	78
Шулигіна Р. А. МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ВИМІРІ ЙОГО ВАРТОСТЕЙ	79
Эрметов И. О. К ВОПРОСУ О ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКЕ В РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ	79
Ящук І. П. ЗАРОДЖЕННЯ ІДЕЙ КОРДОЦЕНТРИЗМУ В ПЛАТОНІВСЬКІЙ АКАДЕМІЇ	82

ПСИХОЛОГІЯ

Андрощук О. Ю. ТРАДИЦІЙНІ ІНІЦІАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ВИРІШЕННЯ СУЧАСНИХ ПРОБЛЕМ ПСИХОПРОФІЛАКТИКИ	84
Васил`євих Л. Г. СТУПІНЬ ПРОЯВУ ЕКЗАМЕНАЦІЙНОГО СТРЕСУ У СТУДЕНТІВ ЗА УМОВ ЗДАЧІ ІСПИТІВ У ТЕСТОВІЙ ФОРМІ ТА ПРИ ПРОВЕДЕННІ УСНОГО ОПИТУВАННЯ	84
Гаврилькевич В. К. ІДЕЯ СЕРЦЯ В ГУМАНІТАРНИХ НАУКАХ І НОВІ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ВІДКРИТТЯ	86
Гнатюк Р. М., Чуприков А. П. ПРОБЛЕМА ЛІВОРУКИХ ДІТЕЙ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ	88
Горященко О. А. ПОПЕРЕДНЄ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	89
Гречишкіна О. Д. ПСИХОДІАГНОСТИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ В ВУЗЕ	90
Долинская В. И., Киршо С. М. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	92
Жовтан О. Л., Якубовська М. П. ВИВЧЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН У СВІТЛІ ГУМАНІСТИЧНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТІ	93
Кошонько Г. А. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ	94
Крук С. Л., Гаврилькевич В. К. ПСИХОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ	95
Кулешова О. В. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ І РЕФЛЕКСІЇ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ І ТВОРЧІЙ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	100
Параскевич Л. Г. РЕФЛЕКСИВНІ ПРОЦЕСИ В СТАНОВЛЕННІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА	101
Патерыкіна В.В., Плетенцова Л.Г., Черноног Р.А. ФИЛОСОФСКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ БАЗИС МОДЕЛИ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	102
Поперечняк О. О. ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ДИТИНИ	102
Прус О. В. ВПЛИВ СІМ'Ї НА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ У СУЧАСНИХ УМОВАХ	104
Путятіна В. В. ИЗУЧЕНИЕ И АНАЛИЗ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ	105
Романовська Л. І. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ КОГНІТИВНОГО СТИЛЮ ОСОБИСТОСТІ НА ПРОЦЕС РОЗУМІННЯ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ ТА ЙОГО АНАЛІЗ	107
Ткачук Н. С. ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ І САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В УМОВАХ ГУМАНІСТИЧНОЇ ОСВІТИ	108
Ханецька Н.В. ПРОБЛЕМИ ОСОБЛИВОСТЕЙ УЗАЛЕЖНЕНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ТА ЇЇ КОРЕКЦІЯ	110
Ходаківська О. М. ДУХОВНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК НАЙБІЛЬША ЖИТТЄВА ЦІННІСТЬ ОСОБИСТОСТІ	111

Наукове видання

**ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ
В КОНТЕКСТІ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ**

Збірник наукових праць
з матеріалами
Всеукраїнської науково-практичної конференції
23-28 січня 2007 року

Відповідальний за видання
Крук Станіслав Леонідович

Художнє оформлення обкладинки
Франко Олександр Васильович

Технічний редактор
Гаврилькевич В'ячеслав Костянтинович

Комп'ютерна верстка
Шобутинський Олександр Петрович

Редакційно-видавнича підготовка
Подільського культурно-просвітительського Центру
імені М. К. Реріха

Підписано до друку 18.01.2007 р.
Формат.60x84/8 Папір офс.
Ум. друк. арк.13.63. Наклад 300.

Віддруковано в приватній друкарні – ПП Дерепка І. Ж.
м. Хмельницький, вул. Соборна, 12/1, оф. 1, тел. (0382) 65-38-53
Свідоцтво ХЦ № 020 від 15. 07. 2002 р.