

АКАДЕМІЯ МІЖНАРОДНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА
З КРЕАТИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА № 2

Науково-методичний збірник



Вінниця – 2010

К 79 **Креативна педагогіка.** Наук.-метод. зб. / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Вінниця, 2010. – Вип. 2. – 156 с.

Для викладачів, аспірантів, науковців і керівних працівників освіти та навчальних закладів.

Редакційна колегія:

Д.В.Чернілевський (головний редактор),
О.А. Дубасенюк (заступник головного редактора)
Н.З.Сіранчук (відповідальний секретар)
О.В. Акімова, О.Є. Антонова, Л.В.Барановська,
О.М. Джеджула, М.Б. Євтух, М.І. Лазарєв,
М.В.Левківський, Е.В. Лузік, Г.В. Онкович,
С.Д. Рудишин, Н.А. Сейко, О.В. Столяренко,
М.І. Томчук, В.В. Ягупов, Н.В. Якса

У збірнику вміщені доповіді та виступи учасників VII Міжнародної науково-методичної конференції «Духовно-моральне виховання і професіоналізація особистості: виклики XXI ст.», яка організована Міністерством освіти і науки України, Національною академією педагогічних наук України, Академією міжнародного співробітництва з креативної педагогіки (Свідоцтво про державну реєстрацію № 827748 від 30.12.2004 р.): Вінницький соціально-економічний інститут Університету «Україна», Вінницька філія Університету сучасних знань, Житомирський державний університет імені Івана Франка. Конференція відбулася 29-30 жовтня 2010 р. в м. Вінниця, вул. Хмельницьке шосе, 2.

Редакційна колегія не завжди поділяє позицію авторів.

Автори несуть повну відповідальність за опублікований матеріал.

Рекомендовано до друку Президією Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки Протокол № 3 від 20.05.2010 р.

Адреса редакції: 21050, м. Вінниця, вул. Соборна, 11 тел. (0432) 61-10-37

ЗМІСТ

<i>Кремень В.Г.</i> ІННОВАЦІЙНИЙ СТИЛЬ МИСЛЕННЯ ЛЮДИНИ ЯК ВИМОГА ЧАСУ	5
<i>Митрополит Антоній</i> ПРОБЛЕМА ПОВЕРНЕННЯ ДО ВИХОВАННЯ ХРИСТІЯНСЬКИХ ЧЕСНОТ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА	9
<i>Бех І.Д.</i> ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ ВИХОВАННЯ В СУЧАСНІЙ СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНІЙ СИТУАЦІЇ ...	15
<i>Рибачук М.Ф.</i> МОДЕЛІ ДЕРЖАВНО-ЦЕРКОВНИХ ВІДНОСИН ЯК ДОМІНАНТА ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА	21
<i>Антонова О.Є.</i> УМОВИ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	24
<i>Архієпископ Августин</i> ГРОМАДЯНСЬКЕ ПРАВО В СВІТЛІ ПРАВОСЛАВНОЇ МОРАЛЬНОСТІ	30
<i>Космачева Н.В.</i> ТРАКТОВКА НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ КАК ОСНОВАНИЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ.....	33
<i>Онкович А.Г., Онкович А.Д.</i> ВІД ПЕДАГОГІЧНОЇ ЖУРНАЛІСТИКИ ДО МЕДІАОСВІТИ	37
<i>Ягунов В.В., Куцов В.Г.</i> БАР'ЄРИ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ: ЧОМУ ВИНИКАЮТЬ І ЯК ПОДОЛАТИ?	41
<i>Чернілевський Д.В.</i> РОЛЬ ВИКЛАДАЧА У ФОРМУВАННІ ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА В СУЧАСНІЙ ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВНЗ.....	47
<i>Барановська Л.В.</i> ДУХОВНО-ЦІННІСНИЙ КОМПОНЕНТ У ФОРМУВАННІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ТЕХНІЧНОЇ ГАЛУЗІ	52
<i>Быков А.К.</i> СОСТОЯНИЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ РОССИЙСКОЙ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ	55
<i>Гамрецький І.С.</i> ШЛЯХИ ОРГАНІЗАЦІЇ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ НА БАЗІ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ	61
<i>Дивногорцева С.Ю.</i> ПРАВОСЛАВНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА: ПРОБЛЕМЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ.....	67
<i>Лисогор В.М.</i> ПРАВОВА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОГО І ДУХОВНО-ПРАВОСЛАВНОГО РЕСУРСУ ДЛЯ МОЛОДОГО ПОКОЛІННЯ ЯК ЄДИНОЇ НЕРОЗДІЛЬНОЇ СИСТЕМИ	73
<i>Масалова О.Ю., Виленский М.Я.</i> АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	76
<i>Синицын В.М.</i> ИКОНичНОСТЬ МИРОВОСПРИЯТИЯ В КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ РАКУРСЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СТРАТЕГИИ	81

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

<i>Столяренко О.В., Столяренко О.В.</i> ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ НА БАЗІ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ	85
<i>Якса Н.В.</i> ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ	91
<i>Разоренова Е.Л.</i> ХРИСТИАНСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПРАВОСЛАВНОЙ ПЕДАГОГИКИ.....	98
<i>Берко В.Г.</i> НАУКОВО-ДОСЛІДНА ДІЯЛЬНІСТЬ І ВТОМА	104
<i>Вознюк О.В.</i> ДО ПРОБЛЕМИ ОБҐРУНТУВАННЯ ІНТЕГРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ	106
<i>Дубасенюк О.В.</i> РЕАЛІЗАЦІЯ ЗАДАЧНОГО ПІДХОДУ У ПРОФЕСІЙНІ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ	111
<i>Копетчук В.А.</i> ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МЕДСЕСТЕР-МАГІСТРІВ	116
<i>Лазарєв Н.И., Тиманюк В.Н., Тиманюк И.В.</i> ТВОРЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В ОБЛАСТИ УПРАВЛЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТЬЮ	120
<i>Лузік Е.В.</i> ІНТЕГРОВАНІ КУРСИ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ХХІ СТОЛІТТЯ	125
<i>Олійник С.Б.</i> ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	128
<i>Новикова Г.П., Новиков С.В.</i> НЕПРЕРЫВНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ	134
<i>Сидоренко В.І.</i> НЕТРАДИЦІЙНІ МЕТОДИ ФІЗИЧНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ І ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ	138
<i>Скiрський І.В., Поджаренко К.Є.</i> КРИМІНАЛІСТИЧНА НАУКА ТА НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС: СУЧАСНІ ДОСЯГНЕННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	141
<i>Якимчук К.Д.</i> МАРКЕТИНГОВА ЛОГІСТИКА ТА ЇЇ ЗНАЧЕННЯ В СТРАТЕГІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СОЦІУМУ	143
<i>Яковлев С.В.</i> ИНВАРИАНТНАЯ И ВАРИАТИВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩИЕ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ	149

УДК 37.01:[001.895:1]

Кремень В.Г., д.філос.н., професор,
президент Національної академії педагогічних наук України, м.Київ

ІННОВАЦІЙНИЙ СТИЛЬ МИСЛЕННЯ ЛЮДИНИ ЯК ВИМОГА ЧАСУ

Рассмотрены особенности современного, постэкономического этапа развития цивилизации. Его характерными чертами стало появление новых жизненных ценностей, изменение характера социальности и быстрое внедрение инноваций во все сферы общественного бытия. Показано, что это требует формирования инновационного стиля мышления и привития его каждому человеку. Изложены соответствующие цели образования.

Постэкономический этап развития, инновация, инновационный стиль мышления.

The features of modern post economic stage of civilization development are considered. Its main features are new life values, changes in the sociality character and the fast introduction of innovations in all spheres of social life. It demands the formation of new style of thinking and inoculation to each human. The education aims are expounded.

Post economic stage of civilization development, innovation, new style of thinking.

Сьогодні чи не найбільш вживаними на різних рівнях спілкування і в наукових дослідженнях є словосполучення «інноваційний підхід», «інноваційні стратегії розвитку» тощо. Але це не «ноу-хау», оскільки людина завжди прагнула до нового життя, мріяла про нього, пов'язуючи з ним надії на щастя, свободу, добробут. Сподівання на краще, на нове сприяли появі різного роду проєктів - наукових, соціально-економічних, релігійно-есхатологічних, художніх - як утопічних, так і раціонально вивірених, в яких концентрувалися прагнення людини на гідне буття. Очевидно, цим і пояснюється широкий інтерес до проблем інновації сьогодні. В чому ж її сутність, і які причини зумовили таку увагу до неї? Адже з того часу, як почала діяти і творити людина, все зроблене, здійснене нею завжди було новим, тобто інноваційним. І чи можна говорити про інновацію, якщо мислення частини громадян залишається в полоні віджилих стереотипів? Очевидно, дану проблему потрібно розглядати комплексно, у взаємозв'язку з сучасною соціально-економічною і культурною ситуацією. Лише тоді можна визначити можливості і перспективи інноваційного розвитку країни. Але для цього потрібно уянити, в якій реальності існує світ і людина.

Визначальна риса інновації у трансформаціях сучасності - глобалізація світу, в якому невпинно розширюються взаємозв'язки і взаємозалежність індивідів, держав, націй. Інтенсивно формуються планетарний інформаційний простір, глобальний ринок товарів, капіталів, робочої сили, посилюються етнічні і міжконфесійні конфлікти і техногенний вплив на природне середовище. Це зумовлено трансформацією ринкової економіки, її переходом від екстенсивного до інтенсивного розвитку, появою принципово нової технологічної, соціальної і культурної основи буття людей. Феномен глобалізації вийшов за межі економіки, охопивши практично всі сфери діяльності, всі соціальні інститути, спосіб життя й умови існування людини і людства. Проявом глобалізації стали взаємовплив культур, стандартизація способу життя, мислення і поведінки людей, суспільної та індивідуальної діяльності. Про це багато написано і сказано, тому варто звернути увагу на цивілізаційний аспект глобалізаційного розвитку, який і зумовлює потреби в різноманітних інноваційних діях і, перш за все, в інноваційному мисленні.

Йдеться про нову якість суспільства, в якому ми живемо. В результаті динамічних трансформацій сучасної цивілізації, на відміну від попереднього, індустріального етапу, найважливішою рисою сьогодення є незворотні зміни в характері людської діяльності, її перехід з трудової у творчу. Специфікою творчості є її самодостатність, домінування прагнення до саморозвитку особистості. Це вочевидь проявляється особливо тоді, коли досягнутий певний рівень задоволення потреб людини. Як основна характеристика сучасності, творчість протистоїть праці як інтенсивній фізичній діяльності, характерній для минулих епох. Звідси почасти нерозуміння і несприйняття творчості та її результатів, а разом з нею - інновацій.

Оскільки творчість - це завжди створення нового, від якого залежить поступ суспільства шляхом прогресу, то інноваційний розвиток, інновація - творчий процес. Але цієї констатації мало. Проблема не в декларації інновації та інноваційного підходу, а в їх здійсненні. Так само, як мало володіти сумою знань, інформації, зрештою, інтелектом. Вони - надзвичайно важлива складова розвитку, проте лише його живильне середовище, в якому можна творити, але можна і руйнувати. До речі, варварство буває двох видів: одне, що

руйнує, друге - що, будуючи, спотворює. І не так просто визначити, яке з них гірше. Про це красномовно свідчать реалії нашої держави.

Рішення потрібно шукати у сфері організації - «розумної організації розумних людей» (Ц.Стюарт). Саме вона сьогодні перейшла на перші ролі, оскільки головне не просто знання, а знання, як ефективно використати знання. Дійсно, яка користь від математика, якщо він не може розв'язати елементарної задачі? Як свідчить практика розвинених країн, успіхи і зростання досягаються не стільки за рахунок суто технічних інновацій, скільки за рахунок менеджменту і соціальної організації. Мало купити інформаційний продукт або ту чи іншу інноваційну ідею, програму, відкриття, їх необхідно вміло та продуктивно використати. А це вміння не купується за гроші, як уявляється тим, хто купує-продає матеріальні предмети. Чи не в цьому причина деструкцій і повільного розвитку держави?

Для розуміння сутності інновації слід усвідомити також появу нових соціальних суперечностей, які з'являються і в нашому суспільстві. В чому їх сутність? Всім очевидно, що люди, які одержали гарну освіту, досягнувши високого рівня добробуту, знайшовши своє місце в найбільш високотехнологічних, отже, вигідних і престижних секторах матеріального виробництва і сфері послуг, все більше зосереджуються на власному духовному й інтелектуально-культурному зростанні. Носіїв подібної ціннісної орієнтації можна умовно назвати представниками нової духовності, яким протистоїть частина населення, зосередженого на задоволенні лише своїх матеріальних потреб в жорстких конкурентних умовах. Вони не вважають освіту і свій духовно-культурний саморозвиток вищою цінністю і зайняті переважно в масовому виробництві, яке не вимагає творчих здібностей. Ці дві групи стають все більш ізольованими одна від одної. Адже постматеріальні, духовні, як ми звикли називати, цінності закладаються з дитинства і формуються в процесі взаємного діалогу. Тому відношення цих двох груп сучасного (постекономічного) суспільства - класу носіїв знання і працівниками, в кінцевому рахунку зайнятими у виробництві споживчих благ, будуть все менше інтенсивними. Отже, ми є свідками і одночасно учасниками нової реальності.

У такій ситуації унікальні здібності висококваліфікованих спеціалістів роблять підприємців більш залежними від них, ніж раніше працівники залежали від роботодавців. Носії ж знань постійно перерозподілятимуть на свою користь все більшу частину суспільного багатства. Люди ж, зайняті в масових виробництвах, не володіючи унікальними талантами, зустрінуть все більш жорстку конкуренцію за пристойне працевлаштування і прибуток. Тобто представникам забезпечених прошарків населення все більш важче буде зберегти свій статус. Ця обставина вимагає по-новому подивитись на перспективи подальшого суспільного розвитку, який творить інше буття, змушуючи кардинально переорієнтувати свою діяльність і мислення. Власне, це і є однією з головних причин потреби в інноваціях.

Отже, ми є свідками інтенсивних змін, які переживають суспільство і основні сфери його життєзабезпечення. В умовах, коли інформація стає основним ресурсом, ми маємо усвідомити, що зміна культури, людини, цінностей, мислення неминуча. Чим далі, тим більше людство відходить від традиційних парадигм мислення і виробляє нові традиції, звички, форми спілкування тощо. Візьмемо, наприклад, проблему віри: колись язичницькі боги перебували скрізь - у воді, лісі, полі, вдома. Греки їх вознесли, підняли на гору Олімп. Але все одно вони були неподалік. Християнство визначило місцем Бога Небеса. А в останній час Бога відправили в космос. Так сучасній свідомості легше його визнати. Подібні зміни відбуваються скрізь і всюди, оскільки досягнення науки і технологій змушують людину пристосовувати знання до нової реальності. Так, та ж хіромантия, магія, гадання, астрологія знаходять своє плідне обґрунтування на основі вже сучасної науки.

Водночас у ситуації сучасного, posteкономічного суспільства ми увійшли в систему нових цінностей. Адже не суспільство є результатом епохи змін, які, розпочавшись у 80-ті роки XX століття, знаменують собою не просто появу більш розвинутої і цілеспрямованої економіки, а початок переходу до суспільства нового типу. Ці зміни не обмежуються технологічними нововведеннями, а докорінно перетворюють усю соціальну структуру. Про це красномовно свідчить наше сьогоднішнє, яке все більше і більше демонструє новачі та нововведення в культурі, політиці, мистецтві. Зміни, які відбуваються в найбільш розвинених країнах (Японія, США, Франція та ін.), можна назвати найбільш важливими з тих, що відбулися за двісті років з моменту початку промислової революції.

Особливість posteкономічного суспільства, на відміну від економічного, в тому, що воно втрачає свою соціальність. Очевидно, Д. Белл у своїх оцінках, називаючи економічну, індустріальну епоху капіталізму технологічною, а posteкономічну (постіндустріальну) фазу соціальною, був занадто оптимістичним. Швидше, навпаки. Економічна мотивація індустріальної епохи була захищена культурною, релігійною мотивацією, які створювали своєрідний бар'єр збереження соціального і духовного буття людині. Цьому сприяла і жорстка інституалізована соціальна структура.

Тепер ми спостерігаємо типову ситуацію - «пост», в якій опинилася людина і яка означає соціокультурну реальність, суттєвою характеристикою якої є орієнтація на інновацію при обмеженні традицій. Відзначимо, що інноваційний, а не мобілізаційний тип розвитку, секуляризм, чітко виокремлює персональність, технологічний характер всіх сфер діяльності, цілеспрямованість, про які говорив М. Вебер, масову освіту, заміну світоглядного знання науковим, тотальний поділ праці, універсалізацію розвитку тощо. Отже, перед нами нове суспільство, котре вимагає інноваційного мислення. Таке постсучасне суспільство цікаве для модернізаційних теорій, які

детермінують основоположність інноваційних засад для розвитку. Необхідно виходити з того, що це суспільство об'єднує протилежності традиційності і сьогодення: релігійність та світськість, індивідуальність та колективізм, прагматизм та аксіологічну раціональність.

Разом з тим постсучасне суспільство має ряд суттєвих ознак, які свідчать про кардинальну зміну сутності буття людини, а саме праці, тобто актуальної продуктивної діяльності по забезпеченню матеріальних умов життя. В цій діяльності раніше була задіяна переважаюча більшість активного населення. Тепер для того, щоб забезпечити матеріальні умови свого існування, і суспільству, і виокремленому індивіду потрібно витрачати значно меншу долю сукупного часу життя, ніж це було раніше. Іншими словами, скорочується доля «необхідного» і зростає доля «вільного часу». При цьому, звичайно, «вільний» час зовсім не обов'язково час пустої бездіяльності - він може бути найбільш продуктивним. Хоча, коли мова йде про індустрію відпочинку, яка все більше і більше зростає, охоплюючи в себе нові і нові маси людей, то, безумовно, вона забезпечує невиробничу сферу діяльності.

Покажовим є і те, що в суспільстві, котре таке ефективне в сенсі виробництва «базових» матеріальних благ, сама цінність таких благ суттєвим чином девальвується. Відповідно, знижується соціальний статус тих, хто в цій сфері працює. Хто сьогодні буде славити працю сталевара, будівельника, хлібороба, інженера? І такий стан не викликає навіть подиву, бо це відбулося саме тому, що фінансовий капітал змінив вектор суспільного напрямку - промисловість вже не на першому місці, праця на виробництві зовсім не рейтингова. Адже олігархами стали і стають не ті, хто працює, а хто зміг вибрати належну економічну «нішу» (приклад - Біла Гейтс).

Суттєвою рисою змін, які проходять в постсучасному, постеконічному суспільстві є те, що людство вступило в «еру свободи». Але ця свобода має ряд своїх викликів. Зокрема, втрачена, в силу розвитку науки і техніки, повага до виробничої діяльності. Для більшості населення, особливо розвинених країн, світ постає як певний магазин-універсам, в якому все є, і вже мало хто розмірковує, звідки і як воно береться. Виробничі корені розмаїтого добробуту помітні значно менше, ніж екологічні наслідки індустріального перетворення природи в таку собі прагматичну «майстерню».

Ми повинні зрозуміти, що людство, яке втратило відчуття цінності праці, свобода якого забезпечена могутністю науки і техніки, людство, яке досягло на попередній стадії здатності робити майже все, що потрібно, здебільшого вже не усвідомлює межі власної свободи. Все це створює умови для втрати не лише колишніх ціннісних орієнтирів, а ствердження нових, безглузвих, в порівнянні з минулими. Достатньо подивитись хоча б на підбір фільмів і передач телебачення. Нинішні цінності не лише не вписуються в існуючу систему, а створюють нові виклики. Власне, це і є тим новим духовним середовищем, яке потребує інноваційного мислення для його розуміння. Для прикладу, сьогодні вже некоректно говорити, м'яко кажучи, про виховання молоді на прикладі героїчних традицій минулого. Адже героїзм тепер розуміється зовсім по-іншому. З позицій прагматичної свідомості, властивій молодому поколінню, навряд чи можна зацікавити його описами суворих умов війни чи тяжкої праці, закликами вчитись на прикладах минулого. В швидкоплинності нашого часу такі приклади вже витратили свій сенс. Крім того, і саме поняття сенсу змінилося, якщо не втратило значення взагалі. Чи не означає дана ситуація глухий кут, з якого немає виходу? Звичайно, ні.

Вихід з даної суперечності - в подальшому залученні мас до освіти і знань, що з необхідністю призводить до стирання різкої межі між цими новими суспільними протилежностями. Однак слід враховувати, що сьогодні освіта вже не може рухатися традиційним шляхом, а має перебувати в постійному пошуку нових форм, яких вимагає сучасна людина. А вона - не той селянин, що із захопленням розглядає «лампочку Ілліча», і сучасний юнак - не той хлопчик з відомої картини, який в постелах стоїть біля дверей школи, що для нього закриті. Інноваційна освіта, як й інші інституції, що претендують на інноваційність, повинна виходити з нової людини, із системи її нових цінностей. Отже, лише шляхом інновацій, інноваційної діяльності можна вийти з пастки застою і розвитку, що наздоганяє. Без інноваційного підходу до дійсності ми просто не в змозі будемо йти до поставленої мети - розбудови держави України. Але чи дійсно інновація є панацеєю для розвитку, в тому числі й освіти?

Варто передовсім наголосити, що соціальна система постеконічного суспільства, як і будь-якого іншого, є не просто «зовнішнє середовище», в якому існують, функціонують та засвоюються результати діяльності людини. Вона породжує науку, мистецтво, економіку, виробництво й інші соціокультурні феномени, які визначають основні напрямки розвитку.

Але для його продуктивного поступу необхідне постійне оновлення, що, власне, і виокремлює як особливий феномен концепт інновації. Її актуальність зумовлена прогресом, постійним рухом до нового у різних сферах життя. Свідома орієнтація на одержання нового - знань, досвіду, економічних, політичних, культурних досягнень, специфічна налаштованість на інновацію є сутнісним атрибутом прогресивного розвитку суспільства.

Поняття інновації неоднозначне. Під нею розуміють впровадження нових ідей, технологій у виробництво, управління галуззю, підприємством; в іншому аспекті інновація - це нововведення, яке ще не достатньо поширене в суспільній діяльності чи виробництві. Інновацією також вважається кінцевий результат впровадження науково-технічного або іншого результату. Без сумніву, нове застосування наукових, культурних, технічних знань, які забезпечують економічний, політичний, адміністративний тощо успіх, також завжди є інновацією. Все, що

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

може удосконалити якість життя і всебічний розвиток людства, є інновацією.

Згадаймо історію, та чи інша держава тільки тоді ставала на чолі прогресу і досягала успіхів, коли намагалася постійно удосконалювати інфраструктури для підтримки процесу впровадження інновацій. В такому аспекті інноваційність виступає як загальна властивість, притаманна культурі в цілому та її окремим чинникам, як істинно людська, суспільна потреба. Разом з тим інновація - це особливе явище, яке вимагає уваги і обережного відношення до нього.

Як свідчить вітчизняний досвід, теорія і практика інновацій ще не ввійшла органічно в соціальні механізми нашого суспільства, в життєдіяльність людей, їхню культуру. Перехід від окремих, «фрагментарних», «одиночних» інновацій до системної діяльності, спрямованої на перетворення наукового знання і технологічних розробок у новий удосконалений продукт, якого вимагає людина, остаточно не закінчений. Безсумнівно, такий стан речей відображає суб'єктивні особливості господарської поведінки та мислення людей, їх ціннісні орієнтації, зручним об'єктом для новаторства як системи є науково-пізнавальна діяльність, зокрема освіта.

Активним джерелом розвитку освіти, як і мистецтва, політики, науки тощо також є інновація. В освіті даний термін не відноситься до «фрагментарних», одноразових «осянь геніальності». Він, насамперед, виступає характеристикою процесу і творчої діяльності. Освітня інновація - це одержання знання, яке не мало місця раніше в рамках домінуючої парадигми, не знаходило можливості використання його не лише для одержання нового знання, але і широкого поширення в суспільстві.

Інновації, таким чином, є невід'ємною частиною освітньо-педагогічної теорії і практики, оскільки саме за допомогою інновацій освіта робить поступальний крок вперед. Крім того, інновації допомагають вирішити ряд завдань, що дозволяє суттєво змінити наявний стан соціоекономічного і культурного буття. Кожний діяч - політик, адміністратор, вчений повинен усвідомити, що інновація дає змогу отримувати нові результати в будь-якій сфері, котра у свою чергу розвиває і весь спектр інших практик. Передова наука розвивається завдяки постійному пошуку інновацій та їх енергійному та ефективному втіленню.

Проте найважливіше полягає у тому, що інновація - не тільки нововведення, але й здатність до нового мислення, до переосмислення існуючих теорій, сталих істин, правил та норм поведінки в науці, освіті, виробництві, політиці, культурі тощо. Ніяке нововведення не відбувається, якщо мислення саме не буде інноваційним. Крім того, сама динаміка мінливого світу вимагає інноваційного мислення. Проникаючи в сутність реалій, інноваційне мислення здійснює зворотний вплив на їх розвиток, в кінцевому рахунку на темпи і якість суспільного розвитку, на спосіб діяльності і поведінку соціального суб'єкта - людини, колективу, спільноти.

У такому контексті перед нами постає проблема інноваційної людини. Її вирішення сьогодні багато в чому залежить від рівня культури навколишнього середовища, суспільного комфорту, особистого добробуту, впевненості в своїх професійних можливостях. Саме інноваційна людина і може осмислити ті проблеми та суперечності, які породжує сучасний етап розвитку науково-технічного прогресу. Іншими словами, для того, щоб бути такою людиною, недостатньо їздити в престижній «іномарці» чи вміти користуватися комп'ютером. Потрібно розуміти причини і наслідки основних контурів сучасного глобального світу, які визначили кардинально відмінний від попереднього характер і спосіб існування людини. Для його розуміння і потрібний інноваційний системний стиль мислення.

Слушним буде в цьому контексті зауважити про те, що інноваційне середовище - це суперечності, конкуренція, боротьба, протистояння, але це - закономірний стан буття природи і соціуму, умова їх постійного розвитку. Тому спокою чи абсолютної стабільності ніколи не буде. Тим більше, на початку третього тисячоліття людство досягло завдяки прогресу в розвитку науки і техніки безпрецедентних в історії життєвих стандартів та рівнів добробуту. Проте одночасно людина втрачає свої традиційні корені, стає іншим горизонт її світобачення, змінюється діапазон інтересів. Відриваючись від минулого і відчуючи байдужість до майбутнього (цінне тільки те, котре «тут» і «зараз»), вона повністю зосереджується на новітньому. Це сталося тому, що модернізація, урбанізація, промислова, політична, технологічна, сексуальна, інформаційна та інші революції мають своїм наслідком підрив, руйнування в цілому стійкого світу традиційних зв'язків, релігійних та культурних устоїв, загально визнаних духовних цінностей, змішання і стирання кордонів між етнічними і соціальними групами. У все більш зростаючому масштабі виявляється тенденція до розмивання специфіки, неоднорідності, самотності культур, багатства їх проявів до ствердження єдиних стереотипів, шаблонів, стандартів, однаковості.

У такі історичні періоди особистість перетворюється в частину маси. Позбувшись національних джерел і соціально-культурних зв'язків, анонімні міради роз'єднаних індивідів, позбавлених авторитетів і морально-духовних цінностей, дезорієнтованих нескінченними і стрімкими змінами, стають тим живильним ґрунтом, завдяки якому, всупереч сподіванням на творчу силу гуманізму і демократії, народ перетворюється в натовп, в безлику масу, а особистість - в пересічного громадянина, або, як ще принизливо лідери країни називають своїх співвітчизників, маленькими українцями.

Все це ускладнює і так проблемне буття людства, оскільки новітні тенденції суспільно-історичного розвитку приводять до стирання традиційних відмінностей між дозволеним і забороненим, нормальним і ненормальним, сакральним і світським, допустимим і неможливим. У людини-маси втрачається внутрішній зв'язок з глибинними основами буття, безмежно розширюється вакуум бездуховності, її характерною особливістю стає тенденція до своєрідного соціального нарцисизму, впевненості в своїй непогрішимості.

Вона буквально перестає бачити в реальному втіленні навколишній світ, стає схильною до самообману, небажання знати всю правду про себе і своє оточення, про сутнісні характеристики і можливості власного буття. Ухиляючись («втікаючи») від правди, люди починають віддавати перевагу різного роду ілюзіям, тимчасовому успіху, зовнішній поверховості, тим самим виправдовуючи безтурботність свого життя, шукаючи легкі шляхи і способи самореалізації та досягнення щастя. Забуваючи, що до щастя легких шляхів немає.

У даному контексті важливим є і те, що спокуси сучасного життя поставили людину перед раціональною вимогою відмови від моральних переживань; совість, справедливість, збереження гідності, пошук смислу, екзистенційні відчуття тощо поступилися на користь спрощеного буття, яке втрачає якісну визначеність і підлягає кількісному вирахуванню (в грошах, соціальному статусі, посадах тощо). «Будь простіше», «немає проблем», «живи для насолоди» та багато інших подібного роду лозунгів наповнюють людину «маси» прагненням до зрозумілих, утилітарних цінностей. Що цілком закономірно, оскільки «звичайна», «проста» людина не має внутрішньої потреби у вольових, емоційних, смислословних, цілеспрямованих актах життя.

Насправді ж людині за її культурною природою властиве те, що У.Джеймс назвав «волею до віри». Саме віра наповнює сокровенні глибини людини і підносить її над самою собою, рухає нею. Людина не може жити без віри, без вищих смислів, керуючись, подібно до тварини, одними лише інстинктами і матеріальними потребами. Ще Г.С.Сковорода застерігав про небезпеку перемоги «тварної» природи людини над «духовною». Папа Іоанн-Павло II вже в наш час говорив, що там, де людина не спирається більше на велич, яка поєднує її з вірою, вона ризикує допустити необмежену владу сваволі і псевдоабсолютів, котра в решті-решт знищить її.

На протидію смислового буття свідомість маси (натовпу) більш схильна до такого роду, виду міфів, легенд, засобів, які спотворюють реальні факти, події, процеси. Маса, як правило, думаючи образами, не робить відмінностей між об'єктивним і суб'єктивним, реальним і міфічним. Для свідомості маси (буденної свідомості) найголовнішим є однобічність і перебільшення. Всі ці якості стимулюють ті несподівані причини, які приводять до непередбачуваних наслідків у долі країн, народів, всієї цивілізації.

Таким чином, завдання, яке стоїть перед людиною сьогодні, - знаходити перспективи різним аспектам свого існування, що дозволить зберігати смислове наповнення буття. Треба враховувати, що людина підлаштовує своє життя під ті чи інші смисли, ідеали, цінності, ідеї, міфи, але якщо вона повірить в їх реальність і дієвість. В цьому контексті віра, впевненість в необхідності осмисленого життя складає одну із головних опор культури. В іншому випадку втрата смислу стає загрозою як для існування культури, так, відповідно, і самій ідентичності людини.

Що ж у такому випадку може протистояти подібним загрозам? Як правило, певні захисні бар'єри - національні традиції, релігія, вироблені духовні цінності, які так просто не зникають, і, звичайно, освіта. Вона в найбільшій мірі виконує роль не лише відтворення і примноження знання, але в першу чергу, через вищу освіту готує освічених людей. А ерудована, інтелігентна людина відрізняється від неосвіченої і «вченого невігласа» тим, що в доповнення до конкретних професійних знань ще й увібрала в себе пласти світової культури - мистецтва, філософії, історії, релігії. Просвічена, широко освічена людина - мета, мабуть, не менш важлива порівняно із здобуттям конкретної професії. Освіта наповнює людину духовністю, вона змушує її замислюватися над сутністю і цінностями свого існування. Саме вона окреслює для неї основні контури світу справжньої, а не масової культури, в яку вписані дійсні цінності, саме вона говорить їй про те, що добро і краса не менш важливі для життя, ніж добробут і пріоритети сучасного життя. Тільки освіта формує особистість - мудрого і відповідального творця власного життя і громадянина країни. Сьогодні такою освітою може бути лише освіта інноваційна. В свою чергу лише розважлива, мудра людина може бути здатною до змін, до інновацій, до сприйняття сучасного світу, і, що найголовніше, до системного інноваційного мислення, усвідомлених і цілеспрямованих дій.

УДК. 37.034:378

Митрополит Хмельницький і Старокостянтинівський АНТОНІЙ,
керуючий Хмельницькою єпархією УПЦ Протоієрей Олександр Дацюк
Секретар Хмельницької єпархії УПЦ.

Зав. кафедри українського православ'я і теології Хмельницького інституту МАУП

ПРОБЛЕМА ПОВЕРНЕННЯ ДО ВИХОВАННЯ ХРИСТИЯНСЬКИХ ЧЕСНОТ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

У статті акцентується увага на значенні таких понять моральної сфери як «совість», «емоції», «відповідальність», «свобода», «гідність», «ціннісні орієнтації» у світлі християнського світогляду та їх вплив на підготовку майбутніх працівників освіти і формування учнівської молоді.

Розглядаються можливі шляхи вирішення проблеми духовного відродження української нації на засадах християнської етики.

Ключові слова: «християнський світогляд», «совість», «емоції», «відповідальність», «свобода»,

«гідність», «виховання», «духовне відродження».

Нижче йтиметься про коло понять, які безпосередньо пов'язані з вихованням і духовно-моральною сферою особистості, такі як: «совість», «емоції», «відповідальність», «свобода», «гідність», «ціннісні орієнтації» тощо.

На початку статті наведемо вислів одного з Глинських старців - ієромонаха Порфірія (Левашова). Він вдало підкреслює теми совісті, яка акцентує нашу увагу на духовно-моральному аспекті сучасної української освіти і слугує об'єднанню педагогів будь-якого походження та віросповідання:

«Немає жодного народу, у якого б зовсім не було морального почуття. Звернімо увагу на жителів Південних країн, порівняймо їх з жителями Півночі - зовні вони зовсім не схожі. Але совість і одного і іншого народу говорить про ті ж самі істини. І один і інший знає свої обов'язки, вони не люблять брехні, соромляться мерзотних вчинків. І негр, і європеєць, і американець радіють після доброї справи. Спаситель світу виклав для людей найдосконаліший закон віри і моралі...». [7, 15].

Дане твердження вторить рядкам зі Святого Письма. Так, апостол Павло, повчаючи Римських християн, говорить про совість наступне: «Бо коли язичники, не маючи закону, природно діють за законом, то вони, не маючи закону, самі собі є законом. Вони показують, що діло закону написане у їхніх серцях, про що свідчить їм їхня совість та думки, які то засуджують, то виправдовують одна одну» (Рим., 2,14-15) [1, 1228].

Отець Церкви, святий Іоанн Златоуст, пише про совість наступне: «Той, хто має чисту совість, хоч і буває одягненим у лахміття, хоч і бореться з голодом, щасливіший за тих, хто розкошує, але почуває за собою провину, той, хоча й обкладений грошима, бідніший за усіх...». «Не гідно доводити себе вчинками до того, щоб совість докоряла тобі у будь-якій справі», - пише інший подвижник - Авва Агафон. «Совість є справжній суд, - повчає нас святий Григорій Богослов, - злочинець може втекти від суду людського, але ніколи не втече від суду власної совісті». «Нехай мене усі сварять, - пише святий Тихон Задонський, - лише б совість мені не докоряла...» [6, 342-344].

Наведені вище вислови із Святого Письма та отців Церкви стосовно совісті допомагають краще збагнути необхідність з перших кроків вчити дитину чути «Божий голос у душі», тобто свою совість: вчитися на совість, працювати на совість, виконувати доручення батьків і вчителів на совість тощо...

За вченням християнської моралі «...у совісті інтегрована уся моральна діяльність людини. І кожен окремий момент життя - це моральний підсумок пройденого людиною життєвого шляху. Совість є особистим усвідомленням і особистим переживанням людини відносно правильності, гідності, чесності усього того, що будь-коли нею було зроблено. Реальність совісті, як постійно діючої моральної свідомості, є цілком очевидною. Це та реальність, з якою усі люди зустрічаються у собі та у спілкуванні між собою...»

Філософи, богослови, видатні педагоги, письменники минулих років та сучасної епохи не обходили увагою совісті - цього найважливішого критерію правильності морального як внутрішнього, так і зовнішнього життя людини. Описи совісті у пам'ятках всесвітньої художньої і богословської літератури, являючи собою надзвичайну моральну цінність, переконують нас у тому, що кожна людина, яка блукає в ілюзіях моральної всездозволеності в ім'я досягнення власних егоїстичних цілей, обов'язково наштовхується на совість, як на невидиму підводну скелю, у яку розбивається логіка примарних будов наших хибних переконань. У той самий час, у чистій совісті людина віднаходить той реальний і твердий ґрунт, стверджуючись на якому, вона стає здатною трудитися і жити, удосконалюючи себе шляхом кропіткої внутрішньої роботи.

Совість відноситься до найбільш глибоких і яскравих явищ людського етичного досвіду. Вона є тією чудовою здатністю душі, за допомогою якої в кожній окремій особі відбивається загальнолюдська етична свідомість з її аксіомами природного етичного закону. Тому саме совість повинна стати сполучною ланкою двох важливих реальностей: етичного ладу в душі і морального порядку в навколишньому світі.

Формування християнської совісті здійснюється в динамічному процесі, в якому удосконалюється здатність людини бачити сенс і цінність або, навпаки, нікчемність і низькість власних вчинків в світлі християнського вчення про мораль. У дітей часто совість буває ще абсолютно нерозвиненою, тому надто важливим є її виховання у сім'ї, школі та суспільстві. Без правильного виховання совість може залишатися глухою і черстою на все життя. Правильне християнське виховання совісті досягається лише в духовному житті. «Грані етичної свідомості, що формується, яким є совість, - пише архімандрит Платон (Ігумнов), - прикметні в характері розвитку особи вже в ранньому віці і виявляються через активний людський вплив, події життя і дію Божої благодаті. Під впливом всіх цих чинників і, особливо під впливом Божественної благодаті відбувається формування доброї, чистої і непорочної совісті... Вихованню совісті підростаючого покоління слід приділяти багато уваги, адже здатність бути не лише чуйним, але і вірним вироку совісті і уміння реалізувати її вказівки в конкретній ситуації має первинний досвід в ранньому дитинстві, який потім поширюється на отрочество та юність...» [42, 50].

Вище означений факт дуже важливо знати і втілювати в особисту педагогічну практику майбутньому учителю, адже від того, чи чистою буде дитяча совість, залежить успіх усієї педагогічної - як освітньої, так і виховної діяльності, тому що чиста совість дає людині здатність безпомилкового етично-морального вибору у будь-якій, навіть найскладнішій життєвій ситуації, більше того авторитет і сила совісті стають реальною гарантією того, що життя дитини, а згодом і дорослої людини буде сполучене з Богом і здійснюватиметься

згідно із законом Христовим.

Далі звернемося до такої важливої сфери життя людини як емоції. «Емоції - це стани, пов'язані з оцінкою значущості для індивіда чинників, що діють на нього і виражаються, перш за все, у формі безпосередніх переживань задоволення або незадоволення його актуальних потреб. Психічне віддзеркалення у формі безпосереднього упередженого переживання сенсу життєвих явищ і ситуацій, обумовлених відношенням їх об'єктивних властивостей до потреб суб'єкта... Якщо з позиції мотиву діяльність успішна, виникають позитивні емоції; якщо ні - негативні. Емоції виникають лише у зв'язку з такими подіями або результатами дій, які пов'язані з мотивами... Вищий продукт розвитку емоцій людини - стійкі відчуття до предметів, що відповідають її вищим потребам. Сильне, абсолютно домінуюче відчуття називається пристрасстю. Події, що сигналізують про можливі зміни в житті людини, поряд із специфічними емоціями, можуть викликати зміни спільного емоційного фону - настрою. Емоційне життя людини наповнене багатообразним вмістом; емоції виражають оцінне відношення: 1. До певних умов, які сприяють або перешкоджають діяльності, наприклад, страх, гнів; 2. До конкретних досягнень - радість, смуток; 3. До ситуацій, що склалися або можливі тощо. Характер і динаміка емоцій ситуативних визначаються як об'єктивними подіями, так і відчуттями, з яких вони розвиваються. Так, з любові може розвинутиися гордість за людину, яку ми любимо, засмучення через її невдачі, ревності та ін. Емоційний досвід змінюється і збагачується в ході розвитку особи в результаті співпереживань (емпатія), що виникають в спілкуванні з іншими людьми, при сприйнятті витворів мистецтва, під впливом засобів масової інформації. Емоції виступають в ролі регулювальників спілкування, впливаючи на вибір партнерів спілкування і визначаючи його способи і засоби. Один із засобів спілкування - рухи виразні, такі, що мають сигнальний і соціальний характер. При багатьох спільних рисах, вони істотно розрізняються в різних епохах та в різних культурах...». [9].

Зважаючи на вище викладене, видно, яке значення мають емоції у житті людини, в навчальній і виховній сферах.

За думкою сучасних християнських мислителів, «...людина сприймається як особа лише тоді, коли її внутрішній світ повний емоцій і відчуттів, переживань і бажань. Без них людина була б подібна до думаючої машини, яка, володіючи пам'яттю і логічним розумом, не здатна ні відчувати, ні бажати, ні здійснювати яку-небудь творчу діяльність» [42, 34].

Маючи на меті дослідити вплив духовного фактора, моральних законів, виразниками яких стали цінності християнства, на роботу майбутнього вчителя, ми не випадково досліджуємо, зокрема, емоційну сферу людини, адже, якби емоції цілком відносилися до сфери біологічного життя людини, на них не поширювалися б вимоги духовного закону. Так, наприклад, бути ситим або голодним не є етичним або аморальним, бо ці фізіологічні потреби відносяться не до особи, а до її матеріальної природи. Але прояв або відсутність співчуття до голодної людини підлягає етичній оцінці, оскільки це відчуття відноситься до характеру особи, тож цей фактор підлягає як етичній оцінці, так і контролю зі сторони свідомості людини і представляє цікавість для нас у рамках нашого дослідження.

Універсальне значення емоцій в житті людини є очевидним. Які б умови не визначали життя людини і її діяльність, дійсними вони стають лише тоді, коли проникають в сферу емоційних переживань. Завдяки емоційним переживанням, сприйняття життя набуває цінності і повноти. Події і враження навколишнього життя знаходять віддзеркалення в різних емоційних станах людини.

«Взагалі, емоції виникають в будь-яких обставинах, але виявляються якнайповніше і глибоко в ті моменти, які для особи є важливими. Людина завжди емоційно реагує на те, що складає предмет її інтересів, в чому вона проявляє підвищену наполегливість і до чого вона активно прагне... Діапазон емоцій може коливатися від сильних переживань, які відповідають дуже високому рівню потреб, і нерідко виявляються недосяжними, до найелементарніших відчуттів, пов'язаних з повсякденними потребами... Високий рівень емоційних переживань може бути пов'язаний з домаганнями особи на високу самооцінку. Дуже висока і часто неадекватна самооцінка, наприклад, типу: «як мене недостатньо високо цінять», часто супроводжується відчуттям незадоволення собою. У людини створюється ілюзорне уявлення про свою значущість, внаслідок чого емоційне відношення до людей страждає втратою адаптивності», - пише Архімандрит Платон (Ігумнов).

Важливо брати до уваги і той факт, що емоції виконують і інші, більш специфічні функції. Однією з них є функція регуляції діяльності людини. Будь-яка цілеспрямована діяльність людини є процесом задоволення її потреб. Завдяки дії емоцій та або інша потреба завжди емоційно забарвлена і сприймається як цінність, на досягнення якої спрямована конкретна діяльність.

Слід зазначити, що і спонування учня до вивчення того чи іншого предмета відбувається також, за великим рахунком, під впливом емоцій. Нарешті, важлива функція емоцій в етичному житті полягає у тому, що за допомогою емоцій людина здатна сприймати і розрізняти явища добра і зла, уловлювати внутрішній настрій іншої людини, давати інтуїтивну оцінку подіям, що відбуваються, окремим особам і їх вчинкам та діям.

Говорячи про емоційну сферу, слід зазначити, що у людини є і небажані емоції, які не можливо контролювати і під впливом яких людина реагує неадекватно на дійсність і може творити безліч помилок. У всіх випадках виникнення небажаних емоцій позначається недостатність релігійно-морального виховання. Як невід'ємний елемент в структурі особи, емоції та почуття покликані виконувати важливу місію в духовному

формуванні людини. Бог сприяє виконанню цього завдання Своєю благодаттю. Оскільки у Христі була виправдана вся людина, зі всіма її здібностями розуму, емоціями, почуттями і волею, кожній людині в житті Церкви дається достатня сила для контролю над емоціями, почуттями і для їх очищення.

Особливо важливо мати вище викладені знання майбутнім учителям, правильно обираючи стратегію виховання учнів, відповідно до тих емоцій, які має кожна дитина, переживаючи зіткнення з реальністю, вивчаючи предмет, оволодіваючи практичними навичками тощо, адже саме завдяки емоціям людина дізнається про життєву значущість того, що відбувається.

Продовжуючи дослідження, у цій частині перейдемо до визначення ще однієї важливої психологічної, педагогічної і етичної категорії - відповідальності.

«Відповідальність - це контроль над діяльністю суб'єкта, який реалізується у різних формах з позиції виконання ним прийнятих норм і правил. Є зовнішні форми контролю (наприклад: звітність, кара тощо) і внутрішні форми (відчуття відповідальності, боргу...)» - так визначає відповідальність словник психолога-практика. [4, 466].

У контексті нашого дослідження, нас цікавить, насамперед, виховання внутрішніх форм самоконтролю у дітей, які приносять користь, сприяючи у навчанні і праці, привчаючи їх до відповідальності.

«Відповідальність, виступає показником розвитку особистості, критерієм її зрілості. В свою чергу, зрілість виражається в потребі «самореалізації не себе в суспільстві, а себе для суспільства» - так визначена відповідальність одним з вітчизняних педагогів [8] у її безпосередньому зв'язку з рівнем зрілості людини.

«Відповідальність - це внутрішня звітність людини за все те, що відбувається в галузі її потягів, виборів і конкретних вчинків» - так визначає поняття відповідальності архімандрит Платон (Ігумнов), спонукаючи нас досліджувати саме феномен внутрішньої форми самоконтролю - і продовжує: «...відповідальність є однією з важливих форм морально-етичної свідомості. В процесі розвитку і формування особи етична відповідальність є не чим іншим, як діалогічним відношенням особи до самої себе, до шляхів і способів реалізації своєї свободи. Чим більшими довірою і авторитетом володіє людина, тим вищий і ступінь відповідальності, яка покладається на неї... Основний сенс відповідальності полягає у звіті самому собі за реалізацію власних можливостей і свободи.». [5, 65-66].

Очевидним є те, що усвідомлення як школярем, так і учителем відповідальності за свою справу, захищає особу від здійснення ганебних і негідних вчинків та підпорядковує її вимогам честі, боргу і совісті. Звідси витікає, що усвідомлення відповідальності найістотнішим чином пов'язане з поняттями гідності і свободи. Чим глибше вкорінені в особі ці етичні категорії, тим сильніше вони впливають на ступінь її відповідальності.

Як категорія етичної свідомості, відповідальність є вельми специфічний і складний аспект етичної феноменології особи. У зміст поняття етичної відповідальності, за вченням християнської моралі, входять наступні компоненти:

1. Усвідомлення людиною свого «я» у свободі етичного вибору.
2. Оцінка етичного вибору з точки зору понять гідності і свободи.
3. Визначення ступеня цінності вчинку.
4. Переживання етичних наслідків свого вчинку у вигляді схвалення або осуду їх з боку совісті [5,

66].

Таким чином, глибина етичної відповідальності у кожному конкретному випадку, як показує досвід, залежить від значущості переживань особою ситуації і свого місця у ній. В цілому ж, усвідомлення етичної відповідальності, як і всіх інших форм етичної свідомості, зростає і формується лише в процесі розвитку і становлення особистості. Тому виховання у дітях відповідальності як принципу відношення до життя, може відбуватися лише у комплексному застосуванні педагогом виховних елементів, які сприяють становленню людини, як особистості, враховуючи як надбання соціальної психології, так і спадок християнської віри.

Згідно вчення християнської моралі, Бог закликає людину до відповідального відношення до життя. Все, що здійснюється людиною в галузі її етичного вибору між добром і злом, між тим чи іншим вчинком, або є її реакцією на зовнішні подразники, а також її поведінка у сфері спілкування з іншими людьми, все це передбачає етичну відповідальність.

Заклик Адама до відповіді перед Творцем є біблійським прообразом загальної людської відповідальності за всіляке особисте зло, яке свідомо допускається у житті. У чисельних євангельських притчах Христа Спасителя також міститься заклики до особистої етичної відповідальності кожної людини за свої вчинки, і лише разом із втратою релігійної віри сучасна людина втратила і усвідомлення власної етичної відповідальності.

З досвіду життя нам добре відомо як часто безвідповідально відносяться діти до своїх обов'язків, наслідуючи дурний приклад старших товаришів або й батьків. Не лише байдужість до свого морального стану, але й легковажність і безпечність, у поєднанні з несвідомим потягом до гріха, визначають стиль внутрішнього життя сучасної молоді, яка виховується на культурі споживацтва і виростає нічого не бажаючи робити як для себе, так і для суспільства. Як правило, це люди, не навчені керуватися у своїх діях поняттями честі і боргу, вони не вважають себе ні в чому і ні перед ким не зобов'язаними і не вміють чути голос своєї совісті. Далі відсутність особистої відповідальності відкриває простір для різного роду недозволених і аморальних вчинків. Ці молоді люди не здатні глибоко замислюватися над сенсом свого існування, як не здатні і відчувати справжню ганебність

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

своїх діянь, мету яких вони оцінюють лише з точки зору егоїстичних бажань і інтересів. Правило «ніколи не жалкувати про свої вчинки» є головним принципом їх безвідповідального відношення до життя.

На відміну від етично безвідповідальної натури людина з високою свідомістю етичної відповідальності завжди готова чесно і щиро визнавати свою провину, щиро засуджувати свою ліню, жалкувати, наприклад, про недбало виконане домашнє завдання (якщо мова йде про учнів) або про слабку підготовку у уроку (якщо ми говоримо про вчителів), вона кається в своїх помилках, отже і здатна робити кроки, щоб виправити допущені прорахунки, ставлячи на перше місце не свій особистий авторитет, а вимоги честі, боргу і відповідальності.

Усвідомлення відповідальності супроводжує людину на всіх етапах морального самовизначення: у момент вибору, у момент здійснення задуманого діяння і у момент осмислення результатів вчинку. «З цієї точки зору, усвідомлення відповідальності, - пише архимандрит Платон (Ігумнов), - є важливим чинником, який протистоїть процесам розпаду, як на рівні структури окремої людської особи, так і на рівні суспільної структури і взагалі вселенського буття» [5, 70].

Таким чином, християнський заклик до боротьби людини зі злом у своїй власній душі і у своєму особистому житті сприяє вихованню відповідальності у собі та навколо себе - виховуючи її у дітях, підлеглих і оточуючих, будучи для них взірцем.

Тема свободи складає один з найбільш глибоких і яскравих моментів в етичному вченні християнства.

Які б прояви людської особистості не підлягали розгляду і вивченню, їх етична оцінка можлива лише тоді, коли передбачається свобода самовизначення людини. Інтерпретація проблеми свободи має важливий світоглядний сенс і охоплює собою глобальний аспект людського існування. У таємниці свободи полягає пояснення етичного смислу людського буття, розгадка падіння первозданої людини і доля людини у світі. Тема свободи вплітається червоною ниткою в контекст всього християнського світогляду, педагогіки, а також у вчення Церкви про спасіння людини.

Енциклопедичний словник визначає свободу, як «...здатність людини діяти відповідно до своїх цілей і здійснювати вибір. Люди не вільні у виборі об'єктивних умов своєї діяльності, проте вони володіють конкретною і відносною свободою, коли зберігають можливість у виборі санкціонованих нормами і цінностями даного суспільства цілей або засобів їх досягнення...» [9].

«Бог дає людині свободу у власність, як джерело, володіючи яким вона здатна творчо себе розкрити і проявити... Хоча все в світі підпорядковано закону необхідності, людина, завдяки свободі, не підпорядкована йому остаточно... Користуючись даром свободи, людина наділяє смислом процес свого становлення, віддаючи перевагу тому або іншому закону існування... людина свідомо і вільно визначає свій вибір і таким чином стверджується в процесі свого становлення як високоморальна особа... Свобода є найглибшою етичною основою особи, її винятковим привілеєм і невід'ємним даром...», - говорить Православне Моральне богослов'я [5, 77].

Засновуючись на цьому концептуальному визначенні свободи у розрізі розуміння цього поняття в рамках християнського світогляду, ми констатуємо факт, що завдання морального становлення людини передбачає її повну свободу. Як будь-який дар, отриманий людиною від Бога, свобода відкрита для вдосконалення.

Порівняно з абсолютною свободою Бога людська свобода є неповною і недосконалою. Бог вручив людині дар свободи як заставу, використовуючи яку людина могла б довести свою свободу до такої етичної повноти і досконалості, в якій найбільшою мірою знаходила б віддзеркалення абсолютна свобода Бога.

Перед людиною стоїть завдання творчого самовизначення в двох світах: матеріальному і духовному, в цінностях двох порядків: реальному і ідеальному.

Реальний світ - це світ, що сприймається органами почуттів, тобто очевидний. Ідеальний світ - це світ, що сприймається інтуїтивно, як світ очікуваний, тобто грядущий. Сенс свободи полягає в можливості етичної орієнтації по відношенню до реального і ідеального світів, в тому, що етична орієнтація людини в кожному окремому мить тимчасового життя визначає її долю у вічності.

Якщо етична орієнтація людини має постійну тенденцію до того, щоб давати перевагу перед реальним ідеальному, наприклад: духовним цінностям перед практичними інтересами, то цю тенденцію ми можемо розглядати як прагнення особи до досконалої і повної свободи. Там, де цієї тенденції немає, де людина надає перевагу реальному перед ідеальним, там особиста свобода ще не досягла досконалості, там можуть мати місце застій духовного життя і моральне падіння.

«Моральна ж, досконала свобода - це здатність особи здійснювати за допомогою розуму панування над почуттями і бажаннями...» [5, 82].

Маючи намір виховувати молодь, усе це мусить брати до уваги майбутній педагог, сприяючи розвитку у дітей справжньої та досконалої свободи, яка спрямовує у вірне русло усе життя людини. Слід зазначити, що на відміну від дорослих, як відомо, саме у дітей краще виховується справжня моральна свобода, бо вони у меншій мірі підвладні негативним пристрастям (пагубним звичкам, гріховним вчинкам тощо).

Вчення про гідність людини і її творчу діяльність в світі складає один з найважливіших розділів християнської етики.

Поняття «гідність» виражає відношення людини до життя, його сенсу і цінностей; воно є надзвичайно

глибоким і смисловим поняттям, що має цілком конкретний етичний вимір і зміст.

Нижче ми даємо класичне визначення гідності світськими підручниками з психології, а також духовне розуміння цієї моральної, етичної та педагогічної категорії.

«Категорією «гідність» в етиці прийнято позначати об'єктивну цінність особистості, її соціальну значимість як відповідну, адекватну з людською сутністю, тобто ту якість, за якої людина чинить так, як належить її сутності і призначенню, як повинна чинити сама людина. У широкому сенсі слово «гідність» означає цінність людини для інших людей, для суспільства незалежно від її соціального стану, професії, національності. Гідність у вузькому сенсі - це оцінка людиною себе як моральної особистості, що значима для оточення, для суспільства. У даному випадку ми маємо справу з позитивним оціночно-емоційним ставленням до себе у формі свідомості і почуття власної гідності...». [9].

У поглядах на гідність людини з точки зору християнства, насамперед, слід виходити з вчення Церкви про творіння людини Богом, Боговтіленні і преображенні людської природи у Христі, відповідно і в системі цих важливих догматичних координат будувати досвід православної аксіології («аксіологія» від грецького «аксіос» - гідний, достойний [3, 143]).

«В онтологічному сенсі, - пише архімандрит Платон, - з поняттям гідності пов'язується, по-перше, вчення про унікальність кожної особистості як образу Божого, як носія етичної і релігійної свідомості. По-друге, гідність людини слід розуміти як невичерпність, багатство і красу внутрішнього світу людської особистості, що помітне навіть в її зовнішності і в її творчій діяльності. В етичному сенсі гідність є не що інше, як дотримання етичного закону і вказівок совісті. В релігійно-духовному сенсі гідність означає ступінь преображеності людини надприродною Божественною благодаттю... У собі самій людина не має причини буття, вона існує завдяки своїй причетності до Бога і лише в Нім знаходить джерело життя...» [5, 123].

Таким чином, з точки зору християнства, в унікальності, неповторності і оригінальності людської особистості слід бачити один з найбільш істотних і глибоких моментів її буття і один з найбільш яскравих проявів її богоподібної гідності. Якщо в самому узагальненому сенсі життя є структура, що протистоїть тенденції до хаосу, розпаду і знищення, яка, навпаки, прагне до самоорганізації, то з цього виходить, що християнське відношення до життя та виховання означає протистояння етичному розпаду і загибелі особистості. Усвідомлення ж джерела життя і основи усього буття як Божого дару, запобігає виникненню гордині та марнославства як наслідків егоїзму людини.

Не випадково нами було виведено в окремий розділ визначення категорії гідності світською і духовною науками, бо правильне розуміння цього поняття допоможе майбутньому учителю розрізняти гідність і гордість, як у собі самому, так і у своїх вихованцях, відповідно відносячись з повагою до проявів унікальності кожної особистості як образу Божого, боячись принизити її, і боротися проти гріховних проявів гордині, яка деякими людьми називається «відчуттям власної гідності».

Основоположним і важливим аспектом вільного і творчого відношення до життя є орієнтація особи в галузі етичних смислів та цінностей.

Перш за все, необхідно з'ясувати, які чинники визначають здатність особи здійснювати орієнтацію у навколишньому світі.

Згідно структури нашого дослідження, спершу розглянемо погляд на означену категорію світської науки, а потім християнську точку зору.

За визначенням словника психолога-практика «Орієнтація ціннісна є поняттям психології соціальної, яке використовується у двох значеннях:

1. Моральні, естетичні, політичні та інші основи оцінок суб'єктом дійсності та орієнтація у ній;
2. Спосіб диференціації об'єктів індивідом за їх значимістю.

Ціннісні орієнтації формуються при засвоєнні досвіду соціального і розкриваються у цілях, ідеалах, переконаннях, інтересах та інших проявах особистості... Система їх становить змістовну сторону спрямування особистості і виражає внутрішню основу її відношення до дійсності...». [4, 462].

«За результатами досліджень Кам'янець-Подільського державного педагогічного університету, до ієрархії цінностей учнів з високим рівнем самоактуалізації входять: свобода, незалежність; активне діяльне життя; чиста совість, чесне життя; матеріально забезпечене життя; здоров'я; повага оточуючих; розширення своєї освіти, світогляду; цікава робота тощо...». [2].

За розробленою К.Юнгом системою, своє відношення до себе і до світу особистість визначає в таких початкових і фундаментальних категоріях, як категорії «мати» і «бути». Обидві категорії сприймаються особою як життєве завдання. «Мати» і «бути» - це дві важливі посилки, дві основні категорії, два види самовизначення у спільній онтології особового існування. Ці дві категорії складають основний стрижень людського існування, подвійну спіраль таємниці сенсу особистого і загальнолюдського життя. Як би приклади не представляла історія, йдеться про реалізацію цих двох принципів - «мати» і «бути». Категорії «мати» і «бути» співвідносяться між собою, як царство потреби і необхідності з царством гідності і свободи. Переважне прагнення людини до того, щоб «мати», або до того, щоб «бути», може носити апіорний, природжений характер або може з'явитися результатом свідомої орієнтації особи і визначатися або прихильністю до зовнішнього світу, або прагненням

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

до реалізації внутрішнього сенсу існування. Так, згідно Юнгу, доля однієї людини обумовлена переважно зовнішніми об'єктами її інтересів, доля іншої - внутрішнім життям. Усім відомі замкнуті, самозаглиблені натури, які складають яскраву протилежність натурам відкритим і привітним. З наведених вище відмінностей в орієнтаціях, можна передбачати, що категорії «мати» і «бути» здатні по-різному реалізовувати себе в екстравертній і інтравертній натурах.

В екстравертному характері, з його відносно високим рівнем вимог, переважаючого значення набуває категорія «мати», в інтравертному - «бути». Відповідно інтересам його вчинки обумовлені впливом осіб і речей. Пристосування до обставин - відмінна риса екстравертивної особи. Переважна увага приділяється нею об'єктам зовнішнього світу і володінню ними [9].

Не слід думати, що екстравертивна установка унеможливує самозаглиблення особи. Поза сумнівом, кожна особа здатна мислити категоріями самооцінки. Подолання тенденції до володіння означає перехід особи від екстравертивної орієнтації до інтровертивної. У такому випадку вона набуває здібності до самозаглиблення, молитви, справ милосердя, не допускає поверхневого і зверхнього відношення до етичних норм і цінностей тощо.

Коротко розглянувши ключові поняття духовно-моральної сфери, які водночас є важливими педагогічними і психологічними категоріями, такі як «совість», «емоції», «відповідальність», «свобода», «гідність», «ціннісні орієнтації», можна підвести певний підсумок, щодо важливості введення у підготовку вчителів предмета, або відповідного модуля, який би знайомив сьогоденних студентів з етичними надбаннями християнства з метою сприяння подальшому формуванню в учнів як чітко визначеної світоглядної вертикалі, так і високих моральних якостей, завдяки яким дитина зможе чесно вчитися і сумлінно, творчо та з задоволенням трудитися, не відбукуючи повинність, але приносячи користь як собі, так і суспільству.

Звісно, у навчальних курсах з педагогіки та психології студенти знайомляться з означеними вище категоріями і метою дослідження не є подання принципово нової інформації, наша задача інша - дати можливість студентам переосмислити інформацію і переоцінити знання у світлі християнського світогляду та духовного досвіду - принципово нової світоглядної вертикалі, адже відношення до певних категорій християнської і світської науки не завжди є однаковими, у чому ми мали можливість переконатися, знайомлячись з вище наведеним матеріалом.

Тож, володіючи знаннями в галузі християнської педагогіки, аскетичної та богослов'я, майбутні вчителі зможуть на власній практиці застосовувати багатий духовний досвід християнства, що зробить їх важкий труд та його плоди більш ефективними.

Література:

1. Библия. - М., 1989. - 1372 с.
2. Бондар Н.Є. Формування ціннісних орієнтацій у юнацькому віці: <http://ua.textreferat.com/referat-10872-4.html>.
3. Вейсман А.Д. Греческо-русский словарь. - СПб., 1899. - 1370с.
4. Головин С.Ю. Словарь психолога-практика. - Минск-Москва: изд. «Харвест АСТ», 2001. - 976 с.
5. Игумнов Платон, профессор-архимандрит. Нравственное богословие. - М.: изд. МДА, 2006. - 170с.
6. Квітник духовний: збірка духовних повчань. - М., 1998. - 409с.
7. Маслов Н.В. Толковый педагогический словарь. - М.: изд. «Самшит», 2006. - 824 с.
8. Потапчук Л. В. Відповідальність старшокласника за саморозвиток та самореалізацію своєї особистості: <http://referaty.com.ua/ukr/details/1786/>.
9. Психологічний словник: <http://ua.textreferat.com/referat-8620.html>. <http://www.bankreferatov.ru/db/M/340AACB511B847A8C3256F700075B100>. <http://www.psdict.ru/33.php>, <http://www.psdict.ru/42.php>. http://mirslavare.com/content_bes/Svoboda-55531.html.

УДК 312.017.92

*Бех І.Д., д. психол. н., дійсний член АПН України,
директор Інституту проблем виховання АПН України, м. Київ*

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ ВИХОВАННЯ В СУЧАСНІЙ СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНІЙ СИТУАЦІЇ

Стаття присвячена науковому аналізу проблеми пошуку найефективніших шляхів процесу гуманістичного виховання в сучасній соціокультурній ситуації, створення у навчальних закладах сприятливих умов для формування особистості на базі духовних цінностей, відповідна підготовка майбутніх фахівців до реалізації цього завдання. У публікації представлена технологія впровадження особистісно-орієнтованого

підходу у виховній роботі.

В статье раскрываются особенности нынешней социокультурной ситуации, поднимаются острые проблемы реформирования высшей школы и доказывается, что успех и положительный результат возможен лишь при условии опоры на духовные ценности и гуманистические приоритеты личностно-ориентированной педагогики.

The article covers the peculiarities of the present socio-cultural situation. The urgent problems of high schools and the educational system in general are discussed and analyzed. The authors of the article prove the idea that success and good results can be achieved only by means of increasing role of moral values and humanistic principles.

Ключові слова: соціокультурна ситуація, духовність, цінності, гуманізація виховання, соціоцентризм, філософія освіти, особистісно-орієнтований підхід

Постановка проблеми. Сучасна соціокультурна ситуація в нашій країні характеризується природною для перехідного періоду переоцінкою цінностей. Тому так важливо запобігти їх тотальній дискредитації і вчасно переосмислити різноманітний культурний досвід відповідно до нових потреб людини й суспільства. Таку критично-продуктивну роботу має здійснити насамперед теоретична і практична педагогіка з метою доцільної модернізації системи освіти й виховання. Адже саме тут закладаються основи логіки мислення духовних і морально-естетичних імперативів розвитку людини, а отже, і всього суспільства. У зв'язку з філософським переосмисленням сутності виховання важливої ваги набувають питання університетської підготовки спеціалістів, здатних здійснити глибинні якісні зміни у своїй діяльності на основі діалектичної єдності традицій і новаторства. Нове педагогічне мислення означає: безумовне прийняття педагогом природи дитини такою, якою вона є, опора на духовні цінності, на діалогічне спілкування зі школярами, піклування про їхнє фізичне й моральне здоров'я, створення атмосфери педагогічної комфортності та «аури добра», прагнення педагогів до самовдосконалення - у цілому все те, що сприяє вивільненню сутнісних сил і дитини, й самого вчителя з метою розвитку та самоактуалізації їхньої особистості.

Трансформація педагогічної свідомості в напрямі її гуманізації має відбуватися в процесі поглибленого опрацювання педагогічної і психологічної літератури, складання прогностично-організаційних програм. Умовами формування у педагогів мотивації до інноваційних педагогічних цінностей є опора на досвід, що позитивно переживається; вихід на єдиний смисловий педагогічний простір (єдність професійного світогляду в усіх учасників навчально-виховного процесу); конкретизація педагогічних (гуманістичних) цінностей у практичній діяльності (зокрема, у створенні різноманітних освітніх, інформаційних, прикладних та інших програм); забезпечення кожному педагогові успіху в його пошуках, спробі трансформації стосовно гуманістичної парадигми наявних уявлень у педагогічну реальність (емоційне стимулювання).

Досвід переконує в тому, що організація роботи з педагогом як особистістю найефективнішою є тоді, коли він вирішує професійні завдання під кутом зору ідеології особистісно-орієнтованого освітнього процесу (настанова на наскрізне цілепокладання, розробка адекватних цілям методик; створення освітньо-виховних програм). Вчитель у контексті особистісно-орієнтованого підходу виступає не як пасивний виконавець чужих педагогічних чи методичних рецептів, а як яскрава творча індивідуальність, що реалізує в діалозі з учнем свій світогляд і світорозуміння і здатна розробити власну педагогічну концепцію, програму чи технологію.

Аналіз останніх досягнень наряду досліджень. В умовах сучасних особливостей світового розвитку, поширення гуманістичного світогляду, оновлення духовної культури уже не виправдовують надію звичні у педагогіці форми і методи виховання молоді. Про це свідчать дослідження науковців і практиків з проблем формування духовних цінностей, морального розвитку особистості (А. Бойко, О. Вишневський, М. Казакіна, Н. Нікандров, Ж. Омельченко, Л. Попов, В. Скиба, Ф. Стефанюк, А. Сущенко, С. Тищенко, Н. Трофімова). Сучасне реформування освіти кардинально відрізняється від усіх попередніх реформ тим, що вперше здійснюється не на основі державно-класових ідеологічних запитів, а за ідеями ціннісно-смислового буття людини, за логікою її історичного розвитку. Логіка ж ця передбачає повноцінний інтелектуально-духовний розвиток кожної особистості, її всебічну творчу самореалізацію.

Виклад основного матеріалу. Основний тягар у розв'язанні цієї фундаментальної проблеми лягає на педагогічну науку. Чи володіє вона в цьому плані необхідними внутрішніми потенціями? Щоб відповісти на це питання, очевидно, слід проаналізувати історичний шлях становлення педагогічної науки. Такий аналіз здійснюється нами в основному в контексті розв'язання нею виховних проблем у нинішній соціокультурній ситуації. Поклавши в основу їх вичення не формально-часових ознак, а якісних характеристик педагогічної науки, її внутрішню сутність, умовно виокремимо два етапи розвитку педагогіки. Вона ж задається провідними методами, на основі яких створюється відповідна теорія. Від того, яке філософсько-методологічне, соціокультурологічне і психологічне підґрунтя покладається в побудову методу педагогічної науки, залежить її загальний якісний стан. Відомо, що найбільш адекватно репрезентує педагогічну науку метод формуючого експерименту.

З огляду на сказане, перший етап розвитку педагогічної науки кваліфікуватимемо як *етап соціоцентризму*. Як світоглядна позиція соціоцентризм усі форми буття людини підпорядковує суспільству, його установкам, інтересам, цінностям тощо. Соціоцентризм виступає основою масового техносоціального

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

регулювання, планування, проектування. Він апелює до культури корисності з її пріоритетом засобів, а не смислів життя. Так, прагнення до матеріального збагачення пояснює багато чого у професійній надактивності, яка зумовлює втечу від усвідомлення внутрішньої порожнечі. Якщо прагнення до грошей бере верх, прагнення до смислу підмінюється прагненням до засобів. Людина потрапляє під владу грошей, і ті замість того, щоб бути засобом, стають метою. У педагогічній площині дитина за орієнтації на даний принцип розглядалася практично об'єктом виховного впливу. А відтак, основними формуючими особистість засобами виступали приписи, вимоги, інструкції як форми соціальної дії на вихованця.

Науково-педагогічна свідомість соціоцентричної орієнтації дотримувалась у побудові формуючого експерименту у сфері виховання природничо-наукової пізнавальної парадигми, згідно з якою принцип класичного детермінізму є основним пояснювальним засобом. Конкретні психолого-педагогічні явища й події тут тлумачилися за схемою «причина - наслідок». Ця парадигма сприяла в цілому проникненню у явища і процеси соціальної зумовленості розвитку особистості. Водночас така експериментальна ідеологія призводила до однобічного розгляду особистості з позиції соціальних параметрів.

Соціоцентризм у формуючому експерименті і реальній виховній практиці зосереджується в основному на соціальному розвитку особистості, на розгляді дитини як члена певної групи, спільноти, суспільства. Головною метою виступала соціалізація, тобто засвоєння підростаючою особистістю різноманітних соціальних норм як соціальної регуляції її поведінки на рівні пристосування до соціального середовища. Природно, що саме навички соціальної поведінки (наприклад, дотримання вимог стосовно ставлення до члена колективу, черговості у певних соціальних ситуаціях, формально-позитивне ставлення до праці та ін.) вважалися провідними критеріями розвитку особистості.

Соціоцентризм байдужий до внутрішнього світу вихованця, ігнорує його чільне місце в ієрархії суспільних цінностей, унікальність його як особистості. Звідси вищою цінністю вважається не моральна досконалість особистості, а праця як смисл життя людини. Тотальне залучення підростаючої особистості до діяльності у зовнішньому об'єктивному світі, на що націлює соціоцентризм, може створювати певні суттєві ускладнення в її розвитку. По-перше, непомірна поглиненість вихованця тією чи іншою предметною діяльністю, навіть за умови психологічно виваженої її організації, обмежує його можливості до розгортання «праці душі», звернення до свого внутрішнього світу з метою його зміни і морально-духовного вдосконалення. По-друге, будь-яка предметно-перетворювальна діяльність реалізує суб'єкт-об'єктне відношення, яке може бути досить небезпечним для розвитку особистості. Наприклад, результат праці, який не виступає предметом задоволення певної матеріальної потреби, може актуалізувати й закріплювати у структурі особистості вихованця егоїстичні почуття (зверхність, гонористість, самолюбство тощо), якщо він за відповідними параметрами кращий за результат ровесника. Недосконалий результат відповідно може викликати заздрість, роздратування, агресію.

Суб'єкт-об'єктні відносини за умови, що об'єкт як результат праці задовольняє ту чи іншу матеріальну потребу суб'єкта, можуть перетворитися у відносини суто речові, відносини корисності, які визначатимуть спосіб життя людини - такий, що реалізуватиме культуру корисності. Ймовірність такої трансформації зростатиме тоді, коли суспільство у своїй ціннісній структурі надає пріоритет матеріальним потребам, зміщуючи духовні цінності на задній план. Панування в суспільстві на всіх його рівнях речових відносин майже не залишає місця для відносин особистісних, без яких неможливий морально-духовний розвиток людини.

Цивілізаційний розвиток, зокрема новоевропейської епохи, визначався суб'єкт-об'єктними відносинами в їх речовій формі. Вони виступили найголовнішою характеристикою новоевропейської свідомості (у тому числі новоевропейської науки і філософії), новоевропейського раціоналізму та способу життя (індивідуальних і соціальних відносин). Така світоглядна тенденція безпосередньо детермінувала цільову стратегію світового історико-педагогічного процесу. У цьому плані раціоналізм як основний параметр діяльності, що вимагав її доцільності, тобто відповідності засобів для успішного досягнення практично-корисного результату, цілком узгоджувався з соціоцентризмом як педагогічним мисленням. Отож історична педагогічна наука і практика були такими, що в основному задовольняли суспільні запити. Ці останні безпосередньо впливали на теоретичні уявлення про ідеал людини, а відтак і на пошук адекватних засобів його досягнення. Можна цілком чи частково погоджуватися або взагалі заперечувати, але не замовчувати думку А. С. Арсеньєва про те, що «нинішній стан свідомості більшої частини людства наповнений емоціями тривоги, страху, агресії, прагненням до плотських утіх, до володіння і влади - всім, що несе з собою панування суб'єкт-об'єктних відносин у його завершений речовій формі... Ринкова економіка, стаючи основою життя західних країн, призводить до виродження особистості в буржуазний індивідуалізм, який убиває особистість і приводить до відмирання глибинного особистісного «Я». Тому спроби відродити духовність і не йдуть далі космізму і переживань різноманітних змінених станів свідомості. Шлях до особистості тут закрито».

Соціоцентризм як загальнонауковий принцип не тільки мав пріоритет у відношенні «суспільство - людина», а й суттєво впливав на механізми її психічного розвитку. Річ у тім, що природничо-наукова парадигма і пов'язаний із нею причинно-наслідковий детермінізм визначали таку педагогічну логіку впливу на психічний розвиток дитини, за якої соціальні дії (і спеціально організовані, й ситуативні) мали б однозначно детермінувати очікуваний результат. Саме цим пояснюється розгляд вихованця лише як об'єкта педагогічного впливу, оскільки за такого підходу недооцінювалося фундаментальне психологічне твердження про те, що зовнішні причини

діють, заломлюючись внутрішніми умовами, за якими вбачаються самоактивність дитини, її здатність до вільного вибору і прийняття рішень. Ця обставина негативно впливала на досягнення запланованої мети.

Тож традиційний формуючий експеримент реалізував схему «ціль - засіб - результат». Власне, предметом дослідницьких зусиль об'єктивно міг виступити тільки культурно-об'єктний виховний засіб як контрольований чинник. Його педагогічне оформлення відбувалося як конструювання певного змісту, форм, методів, прийомів. Таким чином, традиційний формуючий експеримент ґрунтувався на моделюванні зовнішнього (організаційного) боку виховного процесу й забезпечував в основному адаптивну соціоцентрацію дитини. Такий експеримент штучно обмежував виховний процес лише професійною діяльністю педагога, розглядаючи її в поняттях соціальної ролі, й не залучав до нього власну діяльність дитини як найважливішу умову реалізації його цілей. Тим самим традиційний експеримент утверджував педоцентризм і в історії педагогічної думки, і в педагогічній практиці.

Другий етап розвитку педагогічної науки - це *етап людиноцентризму*. Він був підготовлений усім ходом цивілізаційного розвитку. Так, магістральну лінію функціонування сучасного світового суспільства з його розвиненими громадянськими інститутами визначають ідеї демократії і толерантності як тип міждержавних відносин. Сучасна філософія основною своєю категорією постулює цінність людини, яка конкретизується аксіологічною теорією. Конструктивна аксіологія поширюється у педагогіку ідеями гуманізму, взаємодії як «співбуття», співтворчості.

У сучасній культурі переважає орієнтація на людино-центризм, культивуються ідеї гідності людини. Культура гідності націлює педагогіку на ціннісно-сміслові основи життя людини, її екзистенційну сутність. Вершинна гідність людини тут пов'язується з її устремлінням до винайдення смислу життя у створенні творчого продукту, чи звершенні загальнозначущої справи, чи в переживанні добра, істини і краси, в переживанні природи і культури, чи у зустрічі з іншою унікальною людиною, з самою її унікальністю. Однак найбільш благородний і великий смисл життя для тих людей, хто, будучи позбавлений можливості віднайти смисл у справі, творенні, переживанні чи любові, за допомогою самого ставлення до свого важкого становища, яке вони об'єктивно змінити не можуть, підносяться над ним і переростають власні межі. Значущою позицією, яку вони вибирають, є така позиція, що дає можливість перетворити тяжке становище в досягнення, героїзм.

Психологічна наука, без якої неможливий розвиток педагогіки, закладає такі принципи розуміння людини, які передбачають її розвиток як самотворення, самовизначення.

Методологічний фундамент людиноцентризму визрівав безпосередньо в самому історико-педагогічному процесі. Завдяки тому, що цей процес не міг бути жорстко нормовідповідним наявним соціокультурним тенденціям, у педагогічній науці та практиці творчо формувалася гуманістична традиція, яка передбачала сходження людини до вищих морально-духовних вартостей. Щоправда, через відсутність відповідної цілісної теорії ця традиція багато віків існувала у, так би мовити, скороченому варіанті: або у формі певних проявів цілісного педагогічного процесу, або у формі одиничних авторських інноваційних підходів (Й. Г. Песталотці, Дж. Дьюї, В. О. Сухомлинський). Загальнонауковий принцип людиноцентризму (стосовно освіти - дитиноцентризму) нині об'єктивується як особистісно-орієнтований педагогічний, зокрема виховний, процес [1].

У теорії особистісно-орієнтованого виховного процесу, що складається, ідеологія формуючого експерименту у статусі інноваційної виховної технології гуманістичного типу має стати одним із провідних напрямів. При цьому формуючий виховний експеримент як нова соціокультурна технологія створюється на основі принципу моделювання, коли дослідник розробляє теоретичне уявлення про параметри того чи іншого психологічного утворення (зокрема певної особистісної цінності, що має сформуватися) і передбачувані умови його становлення, чітко планує хід експерименту і, по можливості, найповніше враховує різноманітні чинники реального виховання, що впливають на процес виникнення досліджуваного психологічного утворення.

Принциповою відмінністю особистісно-орієнтованого формуючого експерименту від традиційного формуючого методу є те, що тут прямим виховним продуктом виступає морально-особистісне новоутворення як безумовна самоціннісна форма суб'єктивної активності [2]. Вона входить безпосередньо в ядро особистості і є її сутнісним показником; без цього ядра особистість не являє свого соціального буття. Візьмімо для прикладу таку особистісну цінність, як альтруїзм, що має проявлятися в реальній моральній діяльності як допомога тому, хто її потребує. При цьому базовою спонукою такої моральної діяльності мусить бути мотив піклування про людину - висловлення співчуття й допомога тим, хто їх потребує. Але те, що в кінцевому підсумку йде на користь іншому і тому, на перший погляд, видається діяльністю допомоги, може тим не менше визначатися різними рушійними силами. Вирішальною відмінністю мотивованої допомоги моральної діяльності є те, що вона меншою мірою веде до власного благополуччя, ніж до благополуччя іншої людини, тобто її корисність більша для іншого, ніж для самого суб'єкта. Тому зовнішньо однакові акти допомоги можуть бути в одному разі альтруїстичними, в іншому - навпаки, спонукатися, наприклад, мотивами влади і здійснюватися з метою поставити іншу людину в залежність і на майбутнє підкорити її собі.

Стратегією педагога в організації особистісно-орієнтованого формуючого експерименту має бути, по-перше, створення умов, за яких би не відбувалася описана вище підміна мотивів моральних вчинків. По-друге, побудова науково обґрунтованої послідовності тих моральних дій, які складають діапазон прояву того чи іншого морального утворення, що підлягає формуванню. Приміром, діапазон дій альтруїстичної поведінки

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

коливається від життєвої люб'язності (на зразок відповісти, котра година) через благодійну діяльність до допомоги тому, хто потрапив у небезпеку, у важке становище, аж до рятування його ціною власного життя. Послідовність формування таких моральних дій має враховувати рівень їх психологічної ваги для вихованця, час, різноманітні витрати, рівень готовності відсувати на задній план свої бажання і плани тощо.

Виходитимемо з того, що певні особистісні цінності та особистість у цілому розвиваються, формуючись. «У психології, - зазначає Л. І. Анциферова, - під формуванням зазвичай розуміють сукупність прийомів і способів соціального впливу на індивіда, який має на меті створити у нього систему певних соціальних цінностей, світогляд, концепцію життя, виховати соціально-психологічні якості і певний склад мислення. Але поняття формування не вичерпується цим змістом, воно має на увазі також процес утворення під впливом різних соціальних дій особливого типу системних відносин всередині цілісної психологічної організації особистості. Інакше кажучи, особистість, розвиваючись, набуває певної форми - певного способу організації, котрий може як всіляко сприяти всебічному і гармонійному розвитку особистості, так і гальмувати його». Визначення поняття «формування» у тій частині, де йдеться про організацію способів впливу на особистість, урівнюється з поняттями «навчання» і «виховання». У такому значенні «формування» й набуло широкого вжитку у психолого-педагогічній науці та освітній практиці. Це дало підстави С.Л.Рубінштейну стверджувати, що «дитина розвивається, виховуючись і навчаючись, а не розвивається, і виховується, і навчається. Це значить, виховання і навчання включаються в самий процес розвитку дитини, а не надбудовуються над ним» [6].

Слід, по-перше, зважати на те, що і виховання, й навчання як процеси складаються з діяльності педагога і власної діяльності дитини. Ця діяльність формується в процесі навчання і виховання, педагог керує її становленням. По-друге, педагог досягне мети всебічного розвитку дитини за умілого спрямування власної діяльності дитини. Тому ефективність його педагогічної діяльності визначається ефективністю формування власної діяльності дітей, бо саме на основі процесу учіння відбувається їхній розвиток. Діяльність педагога сприяє розвитку вихованця мірою того, як педагог керує його діяльністю, а не підміняє її. Будь-яка спроба педагога «привнести в дитину пізнавальні й моральні норми, міняючи власну діяльність дитини стосовно оволодіння ними, підриває... самі основи здорового розумового і морального розвитку дитини, виховання її особистісних властивостей і якостей». Водночас є підстави вважати, що не будь-яка власна діяльність дитини впливає на її психічний розвиток, а тільки та, що цілеспрямовано формується педагогом і здійснюється за постійної активної участі в ній самої дитини як суб'єкта цієї діяльності.

Отже, розвиток як саморозвиток вихованця, що відбувається в процесі його власної діяльності, не може бути спонтанним; він керується педагогом. За словами Г.С.Костюка, «виховання за своєю суттю - це керівництво індивідуальним становленням людської особистості... виховувати - це проектувати поступове становлення якостей майбутньої особистості і керувати здійсненням накреслених проєктів»[5]. Від логіко-психологічної і методичної досконалості діяльності педагога залежить, чи буде навчально-виховний процес розвивальним у повному розумінні цього поняття, чи лише формально розвивальним, тобто адаптивним.

Розкриті нами співвідношення між навчанням-вихованням і розвитком не применшує ролі дитини у процесі свого розвитку, адже вона виступає тут повноцінним його суб'єктом. Це означає, що вихованець сам себе розвиває, і ніхто за нього цього не зробить. Результат саморозвитку є самодетермінованим, внутрішньо спричиненим, а діяльність педагога, у тому числі навчальний зміст і методи, на основі яких вона розгортається, - це лише умова для генезису того чи іншого психологічного утворення.

Сказане дає підстави стверджувати, що керівництво формуванням особистості тільки тоді може дати позитивний ефект, коли воно буде впливати на дитину не прямо, а через максимальне розгортання внутрішньої активності, через організацію її внутрішніх мотиваційних сил, що визначають її поведінку. Згідно з Ж.-Ж. Руссо, гармонійність виховання можлива лише в тому разі, якщо дитина вільно робить те, що вона хоче, але хотіти вона мусить того, чого хоче вихователь [7].

Власна діяльність дитини, метою якої виступає її моральне самовдосконалення, й має, з одного боку, визначати суть гуманітарної пізнавальної парадигми як домінуючого атрибуту принципу дитиноцентризму, а з другого - конституювати формуючий експеримент як особистісно-орієнтовану виховну технологію. Успішно формувати цю діяльність й керувати педагог зможе за умови, якщо він не тільки виступатиме в ролі фахівця (носія певних психолого-педагогічних та етичних знань і методів роботи), а й якщо очікуваний результат визначатимуть його особистісні характеристики. По-іншому кажучи, він мусить виховувати передусім своєю особистістю. Саме на вияв умов такої організації виховного процесу, основою якої виступає стимулювання інтенцій суб'єктів цього процесу до самоподолання своїх особистісних вад і прогресивного самовизначення, безпосередньо спрямований формуючий експеримент, організований на засадах гуманітарної пізнавальної парадигми.

Дійовим способом управління власною діяльністю дитини з морального вдосконалення, а отже, і способом керування її особистісним саморозвитком є розуміння її педагогом як сукупність способів, які він використовує у спілкуванні з вихованцями. Розуміння не слід ототожнювати з пасивним слуханням або просто зі згодою чи пробаченням дитини. Розуміння - це активне сприймання не тільки висловлювань дитини, а й усього її «Я». Продуктивний рівень розуміння пов'язаний із розумінням загальної ситуації вихованця як особистості на даний момент. За розумінням стоїть піклування про вихованця, усвідомлення його глибинної

сутності, а не окремих емоційних переживань. Вихованець психологічно залучає на ціннісному рівні педагога у свою власну діяльність (а без цього дана діяльність не буде ефективною), і він залишається в ній доти, доки вихованець відчуває, що вихователь приймає його таким, яким він є. Дитина переконується, що її знають такою, якою вона знає себе. Водночас вона відчуває, що не буде знехтувана, що вихователь збереже добрі стосунки з нею. Розуміння - це модель стосунків, яка заперечує маніпулювання вихованцем; вихователь мусить увійти в процес мислення дитини так, щоб це дозволило їй залишитися відповідальною за себе. За такого входження у внутрішню діяльність вихованця вихователь має обґрунтувати свій погляд на предмет обговорення, активно виражати власні переконання й почуття. Розвивально-виховна цінність розуміння полягає у тому, що воно виступає благодатною психологічною основою для того, щоб між судженнями вихователя і висловлюваннями дитини не виникало нездоланих суперечностей, щоб судження педагога поступово переходили у власні розмірковування дитини, задаючи їм необхідної ціннісно-сміслової спрямованості. За браком глибокого і всебічного розуміння виховне особистісне спілкування по суті перетворюється в монолог двох суб'єктів, які залишаються на своїх позиціях, не досягаючи необхідних самозмін. Розуміння є досить тонкою психолого-педагогічною технікою, яка вимагає від вихователя певних знань і практики. Якщо ж їх бракує, то вихователь часто віддає перевагу таким неефективним формам розуміння, як надмірне інструктування і розслідування. Детально інструктуючи, ми навіюємо дитині, що вона не здатна міркувати сама чи відчуває повну залежність від дорослого, щоб чогось досягти. Діти перестають слухати, коли хтось постійно напучує їх, що слід робити, чи навантажує їх непотрібними фактами. Інструктування є важливим для дорослого, але віднімає незалежність дитини. Воно цілком відмінне від пояснення, коли дитина хоче щось зрозуміти.

Розслідування - це спроба змусити когось розкрити минуле чи причини своєї поведінки. Діти швидко замикаються, коли їм ставлять прямі запитання. Розслідування може змусити дитину приховувати почуття всередині себе, і тоді працювати з ними стає дуже важко. Діти досить тонко відчувають, що дорослий прагне контролювати чи звинуватити їх більшою мірою, ніж допомогти діяти. Розслідування порушує внутрішнє мовлення вихованця.

Формуючий експеримент особистісно-орієнтованого типу передбачає організацію виховного процесу як системи особистісно-значущих для вихованця подій, розв'язання його життєвих проблем, побудову життєвої стратегії стійкого розвитку на позитивній морально-правовій основі в ході суб'єкт-суб'єктної взаємодії, тобто послідовності взаємно спрямованих дій, якими обмінюються партнери. З позиції формування і розвитку особистості дитини безпосередній інтерес представляють факти соціальної взаємодії (вихователя і вихованця). Її зміст полягає в особистісному спілкуванні, за якого воно дає задоволення, захоплює і збагачує обидві сторони. Ступінь, у якому це досягається, рівною мірою залежить від партнерів по спілкуванню.

Вихователь як суб'єкт особистісного спілкування для досягнення виховних цілей має домогтися багато чого. Насамперед він мусить надати цьому спілкуванню привабливості в очах вихованця. Педагог має зробити очевидним для дитини, що розглядає її як рівну собі і пропонує їй відносини цілком взаємні. Несиметричність у розподілі ролей чи бажання вихователя задовольнити свою потребу, наприклад, у зверхності, завдає шкоди особистісному спілкуванню або зовсім руйнує його.

Вихователь також має домогтися певної співзвучності своїх переживань переживанням дитини, що змушувало б обидві сторони до взаємодії і відчувалося б ними як щось приємне, таке, що приносить задоволення і підтримує почуття власної цінності.

Особистісне спілкування стає повноцінним по мірі того, як у ньому інтенсивно утверджується взаємний і довірливий зв'язок, де кожен із партнерів ставиться до іншого з приязню, по-дружньому, підтримує і симпатизує йому.

Про активність і виховну продуктивність власної діяльності вихованця, що проявляється у формі особистісного спілкування, можна судити за такими параметрами: загальна кількість висловлювань (за час соціальної взаємодії); кількість позитивних висловлювань; кількість запитань; тривалість мовлення вихованця (за час соціальної взаємодії); тривалість контакту очей; кількість кивків головою; приязний вираз обличчя; кількість словесних згод; позитивний зміст висловлювань; кількість жестів рук; позитивне забарвлення голосу; гучність і швидкість мовлення.

У формуючому експерименті як особистісно-орієнтованій технології має сповна реалізовуватися вимога управління емоціями вихованця, оскільки будь-яка моральна норма набуває для нього безпосереднього особистісного смислу, якщо збагачується позитивними емоційними переживаннями. Тож педагог мусить володіти технікою збудження в дитині необхідних переживань, бажання радості, стосовно того чи іншого етичного поняття як регулятора її моральної поведінки.

Основним механізмом у цій справі виступає «зараження» переживаннями іншого, здатність до емпатії, коли ми без будь-якої причини відчуваємо приємні емоції у зв'язку з іншою людиною, яка радіє. Дитина прагне пережити радість, відображуючи радість вихователя.

Педагогові слід спеціально формувати афективні моделі емоційних переживань: бажання задоволення, радості, насолоди тощо. Річ у тім, що дитина, яка не вміє поводитися, наприклад, з ласощами, схильна поглинати їх як хліб і не може отримати задоволення, хоча й з'їдає надлишкову кількість солодощів. Задоволення від успіху (а це є неодмінною умовою ефективного виховного процесу) теж виявляється наслідком того, що деякі

дії у даній ситуації приводять до підтвердження певної афективної моделі успіху.

Отже, задоволення - це завжди реалізація деякої афективної моделі, тому будь-якому задоволенню передують стійка програма отримання насолоди. Сказане наголошує на необхідності створювати умови для набуття вихованцем досвіду емоційного життя, який неможливо засвоїти, його слід пережити. Тим часом саме цей досвід є емоційним «кодом» життєдіяльності особистості, її особистісних смислів, цінностей, поведінкових стереотипів. Формуючий експеримент як особистісно-орієнтована виховна технологія може здійснюватися лише за логікою руху у смисловому просторі самовизначення особистості; цей рух можливий тільки в рамках дитиноцентризму.

Висновки. Ідеї гуманістичної педагогіки охопили все наше суспільство, особливо тих, хто причетний до сучасного виховання. Та це й не дивно: можливість олюднення процесу освіти, утвердження в ньому культури ненасильства, толерантності, сповідування духовних цінностей виявилася досить привабливою.

Проте нині загальна ейфорія, пов'язана з цією проблематикою, змінилася, на нашу думку, глибоким її осмисленням (і на рівні теорії, й на рівні освітньої практики), розумінням складності сутнісної трансформації сучасного освітнього процесу.

Досі пошук шляхів реалізації гуманістичної педагогіки пов'язувався в основному з цінністю ідей захисту, підтримки школярів, з утвердженням їхніх прав, свобод та інтересів. Як бачимо, ненасильство, про яке йдеться, зумовлюється особистісними і професійними якостями педагога. Однак це лише необхідні, але далеко не достатні складові особистісно-орієнтованої освіти, яка має будуватися на засадах гуманної педагогіки. До того ж ці складові є досить очевидними, такими, що лежать на поверхні педагогічної реальності.

Література:

1. Белухин Д. А. Личностно ориентированная педагогика в вопросах и ответах. - М.: Моск.пс.-соц. инс-т, 2006. - 312 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2.: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: Наук.видання. - К.: Либідь, 2003. - 344 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: Кн. 3: Сходження до духовності: Наук.видання. - К.: Либідь, 2006. - 272 с.
4. Виховні технології / Упоряд. В. Варава, В. Зоц. - К.: Ред. Загальнопед.газ., 2004. - 120 с. - (Бібліотека «Шк. світу»).
5. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості. - К.: Рад.шк., 1989. - 608 с.
6. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 1976. - 416 с.
7. Руссо Ж. Ж. Избранные сочинения. - В 3-х т. - М.: Политиздат, 1961. - 436 с.

УДК 26/28

*Рибачук М.Ф., д. філ. н., професор,
заслужений діяч науки і техніки України,
академік Української академії політичних наук.*

МОДЕЛІ ДЕРЖАВНО-ЦЕРКОВНИХ ВІДНОСИН ЯК ДОМІНАНТА ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

У статті аналізуються моделі державно-церковних відносин з точки зору сучасної науки. Автор розглядає класифікацію зв'язків між державою та церковними структурами, яка ґрунтується на потрібному розподілі: системи відокремлення, системи конкордату і системи національних церков. Крім географічних моделей зв'язків між: державою і церквою, аналізується європейська, американська та радянська моделі. У статті також розглядаються специфічні риси вибору моделювання відносин церкви і держави в Україні.

Ключові слова: держава, церква, моделі державно-церковних відносин.

Вихідним положенням для християнського розуміння соціального буття і устрою держави є євангельський вислів: «Несть власти не от Бога» - «Нема влади не від Бога». Саме під цим кутом зору свідомий християнин розглядає відносини між державою і церквою. З такою позицією має рахуватися неупереджений вчений, що досліджує відносини між державою і церквою в незалежній Україні.

Роки, що минули від дня проголошення незалежності України, дають чимало свідчень того, що коло релігійно-суспільних проблем не звужується (як гадалося ще донедавна), а навпаки - із року в рік, із місяця в місяць розширюється. До старих проблем, які дісталися у спадок, додаються нові, породжені практикою вже нашого, сучасного буття. Але перші й другі вже важко піддаються розв'язанню. Так, і досі не вдалося

задовільним чином вирішити питання міжконфесійних, міжцерковних відносин, юридичних і майнових стосунків між державою та релігійними організаціями, участі церкви у соціальному житті. Але всі ці проблеми мають спільний знаменник, спільний корінь: аморфність, неструктурованість, невиробленість відносин між державою та церквою. Без теоретичного розв'язання цієї проблеми всі потуги державних чинників розв'язати будь-яке практичне питання щодо церкви будуть мало успішними.

Моделі державно-церковних відносин в сучасній науці

Які нині існують **способи** моделювання державно-церковних відносин?

Традиційно кваліфікація державно-церковних систем ґрунтується на потрібному розподілі: **системи відокремлення**, системи конкордату і системи **національних церков**. Але ця традиційна класифікація перебільшувала формальні аспекти державно-церковних відносин на шкоду їх **змістові та функціональним особливостям**. Вона загалом фіксувала окремі аспекти державно-церковних відносин, але не створювала їх системні моделі. Тому наступним кроком у пізнанні цих явищ стала так звана **культурно-географічна модель**. Вона передбачає такі модифікації: **європейську, американську і радянську**. Європейська модель державно-церковних відносин ґрунтується на тому, що певні церкви, які є традиційними, або національними, здобувають особливий статус. А саме: держава визнає їх виняткову роль і розробляє спеціальні заходи щодо їх підтримки або культивування.

Згідно з американською моделлю державно-церковних відносин усі регіональні об'єднання без винятку отримують однаковий статус перед державною: всі різні - всі рівні. За цієї моделі дозволяється діяльність будь-якої релігії, навіть сатаністів або сайєнтологів.

Радянська модель передбачає практично обмежену вищість держави стосовно церкви, включення церкви в ідеологічну систему держави. Внаслідок цього церкви були майже повністю обмежені у своїх правах і існували в дуже обмеженому правовому просторі, який виключає будь-яку соціальну діяльність поза межами культу.

Культурно-географічні моделі, фіксуючи окремі моменти змісту державно-церковних відносин, виявилися проте безсилими у фіксації їх функціонального боку, пов'язаного зі станом суспільства, в якому діють дані держава і церква. Наприклад, американська модель, строго кажучи, взагалі не є моделлю цих відносин, передбачаючи їх повну хаотичність та анархічність.

Радянська модель взагалі не має сама по собі внутрішніх передумов для повного диктату над церквою.

Європейська модель, при всій своїй привабливості, є статичною, фіксує статус-кво у суспільстві, особливе становище церков-лідерів, створює несприятливі умови для нових релігійних напрямів, що утруднює перехід від посттоталітарного до демократичних форм устрою держави.

Загалом усі ці моделі є працюючими стосовно конкретних обставин виникнення і становлення історичних держав: США, Німеччини, Великої Британії, Радянського Союзу. Але їхні пізнавальні можливості звужуються, коли їх застосовувати до сучасних молодих держав, які переживають період свого становлення, скажімо, України чи Молдови. У цьому разі наражаєшся на неможливість однозначно охарактеризувати спосіб відносин між державою та церквою у цих країнах. Тобто доводиться вести мову про суміщення, або накладання однієї моделі на другу; це вказує на те, що вони перестають бути працюючими моделями. Еклектична суміш моделей тільки підштовхує до роздумів, як сформувати модель державно-церковних відносин, яка б працювала в умовах сучасної України. Механічне перенесення американської чи європейської моделі в Україну є неможливим через особливості її соціального розвитку, адже вона не стала ще державою демократичною в класичному розумінні; тому американська модель не є цілком придатною для неї, а надання пріоритетів будь-якій із традиційних церков, згідно з європейською моделлю, посилює напруженість у суспільстві нашого просування до громадянського суспільства.

Американська модель і в Америці і то працює не ідеально, а будучи впровадженою в Україні з її посттоталітарним, ранньodemократичним устроєм, вона призведе до повної хаотичності церковно-суспільних процесів. Тому я вважаю за доцільне покласти за наріжний камінь теоретичної розробки положення про **хронотопічний принцип** побудови і застосування моделей державно-церковних відносин. А саме: **ці відносини повинні бути повністю адекватними реаліям та умовам нашого соціального буття**. Вони не повинні тягнути нас до тоталітарного минулого, але й не тягнути силоміць до прийдешнього громадянського суспільства. На відміну від марксистського конкретно-історичного принципу пізнання соціальних явищ запропонований підхід припускає саме можливість перенесення моделей державно-церковних відносин, але за умов строгої відповідності рівня демократичного розвитку країн - умовно кажучи «донора» і «реципієнта». За умов відсутності такого спілкування ми стверджуємо неприпустимість механічних запозичень.

З урахуванням цього підходу пропонується **функціональний спосіб** моделювання відносин «державо-церква». Якщо спиратися на переважаючий характер цих відносин, то окреслюються такі їх типи:

1. **Повне зрощування держави і релігійних інститутів**. Прикладами можуть бути Королівство Саудівської Аравії, Держава Кувейт, Ісламська Республіка Іран.

2. **Радикальне відокремлення держави від церкви і навпаки**, те, що Джефферсон метафорично назвав «стіною відокремлення». За приклади візьмемо США та сучасну Францію.

3. **Підпорядкування церкви державі** - так званий цезаропапизм. Згадаймо становище православної церкви в російській імперії та, частково, у СРСР.

4. **Підлеглість держави релігійним установам**, що є характерним для теократичних держав, як Тибет до 1949 р., а нині держава Ватикан. Однією з історичних версій цього був так званий папоцезаризм.

5. **Відносини партнерства, або доброзичливого сепаратизму**, коли держава не втручається в життя церкви, але створює умови для спільної співпраці в інтересах суспільства. Держава тут сама себе обмежує встановленням основних правил співпраці церкви та держави. Цей напрям можна вважати найбільш перспективним для більшості європейських країн. У разі зміцнення європейських пріоритетів політичного розвитку України цей напрям стає найперспективнішим і для неї. Але траса наближення України до європейських стандартів має два вектори. Позиція **доброзичливого сепаратизму**, коли держава допомагає церкві, але не контролює її внутрішнє життя, не є **повністю тотожною позиції партнерства**. Адже доброзичливий сепаратизм передбачає пасивну роль церкви, делікатне вивіщення держави над церквою, яка перебуває у пасивному стані існування. Держава тут відіграє активну опікунську роль.

Церква є стороною інертною. На противагу цьому відносини партнерства передбачають **спільну** розробку і сумісну реалізацію суспільно важливих програм. Церква і держава спільно виробляють межі взаємного невтручання або взаємної допомоги. Тенденція до строго визначеного співробітництва між державою та церквою доводиться до потрібного стану принципами релігійної свободи, толерантності і рівності.

Отже, перед Україною постає питання історичного вибору моделі державно-церковних відносин. Давайте спершу оцінимо шанси кожної з названих моделей. Малоімовірними є моделі перша і четверта - **зрощування держави і релігійних установ, а також підлеглість держави релігійним установам**. Суто теоретично можливими є всі інші моделі, але найбільш реальними є моделі, зазначені в пункті 5 - доброзичливого сепаратизму або партнерства.

Слід будувати таку модель відносин держави та церкви, яка б враховувала реальну ситуацію в країні, не ставила утопічної мети **максимізації або мінімізації ролі релігії в суспільстві**.

Залишкові явища тоталітарних методів управління та поширеність авторитарного типу особистості підштовхують нас до моделі доброзичливого сепаратизму, що виявляється у численних акціях підтримки державою церкви, своєрідному спокутуванні історичної провини перед нею. Але разом з тим це ставить церкву у стан вдячної залежності щодо держави.

У міру просування українського суспільства до демократії, формування зародків громадянського суспільства здійснюватиметься перехід до відносин рівноправного партнерства. В цьому ми вбачаємо перспективу розвитку державно-церковних відносин в Україні.

Необхідною його передумовою є повне відокремлення і церкви, і держави одна від одної. Ми повинні бути свідомими того, що без повного відокремлення однієї згаданої інституції від іншої держава просто приречена вивисуватися над церквою, або узалежнюватися від неї, тобто потерпати від нескінченного руху по замкненому колу. Відокремлення і держави, і церкви дає історичний шанс на встановлення відносин нового типу - добровільного партнерства, яке передбачає не хаотичну безладність, а усвідомлену взаємну залежність **співдії** в інтересах усього суспільства.

Американська модель також передбачає повне відокремлення держави від церкви, але зупинившись на цьому, вона й сама потерпає, коли стикається з проявами антигромадських вчинків на релігійному ґрунті. Ситуація всюдозволеності дуже часто сприяє абсолютизації релігійної свободи. І тоді виникають ситуації, для виправлення яких необхідне втручання силових структур держави (наприклад, Гайянська трагедія). Тобто принцип повного відокремлення є необхідним ступенем соціального розвитку, необхідним, але не кінцевим.

В Україні Церква ще ніколи не була практично **повністю** відділеною від держави. Форми їх узалежнення були різними, але в якомусь вигляді залежність церкви від держави завжди зберігалася. Зберігається вона в певному сенсі і понині. Якщо зараз ми не надамо Церкві можливості розвиватися максимально автономно, захистивши її від впливу владних інституцій, політичних сил, а також не знімемо тягар церковних проблем з плеч держави, політичних діячів та державних чинників, доти **не буде налагоджено цивілізоване співіснування цих двох соціальних інститутів**.

Ми повинні виходити з того, що цей фундаментальний принцип має втілюватися в Україні відповідно до сучасної інтерпретації гуманізму та демократії. Звичною, усталеною для нас нормою є відокремлення Церкви від держави і держави від Церкви. У такій постановці питання імпліцитно прихована думка про антагоністичні, нерівноправні стосунки держави і церкви. Відносини між ними у такій постановці розглядаються як **односторонній процес** впливу держави на церкву як сильнішого фактора на слабший, на менш соціально вагомий.

Слід **ставити акценти на рівноправності** суб'єктів державно-церковних відносин, чим будуть заперечуватися дотеперішні суб'єкт-об'єктні відносини між ними. Відокремлення держави і церкви передбачає їх автономію, незалежність одна від одної. Таке відділення для більшості систем означає **неідентифікацію держави** з будь-якою релігією і релігійною організацією.

В разі нездійснення повного практичного відокремлення церкви і держави в кращому разі встановлюються відносини **доброзичливого сепаратизму**. Тому повне відокремлення згаданих інституцій є необхідністю. Разом

з тим воно відкриває дві можливості: важко врегульованого безладдя і **анархізму** та альтернативи йому у вигляді **рівноправних партнерських стосунків**. Тому Україна на цьому шляху повинна пройти 2 етапи:

1. Повне відокремлення церкви і держави одна від одної.

2. Встановлення рівноправних партнерських відносин між ними. Ми не можемо зупинитися на етапі **повного** відокремлення, а вважаємо за необхідне перехід до стадії партнерських відносин.

Існує також **інший блок проблем** даної теми, а саме:

1. **Засоби законодавчого регулювання відносин між державою та церквою в сучасній Україні.**

2. **Основи державної політики щодо релігії і церкви.**

3. **Проблеми національної церкви і держава.**

Усі ці проблеми співвідносяться з темою державно-церковних відносин, але вони становлять окрему підгрупу наукової проблематики, більш практичного характеру.

УДК 378. 147 - 056. 45

*Антонова О.Є., д.п.н., професор, завідувач кафедри педагогіки, академік АМСКП,
Житомирський державний університет імені Івана Франка*

УМОВИ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

В статтє проанализирован опыт работы Житомирского государственного университета имени Ивана Франко с одарённой молодёжью. Предложены основные подходы к организации учебного процесса с одарёнными студентами, выделены основные социальные, экономические, организационные, педагогические условия эффективности этой деятельности.

Ключевые слова: одарённость, концепция обучения одарённых студентов, условия развития творческого потенциала одарённой молодёжи.

The experience of the pedagogical work of Zhitomir State University by Ivan Franko with gifted young people is analyzed in the article. The basic approaches to the organization of educational process with the gifted students are offered, the basic social, economic, organizational, pedagogical conditions of the efficiency of this activity are specified.

Keywords: giftedness, the conception of teaching of the gifted students, the conditions of the development of creative potential in the gifted young people.

Одним з найважливіших ресурсів суспільства є його інтелектуальний потенціал, представлений спільнотою людей, які знайшли своє місце у житті, сповна реалізували власні творчі й професійні можливості, інтелектуальні та організаторські здібності. Саме вони є головним рушієм прогресу у всіх сферах діяльності суспільства і держави. Здатність до збереження і примноження інтелектуального потенціалу є життєво необхідною для суспільства, яке існує в умовах глобалізації та інформатизації ХХІ століття. Тому одним із пріоритетних напрямів державної політики в Україні має бути постійна підтримка обдарованих молодих учених, митців, спортсменів - потужного потенціалу творення майбутнього України.

Досвід та успіхи розвинених країн світу у галузі науки, виробництва, нових технологій свідчать про необхідність радикальної перебудови системи навчання щодо створення умов для обдарованої молоді проявляти свої особливості, розвиватися відповідно нахилам. У 1958 р. у США було запущено програму розвитку інтелектуального потенціалу країни «Меріт». З кожного старшого класу всіх шкіл відбирали по 4 найперспективніші учні, зацікавлені у науках, з нестандартним мисленням. Щороку із 600 тис. учнів за допомогою спеціальних тестів виділяли близько 35 тис. осіб з найкращими показниками і забезпечували їх субсидіями, стипендіями, приймали без екзаменів у найкращі коледжі, створювали для них сприятливі умови (оплачували експерименти, запрошували на роботу до провідних фірм). Витрати взяла на себе держава [2, с. 67].

Окрім загальнодержавних проектів у світі багато ініціативних і творчих дослідників, які самостійно займаються проблемами обдарованих дітей. Відзначимо діяльність Г. Домана [1] та створеного з його ініціативи Інституту досягнень людського потенціалу у Філадельфії. Г. Доман упевнений, що кожна дитина має задатки генія, оскільки володіє унікальним людським мозком, який пройшов значний шлях розвитку, постійно вдосконалюючись. Нові покоління вбирали у себе досвід попередників і йшли далі, оскільки бачили далі (згадаймо слова Г. Лейбніца: «Якщо я і бачив далі за інших, то лише тому, що стояв на плечах гігантів»). Основне питання полягає в тому, чи спроможні ми забезпечити необхідні **умови** для росту і розвитку мозку дитини, адже геніальність схожа на зерно, яке приховане у кожній дитині і яке здатне прорости і принести плоди **за певних умов**, які можуть стимулювати або сповільнювати наш розвиток.

Нова українська школа має забезпечувати всебічний розвиток індивідуальності людини як особистості

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

та найвищої цінності суспільства на основі виявлення її задатків, здібностей, обдарованості і талантів. В Україні прийнято цілий ряд законів і програм (зокрема, Закон України «Про освіту» (1996 р.), Національна програма «Діти України», Програма розвитку обдарованих дітей і молоді, Укази Президента України про підтримку обдарованих дітей, Концепція державної програми роботи з обдарованою молоддю на 2006-2010 роки та інші), які спрямовані на

- відтворення інтелектуального потенціалу нації;
- забезпечення умов для саморозвитку кожної особистості;
- підготовку молоді до інтеграції у світовий освітній простір;
- створення загальнодержавної мережі навчальних закладів для обдарованої молоді.

Реалізація цих положень потребує формування цілісної загальнодержавної системи виявлення і підтримки обдарованої молоді; розвитку та реалізації її здібностей; стимулюванні творчої роботи учнів, студентів, учителів та викладачів вищих навчальних закладів; активізації навчально-пізнавальної діяльності молоді; формуванні резерву для вступу у вищі заклади освіти, магістратуру та аспірантуру; забезпечення підготовки наукових, педагогічних та науково-технічних кадрів. Ця система повинна охоплювати заклади освіти різних рівнів акредитації: середня загальноосвітня школа, педагогічний ліцей, педагогічне училище, вищий педагогічний заклад освіти, заклади післядипломної педагогічної освіти. І починати необхідно ще із середньої школи, де повинна бути організована цілеспрямована робота щодо виявлення серед старшокласників педагогічно обдарованих учнів і створені умови для їх професійної орієнтації на педагогічну діяльність.

Однак у процесі розв'язання зазначеної проблеми виникає ряд суперечностей. До найбільш суттєвих з яких віднесено:

- невідповідність між соціальною потребою в інтелектуальній еліті та реальним станом професійної підготовки випускників вищих навчальних закладів;
- між потребою школи у педагогічно обдарованих кадрах і недостатньою розробленістю навчально-методичного комплексу їх підготовки;
- між потребами обдарованого учня і недостатньому професійному рівні підготовки вчителя до роботи з талановитими дітьми.

Подолання цих суперечностей потребує

- соціального замовлення щодо навчання та виховання обдарованої особистості;
- розробки комплексу теоретичних і методичних засад її підготовки.

Проте у нашій країні до останніх років цей процес відбувався стихійно, спираючись лише на регіональні можливості та на власну ініціативу окремих учителів, учених, митців.

Крім того, в Україні склалася критична ситуація з поповненням національної науки молодими кадрами. «Старіння» української науки негативно позначається на інноваційно-технологічному розвитку держави. Інтелектуальний творчий потенціал обдарованих учнів і студентів використовується неефективно, оскільки не створено сприятливих умов для реалізації їх здібностей [3].

На нашу думку, обдарованість являє собою складне інтегральне утворення, в якому своєрідно поєднані мотиваційні, пізнавальні, емоційні, вольові, психофізіологічні й інші сфери психіки. Тобто, рівень розвитку, якісна своєрідність і характер обдарованості - це завжди результат взаємодії спадковості (природних задатків) і соціального середовища, опосередкованого діяльністю самої людини.

Під обдарованістю розуміємо індивідуальну потенційну своєрідність спадкових (задатки), соціальних (сприятливе соціальне середовище) та особистісних (позитивна «Я»- концепція, наявність відповідних вольових якостей, спрямованості, наполегливості тощо) передумов для розвитку здібностей особистості до рівня вищого за умовно «середній», завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності.

На рівні практичної діяльності вважаємо за доцільне створення у закладі освіти цілісної системи навчання і підтримки обдарованої особистості на основі

- розробки і запровадження у навчальний процес відповідних стратегій навчання,
- спеціально розроблених методик, спрямованих на розвиток здібностей та обдарувань учнів (студентів),
- організації цілеспрямованої підготовки викладачів до роботи з обдарованою молоддю.

Вважаємо, що цьому процесу сприятимуть побудова цілісної багатофакторної моделі обдарованого майбутнього спеціаліста, а також розробка та впровадження педагогічних технологій навчання, заснованих на активізації, індивідуалізації та диференціації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Передумовами для реалізації означеної проблеми у Житомирському державному університеті імені Івана Франка (далі ЖДУ), які створювалися впродовж останнього десятиріччя, стали: вивчення проблеми творчості як засобу особистісного росту і гармонізації людських стосунків; дослідження природи обдарованості, її структури та передумов розвитку; проведення заключних етапів Всеукраїнської студентської олімпіади з педагогіки, математики, іноземної мови, що дало можливість розробити конструктивні підходи до їх організації; розробка та впровадження у навчально-виховний процес університету новітніх педагогічних технологій навчання студентів, якими передбачається індивідуалізація навчання майбутніх учителів, розвиток їх творчого потенціалу, максимальне врахування природних задатків та здібностей тощо.

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

Враховуючи актуальність означеної проблеми та об'єктивну потребу в обдарованих, творчо працюючих учителях у ЖДУ у 2002 році розроблено Положення про роботу з обдарованою студентською молоддю, а у 2003 році створено Науково-методичний центр роботи з обдарованою студентською молоддю. Цілеспрямована діяльність ЖДУ з обдарованою студентською молоддю здійснюється нині на основі запропонованої нами Концепції роботи з обдарованою студентською молоддю.

Мета представленого напрямку діяльності ВНЗ полягає у забезпеченні максимального розвитку особистості студента, який має високий рівень здібностей в одній чи кількох сферах з урахуванням його індивідуальних особливостей; підтримки обдарованої студентської молоді шляхом створення умов для її творчого, інтелектуального, духовного і фізичного розвитку.

Основними завданнями цієї роботи є: визначення стратегії щодо підтримки та напрямів роботи з обдарованими студентами; удосконалення нормативної бази університету щодо організації та поліпшення науково-методичного забезпечення роботи з обдарованою молоддю (розробка Положення про роботу з обдарованою студентською молоддю); створення загальноуніверситетської системи виявлення обдарованої молоді та ідентифікації їх здібностей; розробка нових напрямів роботи з обдарованою молоддю шляхом створення науково-методологічного підґрунтя для розвитку ефективних систем виявлення, навчання і професійної орієнтації обдарованої молоді; оновлення та удосконалення змісту, форм та методів роботи з обдарованою молоддю; залучення обдарованої учнівської молоді (старшокласників) до творчих проєктів з метою задоволення потреби у професійному самовизначенні та творчій самореалізації; піднесення статусу обдарованої молоді та її наставників; координація діяльності адміністрації, факультетів, кафедр університету, місцевих органів виконавчої влади, навчальних закладів м. Житомира та Житомирської області, громадських організацій з питань розвитку та підтримки обдарованої молоді; поглиблення регіонального та міжнародного співробітництва у сфері нових педагогічних технологій навчання і виховання обдарованої молоді.

Основними **ідеями** даної концепції є положення про те, що

- Обдарованою є практично кожна людина, однак кожна обдарована по-своєму. Завдання педагога полягає у тому, щоб допомогти особистості, що формується, виявити і максимально розвинути її домінуючі здібності й обдарування.

- Розвиток обдарованості майбутнього спеціаліста потребує створення у ВНЗ цілісної, самокерованої системи, яка передбачала б виявлення та підтримку обдарованої молоді, розвиток та реалізацію її здібностей, стимулювання творчої роботи студентів та викладачів, активізацію навчально-пізнавальної діяльності молоді.

- Реалізуючи свій власний потенціал у процесі навчання, майбутні вчителі навчаються виявляти і розвивати обдарування учнів. Адже обдарований учень починається з обдарованого вчителя (інтелект загострюється інтелектом, характер виховується характером, особистість формується особистістю).

Процес навчання обдарованих студентів ґрунтується на розумінні обдарованості як індивідуальної потенційної своєрідності *спадкових* (задатки), *соціальних* (сприятливе соціальне середовище) та *особистісних* (позитивна «Я»- концепція, наявність відповідних вольових якостей, спрямованості, наполегливості тощо) *передумов* для розвитку здібностей особистості до рівня вище за умовно «середній», завдяки яким вона може досягати значних успіхів у певній галузі діяльності.

Запропонована концепція спирається на системний підхід до вивчення педагогічних явищ та процесів, що дозволяє забезпечити ефективність навчально-пізнавальної, наукової і практичної роботи студентів, спрямованої на реалізацію особистісного і діяльнісного підходів; сприяє не тільки формуванню знань, умінь і навичок, але й розвитку педагогічних обдарувань, творчого мислення майбутнього педагога, інтелектуалізації його особистості, спонукає до творчої самостійної пошукової діяльності. Професійно-педагогічна підготовка передбачає досягнення максимального розвивального ефекту, спрямованого на становлення особистості майбутнього вчителя та реалізацію його творчого потенціалу.

Реалізація Концепції здійснюється за такими *напрямами*: удосконалення нормативної бази університету щодо підтримки обдарованої молоді (розробка Положення про роботу з обдарованою студентською молоддю, концепції діяльності Науково-методичного центру роботи з обдарованою студентською молоддю тощо); формування основ системи виявлення, навчання і підтримки обдарованої студентської молоді, її соціального захисту; видання сучасних підручників, посібників, розроблення технічних засобів навчання, навчальних програм спецкурсів, факультативів, спрямованих на розвиток здібностей обдарованої молоді та підготовки майбутніх учителів до роботи з обдарованими дітьми; створення мережі навчальних закладів для апробації та запровадження сучасних методик виявлення, навчання та виховання обдарованої молоді;

а) забезпечення ефективної діяльності вищих та середніх загальноосвітніх навчальних закладів з метою створення умов для розвитку особистості та вироблення в неї самобутніх професійних якостей (експериментальна програма запроваджувалася у Вінницькому державному педагогічному університеті імені М. Коцюбинського, Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка, Рівненському економіко-гуманітарному університеті імені С. Дем'янчука; відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України № 400 від 24.05.06 здійснювалася консультативна допомога у проведенні дослідно-експериментальної роботи за темою «Вплив інтегративно-діяльнісного підходу на розвиток інтелектуальних здібностей учнів»

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

за науково-педагогічним проектом «РОСТОК» на базі Бердичівської міської гуманітарної гімназії № 2 Житомирської області);

б) залучення обдарованої молоді до науково-дослідницької, експериментальної, творчої діяльності;
- проведення загальноуніверситетських олімпіад, творчих конкурсів, конкурсів-захистів наукових робіт, турнірів і фестивалів та забезпечення участі обдарованої молоді у міжнародних інтелектуальних і творчих змаганнях; сприяння наступності у системі роботи з обдарованою молоддю загальноосвітніх, позашкільних, у тому числі початкових спеціалізованих мистецьких, професійно-технічних і вищих навчальних закладів; модернізація вищої педагогічної освіти відповідно до сучасних вимог, розширення системи підготовки педагогічних кадрів, що працюють з обдарованою молоддю; популяризація здобутків обдарованої молоді, поширення досвіду роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників; використання міжнародного досвіду підтримки і роботи з обдарованою молоддю.

Реалізація Концепції дозволила удосконалити рівень науково-методичного та інформаційного забезпечення педагогічних, науково-педагогічних, наукових працівників і викладачів, які здійснюють роботу з обдарованою молоддю; підвищити рівень професійної компетентності майбутніх учителів у відборі методів, форм, засобів, технологій навчання і виховання обдарованих дітей та молоді; консолідувати зусилля органів влади, місцевого самоврядування, навчальних закладів, установ та організацій у роботі з обдарованою молоддю; розширити інформаційно-аналітичний банк даних «Обдарованість».

Для успішного розвитку обдарованості кожного студента у вищому педагогічному навчальному закладі має бути створено відповідні **умови** і враховано цілий ряд впливових чинників, серед яких можна визначити як внутрішні, так і зовнішні, а саме: *надання всебічної допомоги студентам* у виявленні домінуючих здібностей та розвитку схильностей; *урахування спадкових даних* - біофізіологічні, анатомо-фізіологічні особливості організму (задатки) - які є передумовою розвитку здібностей; *створення розвивального середовища* - стимулюючого оточення, яке відповідає розвитку відповідних здібностей; *розробка психологічного та методичного супроводу* обдарованої особистості, індивідуальних програм навчання і розвитку; *організація цілеспрямованого виховного впливу* на розвиток здібностей та обдарувань за умови єдності у діяльності викладачів, студентів, керівництва навчального закладу, органів студентського самоврядування, позанавчальних структур; *включення студентів до різноманітних видів діяльності* з метою набуття ними певного досвіду їх виконання, стимулювання їх активності, що сприятиме дієвому розвитку їх потенційних можливостей; *розвиток емоційно-вольової сфери* студентів, що проявляється у наполегливості щодо виконання завдань, у прагненні до змагань, упевненості у своїх силах і здібностях, повазі до інших, емпатійному ставленні до людей, терпимості до особливостей інших людей, схильності до самоаналізу, толерантному ставленні до критики, готовності поділитися речами й ідеями, незалежності у мисленні і поведінці, почутті гумору; *формування відповідної системи цінностей*, що відображається у розвитку реалістичної «Я»- концепції, внутрішньої мотивації, яка зумовлюється ціннісними змістами індивідуальної свідомості, автономністю, самодостатністю, незалежністю від ситуативних чинників, спрямованістю у майбутнє; *унікнення чиннику випадковості* шляхом свідомої підготовки викладача до відповідної роботи (створювати ситуації, в яких студент міг би реалізуватися «у потрібному місці у потрібний час», стати для нього «Своїм Учителем»); *створення системи стимулювання* творчості студентської молоді; *спеціальна підготовка викладача* до роботи з обдарованою молоддю.

Відповідна робота щодо навчання і виховання обдарованих та здібних студентів має здійснюватися за умови взаємодії, взаєморозуміння, узгодженості діяльності всіх учасників навчального процесу.

Організація роботи з розвитку здібностей і обдарованості майбутніх учителів здійснюється у три етапи: діагностичний, формуючий, мотиваційно-стимулюючий.

Першим етапом роботи з обдарованими студентами є *діагностичний* - виявлення студентів, які мають здібності до певних видів діяльності, відрізняються нестандартністю мислення та творчим підходом до вирішення проблем. Зазначимо, що, вивчаючи проблему обдарованості, діагностиці ми приділяли особливу увагу, як необхідному та одному з найважливіших компонентів у системі роботи сучасної вищої школи. Вважаємо, що діагностика обдарованості повинна бути комплексною, послідовною, різноманітною та поетапною. Виявлення обдарованості залежить від багатьох чинників, тому необхідно використовувати всі можливі джерела інформації про студента. Тільки після зіставлення інформації, отриманої з різних джерел, можна робити відповідні висновки [5].

Лише на основі всебічної діагностики розпочинається розробка конкретних індивідуальних програм розвитку особистості обдарованого студента з її психолого-педагогічним забезпеченням.

У межах роботи науково-методичного Центру роботи з обдарованою студентською молоддю нами підбрано комплекс методик щодо визначення професійної спрямованості студентів, мотивації вибору професії, ефективності побудови навчального процесу, форм і методів навчання стосовно розвитку здібностей і схильностей студентів; здійснюється діагностика розвитку здібностей та професійного спрямування студентів та діагностика домінуючих здібностей у першокурсників університету.

Другим етапом роботи з обдарованими студентами є *формуючий* (створення умов для повноцінного інтелектуального, фізичного, духовного розвитку обдарованої молоді), який знаходить своє відображення у навчальних планах, програмах, формах та методах роботи, мета яких - створити сприятливий розвивальний

простір для самореалізації, задоволення потреб у нових знаннях, спілкуванні, самовираженні, вихованні взаємовідносин тощо.

На основі аналізу наукової літератури та передового педагогічного досвіду *провідними стратегіями* у побудові процесу навчання обдарованої молоді вважаємо:

1. *Прискорення*, що передбачає оволодіння змістом навчального предмету інтенсивним курсом за спеціальними програмами. Враховує здатність студента швидко засвоювати навчальний матеріал. Може здійснюватися у кількох напрямках, а саме: більш ранній початок навчання у ВНЗ; перехід до старшої вікової групи, однак тільки з деяких предметів; випереджальне вивчення курсу, який пізніше вивчатиметься всією групою; тимчасове переведення обдарованих студентів до спеціальних груп. Проте такий темп навчання нерідко породжує нові проблеми, оскільки інтелектуальна перевага студента не завжди супроводжується психологічною зрілістю. Окрім того, часто виявляються прогалини у знаннях, які стають помітними на наступних стадіях навчання.

2. *Поглиблення*, при якому передбачено більш докладне вивчення навчальних дисциплін з певних галузей знань. Даний тип стратегії навчання ефективний стосовно студентів, які виявили підвищений інтерес до конкретної галузі знань чи сфери діяльності. Практика такого навчання дозволяє відзначити ряд позитивних результатів, а саме: високий рівень компетентності у відповідній галузі знань, сприятливі умови для інтелектуального розвитку майбутніх учителів тощо. Однак застосування поглиблених програм не вирішує всіх проблем, оскільки не всі обдаровані студенти виявляють зацікавленість певною сферою знань чи діяльності.

3. *Збагачення*, що орієнтоване на якісно вищий рівень змісту освіти з виходом за межі традиційної тематики за рахунок міждисциплінарних зв'язків. Крім того, збагачена програма передбачає оволодіння студентами різноманітними способами і прийомами розумової дослідницької діяльності. Таке навчання може здійснюватися як у межах традиційного освітнього процесу, так і під час участі майбутніх учителів у дослідницьких проектах, спеціальних інтелектуальних тренінгах тощо.

4. *Проблемність навчання*, що передбачає стимулювання особистісного розвитку студентів в умовах застосування педагогами оригінальних методів подання матеріалу, пошуку нових значень і альтернативних інтерпретацій базових понять, використання дослідницьких методів у процесі навчання тощо. Як правило, такі програми виступають компонентами збагачених програм або існують як самостійні тренінгові позанавчальні програми.

Відзначимо перспективність стратегій збагачення та проблемності навчання, які дозволяють максимально врахувати особливості обдарованих студентів. Саме тому вони мають певною мірою використовуватися як у прискореному, так і в поглибленому варіантах побудови навчальних програм.

Спеціально організоване навчання на основі розробленої нами моделі обдарованості та концепції діяльності вищого навчального закладу з обдарованою молоддю сприяють не тільки формуванню знань, умінь і навичок майбутніх учителів, але й розвитку їх педагогічних обдарувань, творчого мислення, інтелектуалізації особистості, спонукає до творчої самостійної пошукової діяльності. Така побудова навчального процесу передбачає досягнення найвищого розвивального ефекту, спрямованого на становлення особистості майбутнього вчителя та реалізацію його творчого потенціалу.

Принципового значення набуває проблема *організації навчання* обдарованих студентів. Досі залишається дискусійним питання чи повинен обдарований студент навчатися у звичайній академічній групі, чи необхідно створювати групи відповідно до здібностей студентів, окремо виділяючи групи обдарованих. Нами було вивчено ефективність поділу студентів на гомогенні групи під час вивчення предметів педагогічного циклу.

Було зроблено висновок, що студенти мають навчатися в **гетерогенних групах**, в яких все одно відбувається певний поділ за здібностями, оскільки більш здібні студенти обирають для себе більш складні навчальні завдання. Однак за цих умов вибір належить самим студентам, а не нав'язується їм викладачами. У цьому випадку у менш яскравих студентів не виникає почуття безнадійності, яке вони відчувають, коли їх об'єднують в одну групу всупереч їх бажанню. Робота з обдарованими студентами відбувається і за **спеціальними програмами**, які акцентують увагу на певних сильних сторонах особистості (посилююча модель), або на слабких (коригуюча модель), посилюють сильні сторони, щоб компенсувати слабкі (компенсуюча модель).

Активно впроваджуються у навчальний процес **інноваційні форми та методи** організації навчальної діяльності студентів, пов'язані із професійно-педагогічним творчим розвитком майбутніх учителів (ділові ігри, мікрОВикладання, моделювання виховних проєктів, аукціони педагогічних ідей, кіно уроки, відео уроки, кейс-стаді, проєктні технології тощо); лекції та практичні заняття із застосуванням мультимедійного обладнання, демонстрацією відео кейсів із подальшим їх обговоренням, постановка проблемних запитань, відповіді на які студенти знаходять, аналізуючи відео матеріали тощо.

Вважаємо, що для ефективної реалізації проблеми збереження і примноження творчого та інтелектуального потенціалу в Україні має бути створено низку **умов**:

Соціальні умови.

- *Визнання на державному рівні існування проблеми виявлення і навчання обдарованих дітей та молоді.*
- *Створення в Україні цілісної загальнодержавної системи роботи з обдарованими учнями і*

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

студентами. Для цього має бути розроблене належне правове, фінансове, організаційне, науково-методичне забезпечення.

- *Посилення уваги до міжвідомчої взаємодії при вирішенні проблем навчання і виховання обдарованої молоді.* Залучати до виявлення та виховання обдарованої молоді навчальні заклади всіх рівнів акредитації, місцеві органи влади, управління освіти, громадські об'єднання, партійні структури. Розширювати мережу навчальних закладів для апробації та запровадження сучасних методик виявлення та навчання обдарованої молоді: залучення до науково-дослідницької, експериментальної, творчої діяльності із створенням навчальних закладів, гуртків, філій МАН;

- *Поглиблення міжнародного співробітництва у сфері питань роботи з обдарованою молоддю,* налагодження зв'язків з міжнародними організаціями та установами, робота яких спрямована на виявлення, навчання, розвиток і підтримку обдарованої молоді.

- *Розробка організаційних, методичних основ забезпечення діяльності з розвитку і підтримки обдарованої молоді в реалізації цільових програм;*

- *Проектування статистичних і моніторингових, інформаційно-аналітичних матеріалів щодо забезпечення системи розвитку і підтримки обдарованої молоді.*

Економічні умови. *Створення сучасної матеріально-технічної бази навчальних закладів для обдарованої молоді.*

- *Удосконалення системи стимулювання обдарованих учнів та молоді, а також їх керівників.*

- *Виділення реальних коштів державою та фізичними особами під існуючі програми підтримки наукової та дослідницької діяльності творчо обдарованої молоді.*

Психологічні умови. *Створення системи психологічного супроводу обдарованої особистості, починаючи із системи дошкільного виховання, навчання і виховання у загальноосвітньому та вищому закладі освіти.*

- *Підготовка шкільних психологів до цілеспрямованої роботи щодо підтримки обдарованої особистості.*

Організаційні умови. *Інтенсифікація наукових пошуків у розробці проблеми обдарованості: здійснення ґрунтовних теоретичних міжнаукових досліджень щодо виявлення природи обдарованості, в яких мають брати участь психологи, генетики, фізіологи, психіатри; розробка ефективних форм і методів роботи з обдарованою молоддю (інтеграція шкіл з системою додаткової освіти, активне використання дистанційного навчання, організація тьюторської підтримки, включення учнів у проектно-дослідницьку діяльність, використання групових форм навчання і навчання за індивідуальним планом).*

- *Публікація науково-методичних та інших інформаційних матеріалів про результати функціонування освітніх систем роботи з обдарованими учнями.*

- *Створення спеціальних шкіл, класів, літніх шкіл, спрямованих на поглиблення цілеспрямованої роботи з талановитими і обдарованими учнями та студентами.*

Педагогічні умови. *Популяризація кращого досвіду педагогічних, науково-педагогічних, наукових працівників, висвітлення у засобах масової інформації досягнень обдарованої молоді в різних сферах діяльності. Надзвичайно актуальною є ініціатива Всеукраїнської молодіжної спілки «Союз обдарованої молоді» і видання фундаментальної праці «Обдарована молодь України: проблеми та історії успіху», яка спрямована на популяризацію, привернення уваги держави і державних діячів до проблеми навчання і виховання обдарованої молоді;*

- *Узагальнення, науково-методичне обґрунтування і популяризація педагогічної практики і досвіду виховання і освіти обдарованих дітей та молоді.* Проведення Всеукраїнських та регіональних науково-практичних конференцій, семінарів, «круглих столів» з проблем обдарованості, до яких залучати науковців та вчителів-практиків, видавати відповідні збірники. Запрошувати на конференції представників владних структур, залучати спонсорів і меценатів, представників громадських об'єднань. Організовувати цільове асигнування щодо забезпечення роботи з обдарованою молоддю.

- *Створення умов для проведення всеукраїнських олімпіад, конкурсів, турнірів, фестивалів і забезпечення участі команд обдарованої молоді в міжнародних інтелектуальних і творчих змаганнях.* Створення та удосконалення існуючих навчально-пізнавальних теле- та радіопрограм. Звернути увагу на об'єктивність оцінювання компетентним журі творчих та наукових доробок й відповідей дітей, оскільки нерідко творчі конкурси перетворюються не на змагання інтелекту й творчості, а на аукціон фінансових можливостей батьків учасників.

Удосконалення системи підготовки, підвищення кваліфікації і перепідготовки педагогічних кадрів для роботи з обдарованою молоддю. Включати до навчальних планів ВНПЗ обов'язкового курсу з питань методики та організації роботи з обдарованою молоддю, специфіки роботи вчителя-вихователя, соціального педагога та практичного психолога з обдарованими учнями. Розробити навчальні програми, методичні посібники та підручники, підготувати викладачів, здатних працювати з обдарованою молоддю.

Література:

1. Доман Г., Доман Д. Дошкольное обучение ребёнка. - М., 1995. - 400 с.
2. Карпенчук С.Г. Теория і методика виховання. Навч. посіб. - К., 1997. - 304 с.
3. Концепція державної програми роботи з обдарованою молоддю на 2006-2010 роки // Освіта України. - 2006. - № 48 (741). - 30 червня. - С. 1-3.
4. Решетников П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: рождение мастера: кн. для преподават. высш. и средн. пед. учеб. заведений. - М.: Владос, 2000. - 304 с.
5. Слободенюк Л.І. Система психолого-педагогічного пошуку обдарованих дітей // Психолог. - 2003. - № 8 (56). - С.4-5.

УДК 347

Августин (Маркевич), архієпископ Львівський і Галицький, кандидат богослов'я, Голова Синодального військового відділу по взаємодії зі Збройними Силами та іншими військовими формуваннями України, Голова Ради душпастирської опіки при Міністерстві Оборони України, Повноважний представник Української Православної Церкви при Верховній Раді України.

ГРОМАДЯНСЬКЕ ПРАВО В СВІТЛІ ПРАВОСЛАВНОЇ МОРАЛЬНОСТІ

Держава та право - необхідний фактор існування людини в суспільстві. Це самоочевидна констатація, емпірична даність, сперечатися з якою безглуздо, адже, в певному сенсі, ці інституції - найвище досягнення людства на шляху його історичного буття.

Співіснування та успішна діяльність людей неможлива без належної впорядкованості, тому суспільство завжди чітко регламентує певні засади людських взаємовідносин, норми та правила поведінки, що дану впорядкованість забезпечують. Сутність цих засад є незмінною, але зумовлені суспільним прогресом, вони на різних етапах історичного розвитку людства мають істотні відмінності, тобто набувають певної конкретно-історичної соціальної форми та значення.

Секуляризаційні процеси та суспільно-політичні трансформації ХХ ст. міцно укорінили в суспільній правосвідомості позитивіське розуміння держави та права як людського винаходу, конструкції яку держава чи суспільство створює для своєї користі, для вирішення завдань, які воно перед собою ставить.

Згідно з таким розумінням, будь-які зміни та трансформації права, якщо вони прийняті державою та суспільством, є законними.

Подібне розуміння природи права в цілому задовольняє потреби держави та суспільства, але несе в собі загрозу для індивіда, адже за таких умов його свобода, а у деяких випадках і життя, напряду залежать від зміни державних та суспільних пріоритетів.

Досвід тоталітаризму та світових війн ХХ століття змушує людство замислитись над проблемою пошуків ціннісних джерел права, аксіологічно- моральнісного базису, що детермінує універсальні правові норми, підвищує рівень суспільної правосвідомості та захищає індивіда від свавілля держави.

Починаючи з 10 грудня 1948 р. (проголошення Організацією Об'єднаних Націй «Загальної Декларації прав людини») таким базисом стають права людини. З цього часу людина, її життя та свобода проголошуються своєрідним аксіологічним мірилом норм права як на міжнародному, так і на національному рівнях.

Цей, так би мовити, ціннісно-моральнісний експеримент - спроба створення наднаціонального моральнісного простору, тобто планетарного етосу, триває вже понад 60 років. Це достатньо для того, щоб робити певні висновки щодо її дієвості.

Численні порушення в царині прав людини змушують замислитись: а чи можливе ціннісне обґрунтування права та його джерел через невід'ємні права, тобто, власне через само право? Чи можливо створити міжпланетний моральнісний простір, що базується на імперативі - страху зовнішнього покарання чи практичній доцільності? Адже моральнісний базис, в першу чергу моральнісна максима особистості ? імператив категоричний, тобто внутрішнє прагнення людини бути кращою не з страху покарання, а з власної потреби... Наприклад, заплатити за проїзд в громадському транспорті не через страх бути оштрафованими чи осудженими пасажирями, а тому, що перед самим собою соромно їхати безбілетником.

У такому контексті доречно згадати думку Володимира Соловйова, що право є мінімальна межа моральності (рос. - минимальный предел нравственности), тобто норми права є зовнішнім чинником, що під страхом покарання змушують людину не робити погані вчинки рівно настільки, наскільки цього потребує мирне співжиття.

Натомість, моральність - це внутрішня потреба людини робити добро і не робити зла не зі страху, а з любові до Бога, світу, людини...

У християнський, зокрема, біблійній традиції, джерелом права та закону є не держава чи людина, а Бог.

Бог є досконалість, і тому створення світу є актом, що наповнений досконалістю. Створений світ є гармонійним та досконалим, а відносини гармонії та досконалості суть закон світобудови. Слідування божественним законам забезпечує життя, власне, це і є саме життя, оскільки Бог є життя нескінченне, повне та досконале. Відхід від божественних законів неминуче призводить до збитку та смерті, оскільки такий відхід є ніщо інше, як відхід від Бога, а отже, і від буття та життя, які можливі лише в Богові.

Якщо слідування всього творіння природному закону є явищем або краще процесом абсолютним та незмінним, то людина, що за єством своїм володіє образом божественної свободи, може вільно дотримуватись, а може і не дотримуватись божественних настанов, що є всесвітнім законом. Дотримування божественного закону дає життя, порушення - призводить до смерті (Втор.5,9-10). В соціальних законах причина та наслідок - порушення та воздаяння часто не наслідують одна одну негайно, а бувають розділені багатьма роками, навіть, поколіннями. (Втор.5,9-10). Таке роздвоєння злочину та покарання, з одного боку, зберігає за людиною свободу, а з іншого - змушує розумних та благочестивих дотримуватись божественних настанов, щоб відрізнити законне від беззаконного, добро від зла. Численні зібрання повчань та законастанов - складають більшу частину з найдавніших писемних пам'яток людства, однак, вони, безумовно, сягають більш раннього, ще дописемного буття людства, оскільки божественний закон є викарбуваним в серцях людських.

Сам принцип «образу Божого» в людині містив в собі моральнісну повноту, яку не було потреби формулювати вербально, божественний закон був імманентним людині, складав частину її сутності.

Гріхопадіння наших прабатьків призвело до порушення прямого зв'язку з Богом, «відпадення» від Бога, спотворення першозданої природи людини, її негативного впливу на розум та волю, однак до моменту відродження людини у Христі, закон стає рамкою, що визначає межі, не виходячи за які людина може жити в цьому світі, не допускаючи хаосу і саморуйнації. З цього часу закон стає чимось зовнішнім, трансцендентним по відношенню до людини.

З моменту гріхопадіння закон, право та держава стають необхідним елементом життя людини у зміненому внаслідок гріхопадіння людини світі, перебуваючи у якому людина постійно потребує захисту від небезпечних проявів гріховності, як власної, так і ближніх. Необхідність закону та права є наслідком гріхопадіння та панування гріха у світі.

Право - це усвідомлений людьми прояв єдиного божественного закону світобудови в соціальній та політичній сфері. Право не стосується внутрішнього стану людини, не визначає його. Душа людини відкрита лише Богові. Але зовнішні прояви людської особистості є об'єктом правової регламентації.

Закон з'являється у встановлений Божественним провідником час, але з цього не випливає, що раніше, у так звані допотопні та післяпотопні часи, в епоху виникнення єврейського народу - ніяких правил існування людини в світі та співіснування її з навколишніми людьми не було взагалі. З часів гріхопадіння до встановлення Синайського законодавства вся історія занепалого людства пронизана моральнісними нормами та побудовами. Єдиним джерелом моральнісних побудов було передання, традиція, що інтерпретувалася у світлі сумління та духовно-моральнісної інтуїції, бо, доки вона діяла, у тих, хто бажав жити праведно, не було потреби у зовнішніх нормативних вказівках: дуже життєво та безпосередньо переживалась праведниками дозаконного часу жива, реальна присутність Бога та зв'язок з Ним.

Але з часом, внаслідок посилення гріховного чинника у людській природі, спостерігається значне послаблення цієї інтуїції, що обумовлює необхідність встановлення чітких нормативних приписів, які б регламентували життя людини у цьому світі, її поведінку, ставлення до Бога та до оточуючих.

Ісус Христос приніс в цей спотворений гріхом світ Євангеліє, Благую Звістку - шлях до спасіння людини від царства гріха, через її друге, нове народження у Ісусі Христі і наступне нове життя у Христі і з Христом. Євангеліє не заперечує старозавітний Закон, а лише розширює його, підіймає на новий щабель розвитку. Євангельська нова людина, що прагне досконалості, подібної до досконалості свого небесного Отця (Мф. 5,48), розширює розуміння закону, на рівні нової людини закон перестає бути чинником зовнішнього примусу, він стає законом совісті, максимою людського буття. Досконала людина виконує закон не внаслідок страху покарання, а внаслідок того, що цей закон є внутрішньо їй притаманним, виконує його не з примусу, а за внутрішньою потребою, внаслідок неможливості чинити інакше.

Чи потрібний новій людині зовнішній закон, що регламентує її поведінку силою примусу? Ні, на цьому рівні закон як зовнішній примус перестає бути актуальним. Він стає імманентним, притаманним новій людині. Вона виконує його, але не внаслідок страху покарання, а внаслідок того, що він є внутрішньо притаманним людині, вона виконує його не з примусу, а добровільно. Закон перестає бути зовнішньо регламентованою нормою, а стає законом совісті, максимою людського буття.

Прикладом цього є сам Господь наш Ісус Христос, Який не порушує закон, а виконує його. Він знає закон у всій його повноті, вдосконалює його до тієї повноти внутрішніх смислів, що доступна людині, у досконалості виконує його добровільно, бо як «Бог Істинний від Бога Істинного», що став людиною заради нашого спасіння, не міг бути чимось змушений, керуючись принципом абсолютної свободи.

У такому сенсі Ісус не заперечує закон, Він переносить його на новий рівень існування - від зовнішньої примусової норми імперативу, до внутрішньої максими, як проекції небесної гармонії. Закон стає законом тих особистісних дій, відчуттів, переживань та настроїв, в яких людина «стяжає» (набуває) Божественну благодать.

Тут немає заперечення закону, але присутнє заперечення «законництва» як особливого типу усвідомлення моральнісного світу, суттю якого є лише зовнішня зобов'язаність виконання зовнішніх поведінкових норм, що не відповідають онтологічній та моральнісній сутності закону.

Євангельська людина є громадянином Царства Божого, у якому відсутній закон як зовнішній примус, а діє лише закон любові та Божественна благодать, однак, поряд з цим, до пришествя цього Царства людина живе у спотвореному гріхом світі, де зазнає постійної загрози для свого існування та виконує обов'язки громадянина земної держави з її законами та правом.

Закон та держава є реаліями цього світу. Постає питання про доцільність їх існування у світлі появи нової євангельської людини.

На жаль, не всі люди стають на шлях спасіння, не всі приймають Христа, як особистого і усього світу Спасителя, а продовжують творити зло та грішити. Саме для них і є необхідним закон та держава, які факторами зовнішнього примусу та покарання стримують людське зло. Як зазначає святий Іоанн Златоуст: «Бог поставив над тобою суддю озброєного задля виправлення людської природи. Внаслідок нашої зіпсованості виявилася потрібною влада... Таким чином володар є для того, щоб ми не були подібними плазунам; володар – для того, щоб ми не пожирали один одного подібно риbam. Як ліки – для хвороб, так покарання – для вчинків. Гріх зробив потрібною владу, а Бог застосував її на нашу користь» (Беседи на книгу Бытия, т.2, с.772).

Отже, закон встановлюється не для праведників, а для грішників. Володарювання закону та держави необхідні внаслідок гріха. Про це свідчить той факт, що ніде в Новому Завіті ми не зустрічаємо закликів проти держави та влади, навпаки, Ісус визнавав державну владу та закони, не повставав проти неї, та вчив підкорятися їй. Єдине, від чого Євангеліє застерігає людину у цьому питанні, – небезпека ототожнення божественної влади та державної: «Моє царство не із світу цього» (Ів.18,36). Бог та кесар – володарі двох різних областей. Влада кесаря обмежується кордонами його держави, влада Бога – необмеженою, як і безмежним є цей світ.

У Євангелії від Матфея ми зустрічаємо вислів, який є ключовим для розуміння цієї проблеми та визначає усі подальші богословські теорії, присвячені проблемам обґрунтування держави, державної влади та церковно-державних відносин: «віддайте кесареві – кесареві, а Богу – Боже» (Мф.22,21). Кесар є володар держави, а отже людина має підкорятися владі кесаря постільки, оскільки є громадянином держави. Це пояснює наведений Ісусом приклад з монетою. Грошовий знак є атрибутом земного, він має зображення кесаря, тому цареві, земній владі слід віддати податок; а душа та всі її сили надані людині Богом і лише йому належать. Тому непокоря державі може бути виправдана за однієї умови: коли держава зазіхає на її душу та змушує її порушувати Божественний закон. (Зауваження щодо слів Державного Гімну України «душу й тіло ми положим за нашу свободу»).

Таким чином, держава та права є угодні Богові інституції, встановлені Ним на землі, що мають за мету регулювання людських взаємин та забезпечують співіснування людей в цьому світі, сфера їхньої дії обмежується земним життям людини

Євангеліє не заперечує закон, а переносить його на новий рівень існування – від зовнішньої норми імперативу до внутрішньої максими існування, як проекції небесної гармонії. У Новому Завіті немає заперечення закону, але присутнє заперечення «законництва» як особливого усвідомлення моральнісного світу, суттю якого є лише зовнішня зобов'язаність виконання зовнішніх поведінкових норм, що не відповідають онтологічній та моральнісній сутності закону.

Але, з іншого боку, у Новому Завіті підкреслюється необхідність існування закону і як чинника зовнішнього примусу, адже не всі люди стають на шлях спасіння, а продовжують грішити та творити зло. Таким чином, навіть у Новому Завіті підкреслюється необхідність закону, який факторами зовнішнього примусу та покарання стримує людське зло. Закон встановлюється не для праведників, а для грішників, а отже є необхідним, доки існує зло та гріх.

У контексті християнського розуміння, держава та право постають як освячені Богом інститути, що є необхідною умовою співіснування людей у спотвореному гріхом світі, який за допомогою сили, зовнішнього примусу та закону до певної межі стримує гріховні прояви людини та на фізичному захищає людину від проявів гріховності іншого.

ТРАКТОВКА НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ КАК ОСНОВАНИЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Статья посвящена выбору нравственных ценностей в процессе формирования личности. Выявлены наиболее устойчивые и актуальные ценности для современного этапа образования. Раскрыта сущность ценностей с учетом их понимания в различные периоды развития российского общества.

The article is devoted to the choice of moral values in the process of personality formation. The most stable and actual for modern education values are revealed. The essence of values is come to light according to their interpretation in different periods of Russian society development.

Ключевые слова: ценности, формирование личности, воспитание нравственной личности, гуманистические принципы.

В современном российском обществе особо остро стоит проблема воспитания нравственной личности. Педагоги столкнулись с настоятельной необходимостью формирования человека, ориентированного в своих мыслях, решениях, поступках на нравственные ценности. Важно понять, как и на каких основаниях можно и нужно строить сегодня этот процесс. В связи с этим одной из наиболее значимых задач педагогики сегодня является выбор и осмысление сущности нравственных ценностей, которые лягут в основу процесса формирования личности.

Проведенный нами ретроспективный анализ динамики представлений о нравственных ценностях в российской педагогике показал, что существуют нравственные категории, выступающие в качестве значимых и признаваемых большинством людей в различные исторические эпохи, независимо от сословного, классового, имущественного положения, религиозной или культурной принадлежности [3]. Стержневой ценностью выступает сам **Человек** (его жизнь, здоровье, благополучие), связанными с ней и служащими на благо человека, являются **Любовь** к людям, **Добро**, **Мир**, **Свобода**, **Истина**, **Совесть**, **Семья**, **Труд**. При подборе данной совокупности учитывался устойчивый характер, длительность существования ценностей в общественном сознании, актуальность их формирования в настоящее время.

Однако обращает на себя внимание тот факт, что выделенные выше нравственные ценности, имеющие неизменную значимость во все времена, содержательно трактовались по-разному в зависимости от доминировавшего мировоззрения. И, следовательно, по-разному закладывались у молодого поколения и, соответственно, по-разному проявлялись в их поведении и деятельности.

Рассмотрим вначале ценностную категорию **Человек**. Человек в Древней Руси был ценен тем, что он «раб Божий», «сотворенный по образу и подобию Божьему», «христианская душа». С XVIII века к этой трактовке добавляется новый аспект - «наделенного Божьими дарами», которыми человек может «послужить Богу и людям», а с середины XIX века провозглашается абсолютная ценность личности, ее свобода и творчество. Считается, что человек входит в земную жизнь для того, чтобы осуществить свою особенную миссию в общей картине творения и подготовиться к «жизни вечной в Царстве небесном». Это христианская точка зрения на человека как ценность, которая раскрывалась в трудах мыслителей, ученых, педагогов вплоть до начала XX века (В.В. Зеньковский, Н.И. Пирогов, В.С. Соловьев, К.Д. Ушинский, П.А. Флоренский и др.). В связи с этим у детей воспитывали ответственность за свою жизнь и жизни окружающих, стремление исполнить свою миссию, служа Богу и людям, «уподобляться Богу» (совершенствовать, «очищать» свою душу, хранить ее в чистоте, чтобы быть способным и готовым войти в «жизнь вечную»).

В советский период, человек ценен не сам по себе, а как член коллектива и активный строитель нового общества, все силы которого должны быть направлены на достижение общественного блага. Исходя из этого, у молодежи формировали ценностное отношение к человеку как к существу полезного обществу, готового жертвовать своими интересами для его (общества) блага. Кроме того, в советском обществе провозглашается нетерпимость к «носителям зла» [4, С. 174]. В связи с этим ценность человека определяется ответом на вопрос: «За что этого человека можно уважать? Что полезного, важного и ценного он сделал?»

С 80-х гг. XX века гуманистические принципы предполагают признание ценности человека как личности, его права на свободное развитие и проявление индивидуальных способностей, утверждение блага человека, идею о том, что удовлетворение его потребностей и интересов должно быть конечной целью общества. В связи с этим у молодого поколения формируют отношение к человеку как к безусловной ценности, уважение его прав и свобод. Но вместе с тем, вопрос «За что я должен уважать и любить этого человека?» остается в силе. Людям, в особенности молодым, не понятно почему человека, «потерявшего человеческое обличье», следует безусловно принимать и уважать.

В настоящее время наряду с гуманистическим пониманием ценности человека (сегодня его также

называют и светским подходом) встречается и принятие ценности человека с точки зрения христианской. И именно христианское понимание ценности человека отвечает на вопрос, обозначенный выше - каждый человек есть образ и подобие Божие, любимый сын (дочь) Бога. Даже если человек «потерял человеческое обличие», растратил дары, данные ему для осуществления добрых дел, своей миссии, Бог не перестает любить этого человека как истинный Отец и не перестает ждать возвращения своего «блудного сына», чтобы вновь одеть вернувшегося в «лучшие одежды» [Лк 15:11-24]. Данное понимание ценности человека вызывает у верующего желание помочь любому человеку видимым образом (материальная помощь, моральная поддержка и т.п.) или невидимым (молитва), но поучаствовать в судьбе своего «брата» («сестры»), как говорится, по возможности, не осуждая и не задавая вопроса «за что?..».

Далее рассмотрим трактовку следующих выше обозначенных ценностей в российском обществе.

Ценность Любовь к людям. Со времен Древней Руси любовь характеризуется жертвенностью и деятельностью: «заповедь велит ближнего любить» (ближний - это не только родственник, это любой человек, который находится рядом в любой момент жизни), «работать любовью друг другу». Любовь распространялась на всех людей: «любовь всех одинаково любит и добрых и злых», «истинная любовь любит не только друзей, но и врагов» [6, С. 453-501]. Такое понимание любви зиждилось на христианских заповедях. Постепенно со временем происходит изменение смысла ценности Любовь к людям. В XX веке уходит аспект «любви к врагам». В советское время «врагов» активно искали и жестоко с ними расправлялись. Словосочетание «любовь к людям» звучит все реже, чаще - «уважение к людям». «Любовь к людям» сужается по смыслу и означает в основном «любовь к самым близким». На современном этапе в педагогических кругах часто встречается мнение о том, что любить воспитанников не надо, следует их уважать и умело ими руководить, выстраивая образовательный процесс, любить же можно лишь своих родных детей. В этом можно отследить постепенное «охлаждение любви» общества, которое отделилось от Бога.

Ценность Семья. Эталонем семьи с древнерусского периода до начала XX в. является многодетная полная семья, где несколько поколений живут под одной крышей. Для вступающих в совместную жизнь законом было «любить друг друга и не оставлять до смерти». Позором и большим грехом было лишиться девственности до свадьбы. Муж являлся главою семьи и нес ответственность за благополучие и обеспеченность всех ее членов. Жена выступала его помощницей и подчинялась воле мужа вместе с другими членами семьи. Появление детей в семье воспринималось как благословение Бога. Родители призваны были «беречь детей от соблазнов». Дети - проявлять послушание родителям, «беречься их оскорблять и осуждать» [6, С. 300-304]. XX век изменил образ семьи. До Второй мировой войны в России все еще преобладала патриархальная семья. В послевоенные годы, начиная с конца 40-х годов до 80-х, доминирующей становится детоцентристская семья с 1-2 детьми, в которой очень большое значение придаётся благополучию детей и сохранению брака в интересах детей. Дети больше не воспринимаются как «благословение Бога», поэтому их количество регулируется абортами и контрацептивными средствами. К концу века количество разводов растет, появляется все больше неполных семей. Женщины работают на предприятиях не меньше, чем мужчины, обеспечивая достаток семьи, тем самым, взяв на себя функцию «добытчика». Экономическая самостоятельность женщин, повышение их социального статуса неизбежно приводит к иному - партнёрскому типу супружества. Так, в последние десятилетия возникает супружеская семья, в которой доминируют равноправные отношения, где стабильность брака зависит от желаний и качества отношений между супругами. Сегодня молодые пары, вступая в брак, нередко говорят: «Попробуем, не получится - разведемся». Часты, так называемые, гражданские браки. В своем большинстве юношество теряет девственность задолго до вступления в брак, не мыслят о совместной жизни с родителями (тещей или свекровью). Вот такой образ семьи запечатлевается у сегодняшней молодежи.

Ценность Мир. Само по себе слово «мир» многозначно. В данном исследовании мы употребляем его в значении «доброго сосуществования», «согласия между людьми».

Сегодня у россиян слово мир ассоциируется со спокойствием, отсутствием войны, покоем. Часто думается, что мир зависит от экономической выгоды, политических амбиций власть имущих, и уж явно не от простого городского жителя, сельского труженика. В этом случае легко переложить ответственность за мир на первых лиц правительства: «Кто спорит, что мир не ценность, но от меня мало что зависит». С древних времен на Руси придавалось большое значение хранению мира каждым человеком: «Христиане должны быть мирны между собой как члены одного тела» [6, С.517]. Понималось, что мир на земле начинается с мира в душе человека. Если человеку хорошо в душе - он добр, спокоен, дружелюбен, - то в его душе мир. Человек с миром в душе может сохранить мир в семье, а мир в семье способен удержать мир на всей земле. Такие рассуждения возлагали ответственность за мир на каждого человека, побуждали очищать сердце и следить, чтобы в нем не зародилась вражда.

Ценность Свобода. С древних времен человечество высоко ценило свободу: «Ничто так людям не приятно и не желательно, как свобода... У всех природное желание и любовь к свободе. Почему никто ничем так не утешается, как свободой» [6, С. 824]. Со времен христианизации Руси различали свободу духовную и телесную: «Есть телесная и духовная свобода. Телесная свобода есть, когда человек другому человеку не работает, власти его не подлежит; таковые суть цари и князи, власти земной не подлежащие. Также телесная свобода есть, когда человек телом свободен есть, не связан, не скован, не заключен в темнице, и проч. Духовная

свобода есть, когда человек от греха и диавольския власти благодатию Божиею освобожден, не попускает греху и диаволу над собою царствовать, противиться страстям и похотям своим, плоть духу покоряет, единому Богу свободным духом служит. Таковый может быть телом раб человеку, связан, окован, в темнице, во узах, в пленении, но духом везде и всегда свободен есть» [6, С. 824]. Таким образом, человек, стремясь к свободе, реализовывал свои цели, удовлетворял потребности, и вместе с тем - учился обуздывать безнравственные желания, отсекал греховные помыслы.

К сожалению, время советской власти ограничивало в большей или меньшей степени свободу человека. Называя человека свободным, оно лишало его свободы. Общество было пропитано определенной идеологией. Нельзя было думать, говорить, писать, жить иначе. В постсоветские годы это вылилось в то, что люди стали «делать то, что хотят», называя при этом себя свободными. «Я свободный человек, что хочу, то и делаю», - мог ответить молодой человек на просьбу не выражаться нецензурно в общественном месте. Вместе с тем, в энциклопедических словарях и советского, и постсоветского времени свобода определяется как способность человека действовать в соответствии со своими интересами и целями, осуществлять свой выбор. Только этот выбор должен ограничиваться ценностными нормами общества [1, С. 1070]. На наш взгляд, данное определение раскрывает ценность больше внешней свободы (быть свободным в действиях, словах, поступках). На современном этапе, знакомя детей с ценностной категорией свобода, следует обращать внимание не только на ценность внешней свободы, но и особенно - внутренней свободы, понимаемой нами как активное нежелание или свободное отклонение безнравственных мыслей, чувств, поступков.

Далее рассмотрим значения ценности **Совесть**. В энциклопедическом словаре совесть определяется, как способность человека осуществлять моральный самоконтроль, самостоятельно формулировать для себя нравственные обязанности, требовать от себя их выполнение и производить самооценку совершаемых поступков. Совесть может проявляться не только в форме разумного осознания нравственного значения совершаемых действий, но и в форме эмоциональных переживаний, например, в чувстве угрызений совести или в положительных эмоциях «спокойной совести» [1, С.1118]. С.И. Ожегов характеризует совесть как чувство нравственной ответственности за свое поведение перед окружающими людьми, обществом [5, С. 727]. Приведенные характеристики совести, на наш взгляд, не вполне отражают суть данной категории. Возникают вопросы: «Какие нравственные обязанности будет формулировать для себя человек? Где прописан тот нравственный закон, на который следует опираться, формулируя себе нравственные обязанности?» И еще: «А разве человек не несет моральную ответственность перед самим собой?» В жизни порой происходят такие ситуации, которые человек предвидеть и не мог, не знал, что подобные ситуации могут случиться в принципе, следовательно, у него не было сформулированных установок на конкретное поведение. Как поступить нравственно в этих случаях? Если человек приучен слушать свою совесть, то, обращаясь к ней, понимает, как поступить правильно, нравственно. Человеку приходит ответ, знание, весть. Здесь уместно рассмотреть этимологию слова совесть. Это слово образовано от корня весть (от слова ведать), и приставки со, обозначающей совместное действие, действие с кем-то. Таким образом, совесть - это весть (знание), приходящее человеку от кого-то. От кого? От того, кто все знает и всегда прав. Кто же он?

Учителя Церкви говорят, что совесть есть «голос Бога, отвращающий от зла». Бог насадил в душу совесть как некое правило руководства: «Бог, созидая человека, насадил в души его совесть, дабы тою аки правилом управлялся и, что творить и от чего уклоняться, наставлялся. Совесть не иное что, как закон естественный или природный; почему и с законом Божиим написанным совесть сходна. Чего бо научает закон Божий, того изучает и совесть» [6, С. 956]. Это значение совести широко принималось в России вплоть до начала XX века. Обратим внимание на важный аргумент - совесть с законом Божиим сходна. Можно найти еще одно доказательство того, что совесть - это голос Божий. Рассмотрим механизм действия совести. Допустим, что человек, встав перед выбором, решается удовлетворить свое желание, преступив нравственную норму. Голос совести обличает намерение, человеку становится неловко и он вступает в диалог.

Человек: - Я только немного это сделаю?..

Совесть: - Даже немного этого делать не следует...

Человек: - Я это сделаю в последний раз?..

Совесть: - Даже в последний раз этого делать не надо...

И т.п.

Совесть будет предохранять от безнравственного шага до тех пор, пока человек с ней ведет диалог. Но, если он твердо отсекает совет внутреннего голоса («я решил, что так сделаю!»), совесть замолкает. Она начинает вновь говорить лишь тогда, когда человек готов ее слушать. Это и есть тактика Бога, который даровал человеку свободу, назвав его сыном, а не рабом. Творец «отвращает от зла» человека до последнего его решения, а потом либо «отступает» (в случае, если человек нарушил закон, и тогда он чувствует «угрызения совести»), либо остается с человеком, даря радость и мир сердцу (если тот сделал по совести и, как следствие, испытывает положительные эмоции «спокойной совести», «тихой радости»).

Ценность **Истина**. Сегодня истину понимают как то, что существует в действительности, отражает действительность, как правду [5, С. 253]. Истина есть соответствие знания действительности [1, С.466]. В быту чаще употребляется синонимичное слово - правда. Передавая значение истинного, мы используем и другие

слова - правильный, праведный, честный, настоящий, подлинный, достоверный. Обратим внимание на основную составную часть перечисленных слов и увидим спектр различных смысловых оттенков истины - правило, праведность, честность, верность и др. В этом есть глубина данной ценности, некоторый ее скрытый смысл.

Иногда мы употребляем словосочетания «истинное знание», «истинный закон», «истинный путь», «истинная любовь», «истинное благо». Следует отметить, что эти словосочетания используются в особенных случаях и имеют значение «самого правильного и настоящего». Возникает вопрос: «Значит, есть «не самое правильное» или «не совсем настоящее»? Тогда как распознать - что есть «самое правильное», а что нет? Где критерий?» Светское общество сегодня в виде «критерия» может предложить закон РФ, систему общечеловеческих ценностей (З.И. Равкин, В.А. Караковский, Н.Е. Щуркова и др.). Христианство с древних времен предлагает спасительную Личность Иисуса Христа, который изрёк: «Я есть путь, истина и жизнь» [Ин.14:6]. Его Самого, Его закон, Его наставления и поучения, которые неизменны уже на протяжении двух тысяч лет в отличие от законов, принимаемых людьми в различные эпохи. Христиане считают, что свет Христовой любви обличает ложь и утверждает истину.

Ценность **Труд**. Испокон веков в нашем отечестве ценился труд. Трудолюбие почиталось как одно из лучших качеств человека. Праздность же называлась грехом: «Праздность, или удаление от трудов, или леность, есть сама собою грех...» [6, С. 759]. Молодое поколение воспитывали с тем, чтобы не в праздности жить, но «в благословенных трудах упражняться» [6, С.758]. Учили не избегать тяжелой работы, ибо в «поте лица» следовало быть готовым «добывать хлеб свой». Выполняя свою работу, человек должен был помнить, что тем он людям служит. Кичиться своим должностным положением считалось дурным тоном: «...почитающиеся князьями народов господствуют над ними, и вельможи их властвуют ими. Но между вами да не будет так: а кто хочет быть большим между вами, да будет вам слугою; и кто хочет быть первым между вами, да будет всем рабом. Ибо и Сын Человеческий не для того пришел, чтобы Ему служили, но чтобы послужить...» [Мк 10:43-45]. В связи с этим труд человека вне зависимости от его общественного положения воспринимался как служение окружающим.

В современном обществе работа (труд) трактуемая как служение - редкое явление. Чаще - средство реализации личности. Еще чаще - источник доходов. В настоящее время труд определяется как целесообразная деятельность человека, направленная на сохранение, видоизменение, приспособление среды обитания для удовлетворения своих потребностей, на производство товаров и услуг [1, С. 1228]. Под воздействием общественного влияния, СМИ нередко молодые люди стремятся выбрать профессию, где за минимум затраченных сил и времени они смогут получать максимум денег.

Последней из выделенных ценностей мы рассмотрим Добро. Добром называют все положительное, хорошее, полезное [5, С. 165]. Данная ценность несла в себе этот смысл на протяжении всей истории российского общества. Однако следует отметить, что христианский и светский взгляды на понятия «хорошего» и «полезного» порой не совпадали.

Поскольку в христианстве самым главным представителем добра - или даже источником самого этого понятия - считается Бог, то объективным критерием добра (также как и блага) является соответствие его воле Божией. Следовательно, совершенное добро, без малейшей примеси зла, может творить только Он или существа, выполняющие Его волю, согласующие с Ним свои намерения (через молитву, совесть).

Светские люди тоже способны совершать добрые дела, соответствующие воле Бога (хотя при этом и не думают о Боге), если они в своих решениях согласуются с совестью (см. ценность совесть). Вместе с тем в светском обществе часты случаи «делания добра» с расчетом выгоды или возникающие в результате человеческих амбиций. Иногда делание такого добра становится бесполезным для человеческой души с точки зрения христианской.

Итак, мы увидели, что все выше рассмотренные ценности опираются на закон, который и утверждает эти ценности, и в соответствии с ним трактуются. На протяжении всей истории российского общества людьми признавались законы общества и закон, данный Богом. Только в разные времена приоритетным законом для большинства становился то один (светский), то другой (Божий). Законы, утверждаемые людьми, меняющиеся. Это связано со сменой власти, политическими программами, научно-техническим прогрессом, появлением новых философских течений, психологических теорий и др. Закон Божий неизменный на протяжении тысячелетий. Здесь одно центральное положение - Бог есть любовь всегда: сегодня, в прошлом и во веки веков.

При рассмотрении содержательного аспекта нравственных ценностей мы смогли увидеть, что временами светский и религиозный взгляды на ценности близки или практически совпадают, а временами имеют четко противоположный смысл. На наш взгляд, нравственные ценности, трактуемые с точки зрения христианской, имеют особенную глубину и полноту. В связи с этим считаем важным в образовательном процессе знакомить детей и с христианским пониманием нравственных ценностей, где отражена более высокая степень любви и жертвенности.

Литература:

1. Большой энциклопедический словарь. - М.; СПб, 2000. - 1456 с.: ил.
2. Гершунский Б.С. Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры // Педагогика.

- 1998. - № 2. - С. 49 - 57.

3. Космачева Н.В. Проблема формирования нравственных ценностей в российской педагогике // Новые технологии обучения. Материалы VI Международной научно-практической конференции. Спец. выпуск № 58. Ч. 1. - Киев-Винница, 2009. - С.186-192.

4. Крупская Н.К. Педагогические сочинения: В 10 т. Т.1. - М., 1957. - 510 с.

5. Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 53 000 слов. М., 2005. - 896 с.

6. Схиархимандрит Иоанн (Маслов). Симфония: по творениям святителя Тихона Задонского. - М., 2003. - 1200 с.

7. Чернилевский Д.В. Духовно-нравственные ценности образовательной системы России XXI века. - М.: РИО МГТА, 2003. - 269 с.

УДК 371.13:070

*Онкович Г.В., д.п.н., професор, завідувач відділу,
Інститут вищої освіти НАПН України, м. Київ*

*Онкович А.Д., к.п.н.,
Інститут журналістики КНУ імені Тараса Шевченка, м. Київ*

ВІД ПЕДАГОГІЧНОЇ ЖУРНАЛІСТИКИ ДО МЕДІАОСВІТИ

Напря́м «медіаосві́та», що викристалізувався у педагогічній науці провідних країн світу в 60-х роках ХХ століття. Якщо зануритися в історію явища, котре сьогодні називається «медіаосві́та», то побачимо, що корені його - в педагогічній журналістиці. Пересвідчимося в цьому.

Ключові слова: *медіаосві́та, медіапедагогіка, педагогічна журналістика, засоби масової комунікації.*

Свого часу важливий напрям української історико-педагогічної науки розробив І.В. Зайченко - визнаний в Україні дослідник історико-методологічних проблем педагогіки, зокрема - в галузі становлення і розвитку української національної школи і педагогічної думки. Він увів до наукового обігу чимало періодичних видань, що помітно збагатило педагогічну науку України. Джерелознавчий матеріал, котрий дав змогу простежити авторові еволюцію ідеї української національної школи упродовж другої половини ХІХ - початку ХХ ст., дає нам підстави стверджувати, що підвалини медіаосвіти в Україні слід шукати саме там. Дослідник здійснив науковий аналіз найважливіших педагогічних проблем формування теоретичних основ української національної школи й освіти, розкрив еволюційні ідеї української національної школи й освіти та теоретично обґрунтував роль преси у висвітленні цього процесу, а також визначив внесок найвидатніших борців за рідну школу й освіту (здебільшого невідомих або маловідомих) у справу формування теоретичних основ і практику створення української національної школи та освіти. В його монографії «Проблеми української національної школи у пресі (друга пол. ХІХ - поч. ХХ ст.)», зокрема, зазначається, що під українською національною школою її найвизначніші теоретики М. Грушевський, Б. Грінченко, М. Драгоманов, М. Костомаров, П. Куліш, В. Науменко, І. Огієнко, В. Прокопович, С. Сірополько, І. Стешенко, І. Франко, П. Холодний, Я. Чепіга, С. Черкасенко, Г. Шерстюк, І. Ющишин та інші розуміли школу рідної мови, в якій вся система, структура, мета і завдання, принципи, зміст і методи, «увесь дух школи» пройняті ідеєю українства. Вона покликана сприяти утвердженню «свого національного існування» (М. Грушевський), готувати всебічно розвинених, високоосвічених, духовно і культурно багатих громадян України, здатних примножувати матеріальні, духовні й культурні цінності. Така школа має ґрунтуватися на національній основі, разом з тим «стояти на височині новітньої школи в сучасних культурних народів» (І. Ющишин), увібравши в себе кращі здобутки вітчизняного і зарубіжного педагогічного досвіду [4, с. 11].

І.В. Зайченко переконливо показує, що саме через пресу започатковується процес формування теоретичних основ української національної школи (обґрунтування мети, завдань, принципів, змісту, методів навчання і виховання, ролі, місця і значення учителя тощо). Таким чином, об'єктивна обумовленість становлення Української держави і відродження національної свідомості, гостра потреба реформування освітньої справи і створення школи й системи освіти на принципах гуманізму, демократизму, народності, пріоритету загальнолюдських цінностей, творчого використання кращих здобутків педагогічного досвіду минулого, необхідність інтенсифікації розвитку педагогічної науки з метою використання її результатів для докорінного оновлення системи освіти, утвердження національної освіти і школи [4, с. 12] роблять актуальними і корисними історико-педагогічні та історико-методичні дослідження саме в руслі медіапедагогіки, медіаосвіти. В українській пресі цього періоду відображалися передові, прогресивні педагогічні ідеї та пошуки, що мали місце як в Європі, так і в Америці. Європейське й американське педагогічне новаторство, зазначає М.Д. Ярмаченко, з його ідеями вільного виховання, органічного поєднання навчання з продуктивною працею, самоврядуванням, поєднання колективної та індивідуальної роботи учнів у навчально-виховному процесі тощо так чи інакше проникали в українське вчительське середовище. Важливу роль у цьому відігравала преса. «В умовах жорстких

утисків української мови, літератури, преси, освіти і культури інтелігенція Центральної і Східної України в другій половині XIX - на початку XX століть спрямовує свої творчі зусилля, з одного боку, в Галичину, де завдяки певним конституційним свободам і гарантіям існувала українська преса і школа, а з іншого - знаходить підтримку прогресивної громадськості Петербурга і Москви, де з'явилася українська преса російською мовою» [11, с. 7]. Значну увагу українські педагоги звертали на формування прогресивних дидактичних основ шкільництва, спрямованих на здійснення національної освіти та національного виховання (реалізація ідеї народності виховання, якісного оновлення змісту і методів навчання, впровадження у народні школи вивчення природознавства, географії, історії рідного краю, музики, співів, фізичної культури, ручної праці тощо). Саме на цих засадах відбувалося становлення багатьох педагогів, котрі - в силу різних обставин - опинилися поза Батьківщиною і розпочали науково-освітню діяльність у країнах свого проживання [7].

Як зазначає М.Д. Ярмаченко, безперечним внеском у педагогічну теорію є визначення І.В.Зайченком основних періодів та етапів розвитку національно-визвольного руху і преси в Україні. У національно-визвольному русі ним виділено чотири основних етапи. При цьому враховано регіональні особливості двох політично розмежованих частин України, історія яких тривалий час складалася по-різному [11, с. 5-6]. Дещо складнішим є питання періодизації розвитку преси в Україні: I період - початки преси «мовою, близькою до української», у Галичині 1837-1859 рр. («Русалка Дністровая», «Вінок русинам на обжинок», «Зоря Галицька»); II період - преса з 60-х рр. XIX ст. до 1905 р. Тут дослідник виділяє такі етапи: а) преса у Східній Україні 60-70-х рр. XIX ст. («Основа», «Черниговский листок», «Киевский телеграф»); б) західноукраїнська преса 60-70-х рр. XIX ст. (московфільська, народовська, преса на Буковині, Закарпатті, радикальна преса); в) початки української преси за кордоном («Громада» М. Драгоманова та ін.); г) преса Наддніпрянської України 80-90-х рр. XIX ст. («Киевская старина», «Педагогический вестник», «Школьное обозрение» та ін.); д) західноукраїнська преса 80-х рр. XIX ст. - 1905 р. (народовська, московфільська, загальнодемократична, радикальна). III період - преса з 1905 до 1914 рр. (загальнодемократична, соціал-демократична, більшовицька, преса за межами України та ін.). IV період - преса в роки Першої світової війни, революційних потрясінь і визвольних змагань українців (1914-1920 рр.). Уже в пресі 50-х - початку 60-х рр. XIX ст. було сформульовано програмні завдання, які на наступні десятиліття стали дороговказом для української інтелігенції. Найважливішими з них були: пробудження національної самосвідомості українців, об'єднання українських земель в єдину державу, розвиток української народності, її мови, літератури, преси, освіти, культури, служіння інтелігенції своєму народові та ін. У галузі освіти - критика існуючої в Україні школи, вимоги загальної доступної обов'язкової початкової освіти для всіх верств українського народу, навчання рідною мовою, оновлення змісту і методів навчання, зв'язок навчання із життям, практичними потребами людей, відображення у змісті освіти національного елементу, створення дешевої і доступної навчальної і науково-популярної літератури для народу. Аналіз матеріалів преси кінця 50-х - початку 60-х рр. XIX ст., проведений І.В. Зайченком, дозволив зробити висновок про те, що в цей період саме через пресу започатковується процес формування теоретичних основ української національної школи (спроби обґрунтування мети, завдань, принципів, змісту, методів навчання й виховання, ролі, місця і значення учителя тощо) [4, с.296].

Різка критика політики самодержавства у галузі освіти народу, ідея національної школи з особливою силою зазвучала наприкінці 70-х - на початку 80-х рр. XIX ст. зі сторінок «Громади» М. Драгоманова, який закликав до оновлення української науки та просвіти на основі новітніх методів, течій і напрямів, що набули поширення у країнах Західної Європи та в Америці. У західноукраїнських часописах 80-х рр. XIX ст. - початку XX ст. («Батьківщина», «Діло», «Зоря», «Газета школьна», «Народна школа», «Школьна часопись», «Учитель» та ін.) розвивалась ідея українського відродження, національної освіти і школи. В їх полі зору перебували мовні питання, проблеми пошуку змісту освіти, обґрунтування мети, завдань, принципів, форм і методів національної школи та інші. Особливо переконливо ідея української національної школи звучала зі сторінок радикальних часописів «Світ», «Громадський друг», «Дзвін», «Молот», «Народ», «Хлібороб», «Житє і слово», існування яких пов'язане з діяльністю І. Франка та його однодумців. На порядок денний було поставлено ряд нових актуальних освітніх проблем (викриття шкідливого характеру освіти і навчання в народних школах Галичини і Росії, критика обмеженої просвітницької політики народовців і московфілів, вимоги безкоштовної початкової, середньої і вищої освіти для трудівників, реформування школи й освіти на засадах гуманізму, демократизму, народності, зв'язку навчання із життям та ін.), а також висвітлювалися ті актуальні освітні проблеми, що були окреслені в пресі ще в попередні десятиліття, але до кінця не вирішені [4, с. 297]. Організатори новостворених видань закликали нову генерацію української інтелігенції активно боротися за реформування усіх сфер суспільного життя. «дивитися ширше, мислити глибше, по-новому» («Українська хата»), «не крізь призму російської преси, а з свого українського погляду» («Сніп») захищати національні інтереси, показуючи народові зразки самовідданої боротьби проти соціального й національного гніту, жорсткої централізації й тотальної русифікації за самовизначення націй і народностей тощо [4, с.298]. Тож освічені переселенці з Західної України добре знали, якою має бути національна школа і преса.

У полі зору іншого дослідження (Л. Ничик) перебували праці педагогічного аспекту, де освітянська преса розглядалася як впливовий чинник становлення національної педагогіки. Аналіз педагогічних дисертацій з різних аспектів вітчизняної освітянської журналістики дозволив дослідникові зробити такі підсумки: у більшості

дисертацій досліджується період другої половини XIX - початку XX століття, їхня тематика відтворює актуальні проблеми української педагогіки цього періоду - становлення національної школи, сімейне виховання, виховний ідеал тощо [6]. Інтерес до історії розвитку вітчизняної педагогіки і системи освіти сьогодні надзвичайно великий, про що свідчать наукові праці, монографії з історії педагогіки та з проблем історії преси. Йдеться про педагогіку в медіа, й чимало дослідників звертають увагу на проблеми національної освіти в історичному аспекті. Особливо це стосується тих періодів в історії України, коли відчувались певні послаблення в імперській антиукраїнській політиці австрійського та російського царату та СРСР. Таким плідним періодом в історії вітчизняної педагогічної преси є кінець XIX - початок XX століття [6]. Більшість сучасних дослідників звертають увагу на тогочасні видання, і це є цілком виправданим. Окреслений період характеризувався зростанням українського руху, який сприяв пробудженню національної самосвідомості народу, формуванню надійного фундаменту для утвердження української нації у світі. У цьому процесі неабияку роль відіграли тогочасні педагогічні видання: часописи «Основа», «Киевская старина», «Учитель», «Українська школа», «Наш лемко», газети «Промінь» та «Каменярі» тощо. Застосовуючи принцип хронології, Л. Ничик зазначає дослідження журналістикознавців у галузі педагогічної преси: шкільні проблеми на сторінках часописів «Основа» (1861-1862) та «Киевская старина» (1882-1906); періодичні видання «Просвіти» в Галичині (1887-1939); справи шкільництва Галичини у газеті «Школьна часопись» (1881-1889); досвід видання часопису «Учитель» (1889-1914); проблема видання шкільних підручників у галицьких педагогічних часописах початку XX століття; проблеми народної освіти на сторінках «Земского сборника Черниговской губернии»; тематична спрямованість, зміст, процес розвитку української педагогічної преси міжреволюційного періоду; діяльність Іларія Карбулицького і функціонування педагогічних видань «Промінь» та «Каменярі» [6].

Ще один приклад. У дисертаційному дослідженні А. В. Пугач на основі матеріалів української педагогічної періодики здійснено цілісний аналіз теоретичних і практичних питань підготовки вчителя до професійної діяльності у 20-х - на початку 30-х років XX століття. Дослідницею систематизовано загальний джерельний масив педагогічних часописів зазначеного періоду, розглянуто історію, етапи становлення та проблематику журналів «Шлях освіти», «Радянська освіта», «Освіта Донбасу», газети «Народний учитель» та ін., проаналізовано педагогічні концепції професійного вдосконалення вчителя, що дискутувалися на сторінках педагогічної преси; розглянуто впровадження психотехнічного підходу і НОП до тогочасної школи як основу педагогічного експериментаторства і науково-дослідної діяльності освітян; виявлено методику вивчення, систематизації і поширення педагогічного досвіду в матеріалах педагогів-кореспондентів і вчителів-методистів, що мав практичне значення для підготовки вчителя; з'ясовано тенденції педагогічних дискусій у пресі як провідного засобу висвітлення і розв'язання шкільних проблем поряд із залученням провідних зарубіжних фахівців. І цей, далеко не повний перелік проаналізованих видань, засвідчує, як багато уваги приділяла громадськість проблемам освіти [9].

Деякі дослідники, наприклад, Т. Е. Денисович [2], звертають увагу на особливості професійної підготовки журналіста для роботи в освітній сфері, знайомлять із розвитком педагогічної журналістики від початку XIX століття до сучасності, виокремлюють її значущість в освітньому процесі і ставлять за мету навчити майбутніх журналістів навчатися засобами масової інформації формувати громадську думку з питань освіти, сприяти розвитку освітніх потреб громадян, їх ціннісних орієнтацій, а також формуванню єдиного освітнього простору, відкритого сучасному суспільству, розглядають таку підготовку як особливу технологію [2, с. 5]. Т. Денисович наголошує, що засвоїти професійні компетенції можна тільки в професійній діяльності або в процесі її моделювання, що дозволяє студентові поступово опанувати соціальну роль журналіста і особливості роботи в засобах масової інформації, котрі висвітлюють проблеми освіти. Журналістська освіта - це професійна освіта журналістів, підготовка кваліфікованих кадрів для медіаіндустрії, які б фахово працювали у засобах масової інформації. І перенесення методичного досвіду підготовки фахових працівників ЗМІ в інші заклади освіти, на інші її рівні засвідчує наявність журналістського вектора медіаосвіти. Проблеми підготовки журналістів, орієнтованих працювати в ЗМІ педагогічного спрямування, можна вважати одним із напрямів медіаосвіти, однак її завдання значно ширші.

В умовах незалежності України особливої актуальності набувають питання творчої особистості, виховання молодого людини як громадянина на основі оволодіння гуманістичними цінностями, нормами демократичної культури. Час оновлення нашого суспільства, активізація його духовного життя неможливі без урахування новою генерацією творчих набутків попередників, ґрунтовно підготовлених спеціалістів, здатних дійово впливати на процеси державотворення. Природно, постає питання про вдосконалення всієї освітньої системи з погляду її модернізації. І звернення до медіаосвіти якнайкраще прислужиться цьому.

Медіаосвіта, за визначенням ЮНЕСКО, є окремим напрямом освіти, оскільки допомагає людині усвідомити способи використання масової комунікації в суспільстві; аналізувати медіатексти та критично оцінювати запропоновані в них цінності, політичні, соціальні, комерційні та культурні інтереси, а також створювати і ширити через мас-медіа власні медіатексти [12]. У визначеннях ЮНЕСКО (2001 та ін.) медіаосвіту й медіакомпетентність послідовно пов'язують із розвитком демократичного мислення, із розвитком громадської відповідальності особистості. Як засвідчують підсумкові документи багатьох міжнародних форумів, де обговорювалися проблеми медіаосвіти, медіапроцес у світі орієнтується на громадянську відповідальність,

гуманізм і демократію. Самі медіаосвітні технології виокремилися в окрему частину педагогіки - медіадидактику, котра розробляє теорію медіаосвіти й навчання, науково обґрунтовує зміст медіаосвіти, вивчає закономірності, принципи, методи й організаційні форми навчання із залученням медіапродуктів та опертям на мас-медіа, а відтак втілюють принципи гуманізації освіти, сприяють підвищенню інтелектуального, культурного, духовного, морального рівня майбутнього фахівця.

Медіаосвіта як процес розвитку й саморозвитку особистості на матеріалах та за допомогою засобів масової комунікації покликана формувати культуру комунікації, уміння усвідомлено сприймати, критично осмислювати, інтерпретувати медіатексти з метою розширення загальних, соціокультурних та професійно значущих знань, комунікативних та творчих здібностей. Як бачимо, цей напрям тяжіє до педагогіки, до виховних аспектів, що засвідчує медіапедагогічний вектор розвитку медіаосвіти.

Медіапедагоги різних країн теоретичним підґрунтям розвитку медіаосвіти вважають позитивний або ж негативний вплив медіа на розвиток особистості зокрема та суспільства в цілому, що зумовило виокремлення різних підходів, теорій та моделей медіаосвіти. Напевне, такої уваги і піднесення явище, назване медіаосвітою, не набуло, якби не глибинні корені, що занурюються до традицій педагогічної журналістики, що ми зазначали вище. Аналіз практики застосування медіаосвіти у вищих педагогічних навчальних закладах України, проведений Ю. Казаковим [5], засвідчив наявність певних суперечностей між: стрімким поширенням масової культури та несформованістю в молодіжній аудиторії навичок критичного сприйняття медіатекстів; визнанням ролі та значення медіакультури, медіаосвіти в цілісному процесі загальноосвітньої та професійної підготовки людини та недостатньою увагою до використання медіаосвіти в загальноосвітніх школах і ВНЗ України; соціальним замовленням вищій школі на підготовку майбутнього вчителя, здатного вільно орієнтуватися в сучасному медійному просторі, використовувати можливості ЗМК для професійного та особистісного розвитку, і реальним рівнем здійснення медіаосвіти у вищих педагогічних навчальних закладах; усвідомленням викладачами ВНЗ значного соціокультурного, дидактичного та виховного потенціалу сучасної медіакультури, ЗМК та нерозробленістю методичного забезпечення використання медіаосвіти в навчально-виховному процесі педагогічних ВНЗ, відповідних технологій педагогічної підтримки цього процесу. Медіапедагоги розглядають кілька варіантів запровадження медіаосвіти: включення її до навчальних програм у загальноосвітньому чи вищому навчальному закладі; дистанційну освіту за допомогою телебачення, радіо, системи «Інтернет»; самостійну/безперервну освіту медіазасобами та ін. [13].

Формування медіаграмотності майбутніх фахівців у межах ВНЗ може здійснюватися двома способами: через введення окремого курсу з медіаосвіти або через інтеграцію медіаосвітніх технологій до вже існуючої системи навчально-виховного процесу, зокрема - завдяки виконанню міждисциплінарних досліджень з інформаційних, комунікаційних та освітніх наук, соціології та ін. Отже, запровадження медіаосвіти до фахової підготовки є актуальним завданням педагогіки вищої школи на шляху побудови єдиного європейського освітнього простору. І саме проблеми медіаосвіти у вищій школі - предмет наукових зацікавлень відділу теорії та методології гуманітарної освіти Інституту вищої освіти НАПН України. Увагу сконцентровано на медіадидактиці, медіаосвітніх технологіях. Тут захищено й готуються до захисту дисертації з пресодидактики й інтернетдидактики тощо, з розвитку критичного мислення. У всеукраїнському тижневику «Освіта» започатковано випуск газети в газеті «Медіаосвіта». Це - спільний проект редакції та Інституту вищої освіти.

Напрацювання психологів із використання медійних текстів, із опорою на матеріали ЗМІ, котрі сьогодні наявні в науці про закономірності, розвиток і форми психічної діяльності живих істот, в науці, де йдеться про сукупність питань, роздумів, які стосуються моралі, поведінки, людських переживань тощо, про сукупність психічних процесів, обумовлених певною діяльністю, станом та ін. увібрало це поняття. І цим узагальненим терміном стає медіапсихологія. Один із її засновників П. Вінтерхофф-Шпурк визначив її як галузь науки, котра на мікроаналітичному рівні описує й пояснює поведінку людини, що обумовлена впливом засобів індивідуальної та масової комунікації [1, с. 245]. У своїй праці «Медіапсихологія» він розглядає психологію засобів масової інформації й висвітлює когнітивні й емоційні аспекти використання ЗМІ, аналізує вплив ЗМІ на формування громадської думки і поведінки людей, а також виокремлює перспективи дослідження і розвитку прикладної медіапсихології. У сучасних медіапсихологічних дослідженнях, зазначає М. Жижина [3, с. 6], акцент зміщується на розроблення проблем і створення програм захисту від негативного і маніпулятивного впливу медіатехнологій. При цьому дослідники (зауважимо, не тільки медіапсихологи) єдині у думці, що роль і вплив медіасередовища на соціальну поведінку індивіду і на соціум загалом збільшуватимуться. «Предметна сфера медіапсихології включає опис основних компонентів медіакультури, вияв психологічних закономірностей ставлення і поведінки людини в полікультурних медіасередовищах, а також вивчення психологічних феноменів і механізмів сприйняття медіакультури, процесів формування і функціонування медіакомпетентності особистості, - в системах медіаосвіти, медіавиробництва і медіа споживання» [3, с. 6]. Нині спостерігається активізація досліджень в галузі стосунків особистості і мас-медіа, що обумовлено інформатизацією суспільства, медіалізацією соціального середовища, посиленням ролі мас-медіа в суспільстві, і є всі підстави вважати, що й надалі інтерес психологів і фахівців інших галузей до медіапсихології збільшуватиметься. Російська дослідниця М. В. Жижина [3, с. 4] наголошує, що предметом медіапсихології є особистість, котра розглядається в контексті сучасної медіакультури, що швидко розвивається, відтак динамічно розвиватиметься й нова галузь психологічної науки, а відтак можемо говорити

про перспективи медіапсихологічного вектору розвитку медіаосвіти.

Розвиток масової медіаосвіти сьогодні стримує її нерозвинутість у закладах формальної освіти (середньої і професійної); відсутність програм медіаосвіти «для дорослих», а також - належної уваги до питань підготовки кадрів для медіаосвіти різних типів тощо. «Потрібна консолідація педвузів, факультетів журналістики, медіапедагогів-експериментаторів, а також медійної спільноти», - наголошує визнаний дослідник медіаосвіти О. В. Федоров....

Висновки. Для вдосконалення професійної освіти, забезпечення її доступності та ефективності, підготовки молоді до життя і діяльності в інформаційному суспільстві сьогодні доцільно враховувати процеси стрімкого інформаційно-технологічного розвитку різних галузей. Для того, щоб навчити студентів різних спеціальностей користуватися інноваційними технологіями, слід сформувати у них уміння управляти потоками інформаційних ресурсів, опанувати комунікаційними технологіями і стратегіями їх використання. Саме медіаосвіта, корені якої в педагогічній журналістиці, ставить за мету якнайповніше скористатися освітнім і технічно-комунікаційним потенціалом сучасних ЗМК.

Література:

1. Винтерхофф-Шпурк П. Медиапсихология: основные принципы / Winterhoff-Spurk P. Перевод с немецкого: Medienpsychologie / П. Винтерхофф-Шпурк - Х.: Гуманит. Центр, 2007. - 286 с.
2. Денисович Т.Е. Педагогическая журналистика: учеб. пособие / Т. Е. Денисович.- М.: ФОРУМ, 2009.- 144 с.
3. Жижина М.В. Основы медиапсихологии: учеб.-метод. пособие / Жижина М. В. - Саратов: ИЦ «Наука», 2008. - 50 с.
4. Зайченко І.В. Проблеми української національної школи у пресі (друга половина XIX - поч. XX ст.) / За ред. М.Д.Ярмаченка. - Львів, 2002. - 344 с.
5. Казаков Ю. М. Педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів / Казаков Ю. М. Автореф. ... канд. педаг. наук за спец. 13.00.04 - теорія та методика професійної освіти. - Луганськ, 2007. - 21 с.
6. Ничик Л. А. Проблема національного виховання в українському журналістикознавстві <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1679>
7. Онкович А.Д. Формування професійної компетентності вчителів української діаспори США засобами педагогічної періодици / Онкович А.Д. Автореф. ... канд. педаг. наук за спец. 13.00.04 - теорія та методика професійної освіти. - Київ, Ін-т вищої освіти АПН України. - К., 2004. - 20 с.
8. Онкович Г. В. Медіаосвітні технології і компетентнісний підхід / Онкович Г. В. Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій колі України: матеріали методологічного семінару. - К.: Педагогічна думка, 2009. - С. 206 - 217.
9. Пугач А. В. Проблеми підготовки вчителя до професійної діяльності в українській педагогічній періодиці (20-ті - початок 30-х років XX ст.).- Рукопис. Дис. ... канд. педаг. наук за спец.13.00.01 - загальна педагогіка та історія педагогіки. - Інститут педагогіки АПН України - К., 2008.
10. Федоров А. В. Медиаобразование в России и Украине: сравнительный анализ современного этапа развития (1992-2008) // Федоров А. В. Медиаобразование и медиакомпетентность: слово экспертам / под ред. А. В. Федорова. - Таганрог, Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2009. - С.192 - 209.
11. Ярмаченко М.Д. Передмова // Зайченко І.В. Проблеми української національної школи у пресі (друга половина XIX - поч. XX ст.) / За ред. М.Д. Ярмаченка. - Львів, 2002. - С. 5-8.
12. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999, P. 273-274. Reprint in : Outlook on Children and Media. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001, P. 152. - С. 152.
13. <http://edu.of.ru/mediaeducation>; <http://edu.of.ru/medialibrary>; <http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/>

УДК 378

*Ягунов В.В., д. п. н., професор, академік АМСКП,
Воєнно-дипломатична академія*

Куцов В.Г., к.п.н., начальник Воєнно-дипломатичної академії

БАР'ЄРИ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ: ЧОМУ ВИНИКАЮТЬ І ЯК ПОДОЛАТИ?

У статті аналізуються причини виникнення труднощів у педагогічному спілкуванні між педагогами та тими, хто вчиться, з'ясовуються їх зміст і пропонуються основні напрями подолання.

Ключові слова: педагог, учень, педагогічне спілкування, труднощі в педагогічному спілкуванні.

The author analyzes the causes of difficulties in pedagogical communication between teachers and those who learn, determines their content and proposes the main areas of their overcoming in the article.

Keywords: teacher; student, pedagogical communication, difficulties in pedagogical communication.

Актуальність статті. Відомо, що всі сучасні педагогічні концепції (педагогіка співробітництва, гуманістична педагогіка, особистісно орієнтована педагогіка, діяльнісна, суб'єктно-діяльнісна навчання тощо) ґрунтуються на демократичному, рівноправному, партнерському і гуманному спілкуванні та суб'єкт-суб'єктних взаєминах між педагогами та учнями у навчально-виховному процесі. В.Г.Кремень таким чином визначає роль спілкування у діяльності педагога: «Спілкування з дітьми для нього - особистісно значуща цінність, йому властиві широта захоплень, співпереживання, професійна інтуїція, воля і цілеспрямованість, постійне намагання досягнення мети» [5, с. 21].

Власне, характер цього спілкування надає діяльності педагога особливого забарвлення: високої емоційної насиченості, особистісного та навчального спрямування, виразного виховного відтинку, особистісно-гуманного підходу до вихованців, емпатичності та рефлексивності, терплячості та мудрості та, водночас, демонструє його здатність бути суб'єктом педагогічного процесу. Це виявляється в його здатності та готовності встановлювати педагогічно доцільні взаємини з тими, хто вчиться, їхніми батьками, колегами, керівниками навчального закладу. Але, як показує досвід педагогічної діяльності окремих педагогів, не завжди так відбувається, оскільки вони мають об'єктивні та суб'єктивні труднощі власне в педагогічному спілкуванні, знаходженні взаєморозуміння, а інколи й просто міжособистісного контакту з тими, хто вчиться. І.О. Зимня пояснює це так: «Труднощі у спілкуванні (у діяльності) - це суб'єктивний стан «збою» людини у реалізації прогнозованих (запланованих) дій, який переживається людиною внаслідок неприйняття партнера по спілкуванню, його дій, нерозуміння тексту (повідомлення), нерозуміння партнера, зміни комунікативної ситуації, власного психічного стану...» [3, с. 346]. Такі труднощі виявляються у формі зупинки, перерви у педагогічній діяльності, перерви самого процесу педагогічного спілкування між педагогами та тими, хто вчиться, а інколи й неможливості його продовження, а також виникненні суттєвих міжособистісних конфліктів, коли, наприклад, педагог або той, хто вчиться, повинен залишити цей навчальний заклад. Відповідно, закономірно виникає багато проблемних запитань. У зв'язку з цим з'ясування причин виникнення бар'єрів у педагогічному спілкуванні та обґрунтування шляхів їх подолання є актуальною педагогічною, психологічною та організаційно-управлінською проблемою.

Мета статті: з'ясування причин виникнення бар'єрів у педагогічному спілкуванні та обґрунтування шляхів їх подолання в педагогічному, психологічному та організаційно-управлінському аспектах.

Аналіз результатів останніх досліджень. У дослідженнях Ю.П. Азарова, М.І. Болдирева, І.А.Зязюна, Н.В.Кузьміної, О.В.Сластьоніна, Г.М.Сагач, В.В. Ягупова міститься розв'язання багатьох проблемних запитань, які стосуються проблеми педагогічного спілкування. Також ними наголошується, що майстерність слова є «...обов'язковим компонентом у діяльності педагога, хоча їй досі відводиться другорядне місце у комплексі професійно-педагогічних умінь» [4, с. 159].

Труднощі в спілкуванні, які мають суб'єктивний характер, є предметом спеціальних досліджень у руслі комунікативно-інформаційних і соціально-психологічних теорій, когнітивної психології в середині ХХ ст. Такими дослідженнями займалися Д. Катц, Г. Лассвелл, М. Андерсен, Є.С. Кузьмін, Б.Д. Паригін, Б.Ф. Ломов, Я.Л. Коломінський, Є.О. Климов та ін.

Виклад основного дослідницького матеріалу. «Діяльність - основний шлях, єдиний ефективний спосіб бути особистістю; людина своєю діяльністю продовжує себе в інших людях» [8, с. 252]. У цьому висловлюванні А.В. Петровського виражено гуманний смисл діяльності педагога. Педагогічна діяльність - це діяльність педагога у навчально-виховному процесі, яка спрямована на формування і розвиток особистості вихованців шляхом передачі йому загального суспільно-історичного досвіду та також певних професійних і фахових знань, навичок, вмінь, формування і розвитку особистості фахівця та його основних видів компетентності.

Педагогічна діяльність має ті ж самі складові, як і будь-яка інша діяльність. Але головна її відмінність від інших видів професійної діяльності полягає у змістовному заповненні складових цієї діяльності. Наприклад, основний зміст педагогічної діяльності педагога ВНЗ полягає у передачі професійного та фахового досвіду майбутнім фахівцям, смисл - у формуванні суб'єкта професійної та фахової діяльності, в закладенні у них активних механізмів повної самореалізації спочатку в учінні, повсякденній життєдіяльності та згодом - у майбутній професійній діяльності, а результат - творчий суб'єкт життєдіяльності, професійного та фахового буття, який вміє бути, жити, вчитися, працювати та самоактуалізуватися у фаховій діяльності.

Наступна її суттєва відмінність полягає у тому, що це, як правило, міжособистісний зв'язок двох суб'єктів - учня (студента, слухача) і педагога. А неодмінною умовою суб'єктної спрямованості педагогічної діяльності є формування і творче підтримання педагогом суб'єкт-суб'єктних взаємин з тими, хто вчиться, в яких вони постійно розвиваються, вдосконалюються та набувають досвіду суб'єктної поведінки та суб'єктного буття. Зокрема, «діяльність викладача складається із таких основних типових компонентів: цільової установки; визначення змісту та порядку діяльності слухачів (створення орієнтовної основи діяльності); власне викладацької діяльності; керівництва навчально-пізнавальною та навчально-професійною діяльністю слухачів; контролю та підведення підсумків» [1, с. 66].

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

Другою суттєвою відмінністю є те, що основним засобом, психологічним механізмом реалізації всіх посадових функцій педагога вищої школи є **педагогічне спілкування**, що представляє безпосередню активну міжособистісну форму його взаємодії з студентами (слухачами) у педагогічному процесі, яка спрямована на спільне розв'язання з ними різноманітних особистісних, психологічних, педагогічних та інших квазіпрофесійних завдань, серед яких найголовнішим є формування і розвиток творчої особистості майбутнього фахівця як суб'єкта спочатку навчальної, а згодом і професійної діяльності, у цьому процесі шляхом створення позитивного соціально-психологічного клімату, оптимальних умов для реалізації життєвих настанов і здібностей вихованця та сприяння його самоактуалізації у навчальній діяльності.

Основний зміст завдань педагогічного процесу, на творче розв'язання яких спрямоване педагогічне спілкування, полягає:

по-перше, у формуванні та розвитку творчої особистості вихованця, бо навчально-виховний процес організований для них; благополуччя вихованців, їх захищеність та відчуття ними атмосферу доброзичливості, бути почутими є набагато пріоритетними завданнями, ніж передавання ним систематизованої програмованої навчальної інформації та обміну досвідом;

по-друге, у творчій самоактуалізації самого педагога, про що ніколи не слід забувати; відповідно, таке спілкування має створити максимум умов для його самопрояву, реалізації фахових цілей, всебічно сприяти професійному та особистісному зростанню, реалізації основних видів потенціалів - інтелектуального, фахового, особистісного;

по-третє, у формуванні та постійному вдосконаленні методики ефективного учіння вихованця, розвитку у нього здатності відкрито висловлювати власну думку та аргументовано її відстоювати;

по-четверте, в обміні раціональною та емоційною навчальною інформацією, соціальним досвідом у вигляді систематизованих професійних і фахових знань, навичок і вмінь, результатами діяльності.

Але в їх вирішенні можуть виникати певні труднощі. Наприклад, у процесі передання й приймання навчальної та іншої інформації між педагогом і тими, хто вчиться, відбуваються, на жаль, її суттєві втрати. Педагог часто, передаючи інформацію, думає, що студенти засвоюють її майже на 100 відсотків. Насправді це не так. Багато інформації втрачається з різних причин. Це добре показує А.Моль у своїй книзі «Социодинамика культуры» [8]. Причиною цих втрат є різні труднощі, які виникають у процесі спілкування в силу суб'єктивних причин.

Уявимо, наприклад, що педагог задумав передати певну інформацію, яка має набути словесних форм (внутрішня мова), про конкретний навчальний об'єкт студентам. Бар'єром на цьому шляху стає межа уяви педагога про цей навчальний об'єкт - перекодування думки в слова. При цьому втрачається приблизно до 30% інформації. Інший бар'єр - активний мовний фільтр, словниковий запас цього педагога. Набуває мовних форм тільки 80% тієї інформації, яка стосується навчального об'єкта, тобто перекодована на внутрішню мову. Третій бар'єр - словниковий запас студента. Безперечно, з огляду на різні обставини, у тому числі й на освітні, соціальні, професійні, фахові, життєві, рольово-позиційні, вікові, особистісні, індивідуально-психічні, збіг словникового запасу комунікатора - педагога і реципієнта - студента різний. Залежно від власного словникового запасу студент сприймає майже 70% висловленої інформації. Обсяг цих втрат залежить від його здатності слухати і концентрувати увагу на навчальному об'єкті, не дозволяючи собі відволікатися на сторонні подразники.

Інші втрати інформації виникають через необхідність перекладу того, що почуто, в образи уяви, тобто від здатності студента розуміти значення слів. При цьому втрачається майже 60% інформації, почутої ним. Подальші втрати відбуваються за рахунок обмеженості обсягу пам'яті. Не все зрозуміле залишається в пам'яті. Отже, у процесі монологічного спілкування (лекція, бесіда) в студентів залишається в пам'яті лише близько 20% отриманої інформації.

Отже, за умов людської комунікації можуть виникати специфічні комунікативні труднощі, пов'язані з вразливими місцями в будь-якому каналі комунікації або з помилками у кодуванні чи декодуванні. Вони мають соціальний і психічний характер.

Комунікативні труднощі соціального характеру. З одного боку, такі труднощі можуть виникати через відсутність єдиного розуміння ситуації спілкування, зумовленого не просто різною «мовою», якою говорять учасники комунікативного процесу, а відмінностями глибшого плану. Це можуть бути етнічні, політичні, релігійні, професійні, фахові, тобто різноманітні соціальні відмінності, які не тільки призводять до неоднакової інтерпретації одних і тих самих понять, а й взагалі - до різного світосприймання, світорозуміння та розкодування. Наприклад, світогляд віруючої та невіруючої людини різко відрізняються. Відповідно, у них автоматично спрацьовує специфічне світорозуміння у залежності від ставлення до світу. Особливо специфічною є мова професіоналів у певній галузі діяльності. У зв'язку з цим, вузькі професійні терміни, так званий професійний сленг, є, практично, незрозумілими для представників інших професій.

Такі труднощі породжені об'єктивними соціальними причинами, належністю партнерів по спілкуванню до різних соціальних, професійних груп. Комунікація в цьому випадку демонструє тільки те, що вона є боком спілкування. Зазвичай, процес комунікації здійснюється і за наявності таких труднощів. Але за цих обставин вся ситуація комунікативного акту значно ускладнюється.

У людських культурах сформовані також різні традиції спілкування людей. Наприклад, правила

поведінки, зовнішні стосунки між людьми в українському суспільстві, манери, оформлення зовнішності, церемоніал і порядок процедур і ритуалів спілкування називається українським етикетом. Основні положення цього етикету містяться у книзі Н.І. Бугай «Український етикет» (К.: Вид-во «Бібліотека українця», 2000).

Цікавою щодо цього є японська культура, в якій дуже поширена ввічливість. Японець намагається не допускати занадто категоричних формулювань, висловлювань. Той, хто говорить, не стверджує: «Я вважаю, що...», а говорить: «Мені здається, що...». Ті, хто обговорюють проблему, не заявляють, що попередній оратор не має рації. Просто думка одного підхоплюється і розвивається у висловлюванні іншого з певними змінами. Тому в повсякденному житті з двох фраз «будь-ласка, встаньте» і «чи не встанете Ви» з точки зору японця прийнят-нішою буде друга фраза, оскільки вона не має характеру примусу, залишає свободу вибору.

У ході комунікації відбувається не тільки передання інформації, а й соціальна орієнтація учасників. На думку Б.Ф. Поршнєва, поширення інформації в су-спільстві відбувається через своєрідний «фільтр» довіри або недовіри. Цей фільтр діє так, що абсолютно істинна інформація може стати неприйнятною, а хибна - прийнятною. Психологічно важливо з'ясувати, за яких обставин той чи інший канал інформації може бути блокований цим фільтром. Адже існують різні засоби, які допомагають прийняттю інформації, послабленню чи підсиленню дії фільтрів.

Сукупність таких засобів А.А. Брудний називає фасцинацією, під якою розуміються спеціально організовані засоби впливу для зменшення втрат семантично значущої інформації у процесі її сприймання реципієнтами та підвищення довіри до неї. Засоби фасцинації відіграють роль підсилювача семантично значущої інформації, створюючи їй додаткове «тло», яке частково долає фільтр недовіри. Прикладом таких засобів може бути музичний супровід повідомлення, просторовий або кольоровий супровід дії тощо.

З іншого боку, труднощі під час комунікації можуть мати виражений психічний характер, тобто бути зумовленими індивідуально-психічними рисами та особливостями партнерів по спілкуванню - педагога та студента. Такий вид труднощів переважно має місце у педагогічному спілкуванні в ВНЗ між учасниками педагогічного процесу, коли вони просто не чують один одного. Тут лідером та ініціатором недопущення такого стану має бути педагог, оскільки - це мінімальна професійна вимога до нього. Але він особисто інколи не готовий, на жаль, до такого спілкування, інколи просто не усвідомлює необхідності опанування майстерністю педагогічного спілкування та міжособистісної взаємодії з студентами та її постійного вдосконалення, а інколи просто не розуміє, що майстерність педагогічного спілкування - це надійний фундамент його професійного успіху.

Комунікативні труднощі психічного характеру. Вони виникають або внаслідок індивідуально-психічних особливостей партнерів по спілкуванню (наприклад, скритність одного, сором'язливість іншого, наявність «некомунікабельних» рис третього тощо), або через якісь особливі соціально-психологічні взаємини, що склалися між суб'єктами по спілкуванню (симпатія або антипатія, довіра або недовіра один до одного). У цьому разі досить чітко простежується і той зв'язок, який існує між спілкуванням і між стосунками партнерів.

Найбільш вивченим серед індивідуально-психічних особливостей людини, який суттєво впливає на процес спілкування, є її темперамент. Суттєвим поштовхом до його вивчення стало ствердження К.Г. Юнга, що інтроверт не може бути хорошим педагогом із-за його спрямованості на себе, на свій внутрішній світ. За допомогою опитувальнику Г.Ю. Айзенка діагностується тип темпераменту - екстраверсія/інтроверсія, який дійсно певним чином зумовлює процес і характер спілкування. Наприклад, типовими проявами у поведінці екстраверта є швидкість налагодження контактів з незнайомими людьми, товариськість, імпульсивність, недостатній самоконтроль, висока пристосованість до середовища, відкритість у почуттях. Він чуйний, життєрадісний, впевнений у собі, прагне лідерства, має багато друзів, нестриманий, любить розважатися, ризикувати, дотепний, не завжди люб'язний. Для нього характерні легкість і швидкість виникнення нових почуттів та емоційних станів (горя, радості, ненависті тощо), які швидко змінюються й у пам'яті закарбовуються на недовго. Він, як правило, має гнучкий розум, безтурботний, легко пристосовується до нових умов, може підтримати добрий настрій у колективі. Відповідно, є добрим співрозмовником і готовим, практично, завжди до відкритого обговорення багатьох проблем. У інтроверта переважають протилежні риси поведінки.

Чи насправді діагноз Юнга є остаточним і непоправним для інтровертів, які бажають бути педагогом або вже працюють? Спеціальні дослідження студентів педагогічних ВНЗ і молодих учителів показав, що серед них достатньо багато інтровертів. Аналіз ефективності їх професійної діяльності показало, що вони працюють достатньо плідно і, практично, збігом часу стали амбівертами, тобто професійна - педагогічна - діяльність суттєво вплинула на тип їх темпераменту в бік екстраверсії.

Розв'язати таку проблему також можна через навчання майбутніх і працюючих педагогів майстерності педагогічного спілкування шляхом використання різних тренінгів - соціально-психологічного, педагогічної спостережливості, рефлексивно-перцептивного, педагогічної проникливості та ін.

Як впливають ці труднощі на педагогічний процес у цілому?

Чи доцільно спеціально створювати такі труднощі у педагогічному процесі?

Як впливають ці труднощі на психіку суб'єктів педагогічного процесу?

Чи ці труднощі являється дійсно труднощами для всіх суб'єктів педагогічного спілкування?

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

Перші спроби дати відповіді на ці запитання викликають певне збентеження, бо на них дати однозначну відповідь неможливо. В.А. Кан-Калік виділяв 8 найбільш типових бар'єрів педагогічного спілкування, які можна об'єднати у три групи: перша група - боязнь класу та педагогічної помилки; друга група - настанова, яка формувалася у результаті минулого негативного досвіду роботи взагалі та роботи з даним класом зокрема; неспівпадання настанови вчителя щодо роботи в класі та настанови учнів; третя група - неадекватність діяльності педагога до комунікативної ситуації, яка складається у класі [5, с. 34-35].

І.О. Зимня виділяє такі види бар'єрів спілкування: етно-соціокультурні; статусно-позиційно-рольові; вікові; індивідуально-психологічні; міжособистісні; діяльнісні (як викладацької діяльності вчителя, так і навчально-пізнавальної діяльності того, хто вчиться) [3, с. 348-360].

Остання класифікація у порівнянні з попередніми більш диференційована та враховує значно більше чинників, які «провокують» прояв тих чи інших труднощів у педагогічному спілкуванні. Серед цих чинників важливими є, на нашу думку, вікові, міжособистісні та діяльнісні, які специфічно виявляються у педагогічному процесі та суттєво впливають на виникнення труднощів у спілкуванні педагога з педагогами чи з тими, хто вчиться. Це підтверджується і за результатами експериментальних досліджень: «характеризуючи у цілому умови спільної навчальної діяльності, дослідники відмічають, що основні труднощі пов'язані насамперед з міжособистісними взаєминами, потім з індивідуально-психологічними особливостями тих, хто спілкується, і тільки після цього з характером їх участі у діяльності» [3, с. 359].

Також цікавим є той факт, що «більше 90% оцінок учнів і вчителів з приводу їх контактності не збігається. Учні оцінюють педагогів як трудноконтактних у три рази частіше (ніж педагоги учнів), враховуючи їх жорсткими, «бар'єрними» [3, с. 359]. Цей факт ще раз підтверджує те, наскільки суттєвим можуть бути індивідуально-психічні прояви суб'єктів спілкування для досягнення їх взаєморозуміння та співробітництва у процесі спілкування та педагогічної діяльності. Ці труднощі водночас можуть, по-перше, з одного боку стимулювати процес взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, а з іншого - ускладнити цей процес; по-друге, для одного вони можуть бути дійсно труднощами, а для іншого - навпаки. Наведемо короткі аргументи. Наприклад, методика навчання на основі дидактичної концепції проблемного навчання повністю ґрунтується на проблемній ситуації та на навчальній проблемі, які виступають міцним поштовхом для стимулювання розумової діяльності студентів. Отже, тут проблема, тобто навчальна трудність виступає фактором активізації мисленнєвих процесів у учнів, стимулює пошук нестандартних прийомів і способів розв'язання певних навчальних проблем.

А зона найближчого розвитку учня, за Л.С.Виготським, у порівнянні із зоною актуального розвитку обов'язково передбачає наявність конкретної, спеціально створеної з боку дорослих навчальної труднощі, яку учень подолає в результаті надання йому певної допомоги з боку учителів або батьків. Отже, навчання і виховання учня не можуть плестися «у хвості дитячого розвитку» (Л.С.Виготський), орієнтуючись на її вчорашній день, а мають відповідати «завтрашньому дню дитячого розвитку» [2, с. 252].

Ці приклади свідчать про те, що такі труднощі безпосередньо сприяють та стимулюють процеси учіння, виховання, психологічного загартовування і розвитку тих, хто вчиться.

Але у педагогічному процесі мають місце і негативні приклади, коли такі труднощі, які можуть як усвідомлюватися, так і не усвідомлюватися педагогом, можуть виступати дестабілізуючим чинником, порушити оптимальну взаємодію між педагогом та студентом чи групою, зруйнувати позитивний морально-психологічний клімат у навчальному колективі, викликати негативні психічні почуття та стани в студентів, навіть спровокувати або викликати девіантну поведінку в студента (наприклад, бажання взагалі не вчитися тощо).

У зв'язку з цим виникають такі закономірні запитання до педагогів і науковців: Чому переважна більшість дітей з великим задоволенням ідуть у перший клас? Чому після певного часу таке бажання чи мотивація до учіння у цих самих дітей зменшується або взагалі зникає?

Одна із найголовніших причин, на нашу думку, це - стиль педагогічного спілкування учителів, в якому недостатньо враховується індивідуально-психічні особливості дітей цього віку, їх провідний вид діяльності взагалі та зміна виду цієї діяльності у зв'язку з їх вступом до школи, зокрема. Так, було проведено дослідження щодо вивчення змін ставлення першокласників до школи (Н.Ф.Маслова). Тестування проводилося два рази: перший раз - за два тижня до вступу до 1 класу, другий - наприкінці першої чверті. Порівняльний аналіз результатів двох тестувань показало, що ставлення до школи у всіх досліджуваних погіршилося. Також з'ясувалося, що у дітей, які потрапили до авторитарних учителів, ці показники виявилися набагато гіршими, ніж у інших учителів (демократичних, ліберальних).

У даному дослідженні був з'ясований ще один цікавий факт. Було встановлено, що в авторитарних учителів діти, які слабо встигають в учінні, у три рази більше скаржаться на схильність учителя до виставлення незадовільних оцінок ніж у демократичних учителів. При цьому порівняльний аналіз кількості незадовільних оцінок у журналах у авторитарних і демократичних учителів показав, що вона практично однакова. Це свідчить про те, що стиль взаємодії вчителя з учнями визначає ставлення до нього останніх. Цей приклад показує, скільки потенціалу для покращення ефективності учіння для учнів міститься тільки у характері та специфіці їх взаємин з учителями [10, с. 291].

У зв'язку з такою актуальністю труднощі педагогічного спілкування між педагогами та учнями, між учнями в учнівському колективі, їх причини, вплив цих труднощів на навчальну діяльність учнів і на ефективність

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

педагогічної діяльності учителів стали предметом дослідження Н.В.Кузьміної, О.О.Леонтьєва, А.К.Маркової, В.А.Кан-Каліка, В.В.Рижова та багатьох інших психологів і педагогів. Труднощі у педагогічному спілкуванні, на думку А.К. Маркової, виконують позитивні та негативні функції.

Позитивна функція «...має два призначення: а) індикаторне (привертання уваги учителя; наприклад, уважному вчителю на його труднощі вкажуть помилки його учнів); б) стимулююче, мобілізуюче (активізація діяльності вчителя при аналізі та подоланні труднощів, набуття досвіду)» [7, с. 84].

Негативна функція також містить два значення: «а) стримування (у випадку відсутності умов для подолання труднощів або наявності незадоволеності собою, наприклад, при наявності заниженої самооцінки) і б) деструктивне, руйнівне (трудність, що призводить до зупинки, розпаду діяльності, бажання йти із школи або із професії)» [7, с. 84].

Висновки. 1. У педагогічному спілкуванні між педагогом і тими, хто вчиться, виникають усвідомлені та неусвідомлені труднощі, які викликані різними причинами. Більшість науковців класифікують їх на такі три групи: особистісні (певні стереотипи мислення, упереджене ставлення, неправильне відношення, відсутність уваги та інтересу, зневаження фактів, а також бар'єри страху, страждання, зневаги чи презирства, недостатнього розуміння важливості спілкування, мови), соціально-психологічні (організаційно-психологічні, когнітивно-психологічні, сенсорно-рецепторні, психомоторні та психосоціальні), фізичні (фізичне середовище, композиція фізичного простору та фізичний стан осіб, які спілкуються). Вони можуть накладатися один на одного та викликати водночас найрізноманітніші реакції у суб'єктів педагогічного процесу - неадекватну поведінку відносно ситуації педагогічного спілкування, педагогічної діяльності викладача, навчальної діяльності того, хто вчиться, зруйнувати його творчу пізнавальну діяльність, встановити атмосферу напруженості у навчальному колективі, формувати недовіру між суб'єктами педагогічного процесу, викликати у них міжособистісні та внутрішньоособистісні конфлікти тощо.

2. Виникає необхідність формування та розвитку соціально-психологічної компетентності педагога та його здатності ефективно взаємодіяти з суб'єктами педагогічного процесу. Йдеться про формування вмінь орієнтуватися в соціальних ситуаціях, адекватно визначати індивідуальні особливості та емоційні стани інших людей, використовувати найефективніші способи взаємодії з ними. Адже, виникає проблема оптимізації педагогічного спілкування, основними завданнями якої є такі: затвердження гуманних і демократичних принципів спілкування між суб'єктами спільної діяльності; цілеспрямоване створення ситуації сприятливого режиму спілкування для всіх учасників спільної діяльності взагалі та для найбільш нестійких і легкозразливих членів колективу, зокрема; попередження (або зняття) надмірно агресивної поведінки окремих членів як сублідерів у навчальному колективі; активізацію міжособистісного спілкування між суб'єктами спільної діяльності; зменшення ймовірності міжособистісних конфліктів між суб'єктами спільної діяльності та ін.

У загальному вигляді оптимізація спілкування суб'єктів педагогічного процесу через організацію їх спільної діяльності здійснюється через: виділення ситуацій, які сприяють, стимулюють або, навпаки, блокують, погіршують, навіть виключають ті чи інші форми взаємних впливів педагогів та учнів і продуктивного спілкування; виключення небажаних (невизначених, конфліктогенних) форм, прийомів і методів предметно-практичної взаємодії педагога та учня чи учнів; практикування нових форм взаємодії з орієнтуванням на реальні ресурси педагогів та учнів, або утворення умов для найбільш повного вияву набутих умінь, або компенсації відсутніх; створення атмосфери співробітництва, взаємної довіри та підтримки, психологічної комфортності у процесі педагогічного спілкування та спільної діяльності педагогів та учнів.

3. Для їх досягнення має проводитися комплексна робота:

- майбутніх учителів слід цілеспрямовано готувати до професійного спілкування у педагогічних ВНЗ;

- більшість педагогів водночас виконують функції керівника - класного керівника, заступника директора або директора школи, куратора студентської групи. У зв'язку з цим у майбутніх учителів необхідно формувати і розвивати навички та уміння ділового спілкування;

- формувати здатність зняти соціальні, політичні, релігійні, професійні, психічні та інші бар'єри спілкування;

- проведення самостійної корекції та спеціальних тренінгів (тренінг педагогічної проникливості, тренінг соціальної перцепції, рефлексивно-перцептивний тренінг тощо).

Література:

1. Батышев С.Я. Энциклопедия профессионального образования: В 3 т. / С.Я. Батышев.- М., 1998. - Т. 2. - 504 с.
2. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т./ Л.С. Выготский. - М. : Педагогика, 1982. - Т. 2. - 504 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология : [учебник] / Изд. второе, доп., испр. и перераб. / И.А.Зимняя. - М. : Логос, 2002. - 384 с.
4. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії : [навчальний посібник] / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач. - К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. - 302 с.
5. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении : [кн. для учителя] / В.А. Кан-Калик. - М. :

Просвещение, 1987. - 190 с.

6. Кремень В.Г. Сучасна освіта в контексті реформування / В.Г. Кремень // Учитель. - 1999. - № 11-12. - С. 18-29.

7. Маркова А.К. Психология труда учителя : [кн. для учителя] / А.К. Маркова. - М. : Просвещение, 1993. - 192 с.

8. Моль А. Социодинамика культуры : [текст] / Пер. с франц. / А. Моль. - М.: Прогресс, 1973. - 406 с.

9. Петровский А.В. Вопросы истории и теории психологии : [избр. труды] / А.В. Петровский. - М. : Педагогика, 1984. - 272 с.

10. Реан А.А. Социальная педагогическая психология : [учебное пособие для психологов и педагогов] / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. - СПб. : Питер Ком, 1999. - 416 с. - (Серия: Мастера психологии).

УДК 378

Чернілевський Д.В., д. п. н., професор,
завідувач кафедри соціальної роботи, президент АМСКП,
Вінницький соціально-економічний інститут Університету "Україна"

РОЛЬ ВИКЛАДАЧА У ФОРМУВАННІ ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА В СУЧАСНІЙ ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВНЗ

В статье обращено внимание на острые проблемы воспитания молодежи и будущих педагогов в современных условиях глобализации и катастрофического снижения уровня морали, отступления ее от норм традиционной православной культуры. Приведен вариант возможного решения я вышеупомянутых проблем.

The important problems of education of young people and future teachers in the modern conditions of globalization, the catastrophic decline of the level of moral behaviour, its retreat from the norms of the traditional orthodox culture is regarded in the article. The variant of possible solving of higher mentioned problems is represented.

Ключові слова: духовність, навчально-виховне середовище, морально-ціннісне виховання педагога.

У моєму виступі йтиметься про важливі завдання освітянської проблеми - її домінанти - ВИХОВАННЯ. Впродовж викладеного тексту ця домінанта була характерною для висловів древніх філософів: Сократа, Платона, Конфуція, Ж. Ж. Руссо, Г. Ф. Песталоцці, Я. А. Коменського, В. О. Сухомлинського і багатьох інших науковців, письменників, креативно-орієнтованих педагогів-практиків сьогодення, які в тій чи іншій формі висловлювали своє бачення щодо вирішення проблеми виховання в загальноосвітніх та професійних закладах і особливо педагогічних закладах навчання: створення навчально-виховного середовища.

Система освіти як найважливіший соціальний інститут за останнє двадцятиліття в Росії, Україні, Білорусі зазнала радикального реформування: вона змінила свою юридичну основу, парадигмальну спрямованість; з унітарної системи з централізованим керуванням перетворилася на комплекс різноманітних державних і приватних навчальних закладів, що одержали можливість самостійного вибору стратегії свого розвитку відповідно до норм державного й міжнародного права. При цьому обов'язковим залишається дотримання державних освітніх стандартів, орієнтованих на підготовку конкурентноспроможних за компетентністю фахівців з високими духовно-моральними цінностями.

Подальший розвиток цих процесів можливий лише за умови активного впровадження креативних дидактичних технологій, в основі яких лежать якість і духовно-моральні цінності освіти.

У програмних документах ЮНЕСКО якість освіти декларується як провідний пріоритет міжнародних організацій у галузі науки, культури й освіти. Це зумовлено тим, що вища школа - це основоположний механізм усієї системи освіти, науки, культури й розвитку людських ресурсів. Саме вища школа повинна взяти на себе місію виховання інтелігенції як етичного ідеалу суспільства.

Ці орієнтири детермінують модернізацію освітньої системи, а саме її змісту, що відповідає реальним потребам життя в його прогностичній динаміці.

Підвищений інтерес до зазначеної проблеми вчених-філософів, соціологів, культурологів, педагогів, екологів, служителів церкви та інших пояснюється тим, що освіта - обличчя майбутнього, розвиток суспільства й людини третього тисячоліття, його інтелектуальний, культурний, духовно-моральний і особистісний потенціал.

Глобалізація, фінансово-економічна криза 2008-2009 рр. важким тягарем лягли на систему освіти України: рівень фінансування й оплати праці педагогів, застаріла матеріальна база, високі ціни на інформаційно-предметні засоби й освітні послуги у ВНЗ, зниження мотивації молоді - усе це зумовлене зміною ціннісного змісту життєдіяльності, скорочення контингенту тих, хто навчається у вищій професійній школі технічної спрямованості; дефіцит висококваліфікованих педагогів - професорів. Означений перелік дозволяє

характеризувати ситуацію, що склалася, як критичну. Разом з тим слід зазначити, що ця криза пов'язана не тільки з дефіцитом і недостатньою ефективністю системи освіти. Вона набагато глибша: освіта все більше втрачає свою провідну функцію виховання молодого покоління, формування високодуховної, морально зрілої й соціально активної особистості, її ментальності та культури, духовно-моральних цінностей.

Інтерес до духовного виховання, до духовного становлення, який спостерігається в сучасній світській російській, українській, білоруській педагогіці, останнім часом свідчить про те, що християнська традиція зберегла ставлення до духовності, як до феномену, імманентно властивого людині.

За визначенням Р.М. Охримчука, духовність - категорія людського буття, яка виражає його здатність до самотворення і творення культури. Духовність - вищий рівень розвитку особистості, на якому основними мотиваційно-змістовими регуляторами її життєдіяльності є вищі людські цінності. Це рівень особистості, найбільш зрілої й відповідальної перед собою та іншими, здатної не тільки пізнавати й відображати навколишній світ, а й створювати його, тобто формувати відповідне духовне середовище, на якому моделювати методології, підходи, критерії розвитку сфер народної освіти, педагогічної науки й практики, суспільної моралі і явищ сучасної культури.

Духовний розвиток особистості - розвиток, спрямований на індивідуальний прояв у системі мотивів двох фундаментальних потреб - ідеальної потреби пізнання й соціальної потреби жити й діяти для інших.

Онтологічним контекстом формування й розвитку духовності є культурна реальність. Історія набуття людиною власної сутності на родовому й індивідуальному рівнях є процесом людського існування в культурній реальності. Для того, щоб особистість духовно зростала, створювала себе, вона повинна усвідомлювати культуру як умову своїх життєвих орієнтирів і здійснення процесу самопізнання. Це передумова здатності до творення себе. Культура є мірилом «людського в людині». На єдності культурних норм ґрунтується й стає можливим існування суспільства. Спільність культурних норм є підставою надбіологічної форми спільної життєдіяльності. Культура - універсальна характеристика людського буття.

Підготовка фахівця, що має ціннісно-професійну орієнтацію, сьогодні повинна набути статусу однієї з фундаментальних, концептуальних ідей, що займуть певне місце в комплексі виховної діяльності будь-якої освітньої установи. Першочерговим завданням професійної підготовки майбутнього педагога сьогодні є виховання морально стійкої особистості, здатної розпізнавати й оцінювати з позиції справжніх цінностей події, явища, що відбуваються, і на цій основі проектувати свою поведінку та діяльність. Виховання як спеціально організований і цілеспрямований процес покликаний своїм змістом, методами й організаційними формами сприяти духовному й фізичному розвитку студентів, формувати індивідуальні й соціально значущі якості, допомагати усвідомлювати роль і значення виховної діяльності, готувати майбутнього викладача до здійснення виховної роботи в навчальному закладі.

Ми солідарні з А.Й. Артамоновою [1] в тому, що ціннісне середовище виховної системи ВНЗ визначає осмислення гуманістичних значень педагогічної діяльності, впливає на структуру й зміст ціннісних орієнтацій майбутнього педагога. Тому дуже важливо в процесі підготовки у вищій школі науково обґрунтувати її ціннісно-педагогічні аспекти, виявити нові теоретичні відкриття в змісті освіти, обґрунтувати роль виховного впливу викладача ВНЗ на професійне становлення тих, хто навчається, виявити слабкі сторони й прогалини у вихованні студентства, визначити умови максимального використання виховного університетського потенціалу середовища.

Аналіз досліджень із питань цінностей в освіті переконує в тому, що ціннісно-ієрархічна шкала представлена унікальними категоріями, які характеризують домінанту сучасних виховних концепцій [6].

В.А. Сластьонін [5] виокремлює загальнолюдські, духовні, практичні й особистісні цінності, серед них - цінності, що сприяють становленню в суспільстві тих факторів, які ведуть до самовдосконалення, самовираження [4].

На думку М.Д. Никандрова [3], найбільш важливими є дві основні групи цінностей: загальнолюдські й національні. Загальнолюдські цінності містяться в системі моральних норм, якими керується більшість людей, - це мир, свобода, рівність, гуманізм і ін. Національні цінності ґрунтуються на самотності культурних традицій нації.

З точки зору Н.Е. Щуркової, мета виховання визначає «здатність будувати своє життя, гідне для людини», виховання слід розглядати як входження в ціннісне поле культури, яке представлено тріадою: Добро - Істина - Краса.

Основними цінностями у виховній системі В.А. Караковського є Земля, Батьківщина, Родина, Праця, Знання, Культура, Мир, Людина.

Освіта як найважливіший інститут культури покликана вирішувати відповідальні в моральному сенсі завдання засобами ціннісної взаємодії, сприяти піднесенню потреб особистості відносно цінностей життя, мистецтва, культури.

У більшості спроб дослідників визначити феномен «цінності» загальним є виділення їх як результативних компонентів будь-якої культури, що втілює ідеали й уявлення про еталон. Цінності являють собою такі характеристики об'єктів і процесів, які мають найважливіші позитивні значення для людей. В енциклопедичній педагогічній літературі цінностями виховання називають об'єкти, явища, загальні абстрактні

ідеї, які втілюють суспільні ідеали й виступають як норми.

Основні ціннісно-педагогічні розуміння системи виховання у вищій школі є елементами когнітивних, ціннісних і регулятивних парадигм освіти, тобто визначають світогляд, компетентність, творчу спрямованість, моральну основу й принципи поведінки всіх суб'єктів освітнього процесу, у тому числі їх життєві цілі й домінуючі мотиви життєдіяльності. Метою професійної підготовки є не лише пряма трансформація загальнолюдського ціннісного досвіду, але й формування в майбутніх фахівців готовності до вибору моральних цінностей, створення моральних критеріїв, заснованих на гуманістичних ідеалах. Це можливо, якщо інтегруючими факторами ціннісно-педагогічного освітнього середовища виступають гуманістичні критерії й педагогічна значущість провідних ідей і принципів, що консолідують освітню систему й сприяють її цілісності. Лише за таких умов виховна система навчальної установи набуває логіки функціонування й розвитку, самоорганізації й саморегуляції, а морально-ціннісне виховання майбутнього педагога є її основною функцією.

Виховна система ВНЗ зумовлена гуманістичними підходами до формування в майбутніх фахівців культурних, педагогічних, цивільних, загальнолюдських й особисто значущих цінностей. Реалізація підходу до особистості як до мети й об'єкту виховних зусиль висуває ідеї й орієнтири, пронизані повагою й турботою щодо її розвитку, припускає виявлення умов для саморозвитку й морального самовдосконалення, самореалізації й підтримки творчої активності, рівня емоційної й інтелектуальної напруженості.

У повсякденній педагогічній діяльності викладача ВНЗ провідна функція полягає не лише в передачі й актуалізації системи цінностей культури й освіти, але власних основних особистісних цінностей, які впливають на формування моральних орієнтирів майбутнього фахівця. Вплив викладача на студента залежить від гуманістичної спрямованості його особистісного розвитку й індивідуальної системи цінностей, яка є найважливішою підсистемою індивіда. Вона створюється й закріплюється життєвим досвідом людини, сукупністю її переживань, які з'являються як результат взаємодії із зовнішнім середовищем. Ця система забезпечує стійкість особистості, наступність поведінки, визначає спрямованість потреб і інтересів. Цілісність, стійкість системи цінностей - показник життєвих цілей і домінуючих мотивів життєдіяльності, визначає моральну базу й принципи професійної поведінки.

Індивідуальна система ціннісних орієнтацій викладача визначає аксіологічний компонент педагогічної культури, сформований сукупністю педагогічних цінностей, створених людством і включених у педагогічний процес.

Педагогічна культура викладача, який організовує ціннісно-педагогічну взаємодію, - особливо значущий фактор в особистісно-формуючій етичній системі відносин. Етична система в галузі освіти передбачає деталізовану нормативну програму гідної поведінки, що задає перспективу синтезу чесноти й щастя. Теоретичне оволодіння знаннями загальнолюдської й моральної культури орієнтує викладача на «ціннісну взаємодію», яка визначена такими критеріями, як моральний вибір, що відображає взаємозв'язок самопізнання й самооцінки; вільно-творча діяльність, при якій відбувається усвідомлення ступеня відповідальності, добра й зла, цілей і засобів. Інформація про моральні цінності орієнтує на свідоме гуманне ставлення до людини як до вищої цінності, удосконалення системи відносин усіх учасників педагогічного процесу. У свою чергу, різноманітність ситуацій у практиці професійної діяльності створює моральну атмосферу, у якій закріплюються моральні орієнтири, установки, що сприяють накопиченню аксіологічного потенціалу й ціннісно-педагогічних орієнтацій.

Ефективність аксіологічного виховання майбутнього педагога перебуває в прямопропорційній залежності від педагогічної систематизації всіх засобів, наявних у навчальному закладі. Його виховна система передбачає, що все - від вестибюля й до аудиторій - повинно виховувати всіх і кожного: тих, кого навчають, викладачів, відвідувачів, що в ньому відчувається своєрідний морально-естетичний виховний дух. У свою чергу, базовими напрямками аксіологічної підготовки викладача ВНЗ повинні виступати орієнтири на цілісний розвиток індивідуальності й духовне збагачення майбутнього фахівця. З цієї метою доцільним є звернення до системно-рольового підходу, який забезпечує дієву підготовку й наповнює додатковим розумінням і змістом мету виховання. Критеріями вихованості тих, кого навчають, є показники їхньої готовності й здатності до виконання різних соціальних ролей: громадянина, професіонала, сім'янина. Такий підхід вимагає, насамперед, враховувати тих, кого навчають, їхні сили, активність, причому на всіх етапах організації виховання, починаючи з планування.

Навчально-виховне середовище являє собою поетапне включення студентів у різні види соціокультурної діяльності, що дозволяє визначити й розвивати ціннісно-змістовні координати культурної системи, а також формувати духовно цілісну особистість, що самовизначається й поєднує в собі досягнення культури та здатність збагачувати вітчизняну й світову культуру. Освітня діяльність викладача ВНЗ у такому випадку виступає і як спосіб трансляції культури, і як найважливіша умова, що забезпечує культурну наступність (норм, цінностей, ідеалів), розвиток людської індивідуальності, професійно-ціннісного становлення майбутнього педагога.

Цілеспрямована робота з професійно-ціннісного виховання педагогічних кадрів у вищій школі передбачає створення певної технології, що забезпечує конструювання виховних й освітніх процесів і досягнення поставлених цілей. Така технологія повинна являти собою сукупність організаційних форм:

- діагностику професійних можливостей і духовно-морального потенціалу студента;
- стратегічне планування професійного виховання й проектування освітніх програм;

- моніторинг професійного й морального становлення особистості.

Діагностика й дослідження професійних можливостей і морального потенціалу студентів вчасно виявляють їхню орієнтацію на гуманістичні підходи й творчі процеси в педагогіці, розвиток ціннісно-професійних потреб, мотивів, знань і вмінь, що дозволяють майбутнім педагогам усвідомити вимоги до професійної компетентності.

Тут доречно нагадати мудрий вислів Учителя вчителів К.Д. Ушинського про те, що вчителем може стати будь-хто, а реалізуватися - далеко не кожний.

Моніторинг професійно-ціннісного становлення майбутнього викладача ґрунтується на вихідній моделі педагогічного управління цим процесом, аналізі отриманих результатів і корекції розвитку особистості. Педагогічний моніторинг передбачає дотримання цілісності, безперервності, наступності в прийнятті управлінських рішень, діагностичне пізнання динаміки показників морального зростання студента, організацію співробітництва в спільних науково-педагогічних дослідженнях і творчих колективних виховних проектах.

Найважливішим фактором професійної підготовки педагога у ВНЗ є його особистісно мотиваційно-ціннісний компонент, який характеризується високим рівнем самореалізації культурного, духовно-морального, соціального, творчого потенціалу, розвитком і становленням ціннісно-змістових орієнтацій у педагогічному становленні.

В.А. Сластьонін вважає, що мотиваційно-ціннісний компонент, який визначає спрямованість на професійно-педагогічну діяльність, відображає морально-психологічний зміст професіоналізму викладача у творчості, готовність самостійно ставити й досягати цілей професійно-творчої діяльності, здатність до вольових зусиль при досягненні цих цілей, комплекс уявлень про себе як про професіонала (професійна «Я-концепція»). Первинна особистісна позиція відображає характер залучення суб'єкта як цілісного «Я» в активну діяльність, що відповідно впливає на її організацію й продуктивність.

Самореалізацію слід розглядати як один з основних ціннісних компонентів у життєдіяльності людини, у якій відображається прагнення повною мірою виявити свої здібності й потенціал, утілити їх у життя в процесі продуктивної діяльності. Самореалізація викладача має різні форми вираження: активне втілення в діяльність своїх індивідуальних здібностей, практичне розкриття особистісного потенціалу, наполегливість у здійсненні планів, реалізації прав, позицій і подолання труднощів і перешкод при вирішенні особистісно значущих завдань, у тому числі внутрішню й академічну свободу своєї педагогічної діяльності. При цьому внутрішня свобода зовсім не суперечить законам та широко визнаним авторитетам. Ні, внутрішня свобода є готовність духу самостійно побачити вірний закон, самостійно визнати його авторитетну силу й креативно виконувати в життєдіяльності. У вільної людини не свавілля веде душу, а свобода панує над свавіллям.

Для кожної людини, небайдужої до проблеми моральної атмосфери в суспільстві, сьогодні очевидно, що ми живемо в епоху, коли фундаментальні моральні засади людського буття виявилися не стійкими. Не стану наводити приклади, але забувати про них також не можна.

Виходячи з реалій сьогодення й прогножуючи день завтрашній, робимо висновок, що сказане має відношення не лише до нашої країни та її сусідів. Ми, будучи православними, усвідомлюємо себе частиною Європи. В основі європейської цивілізації лежать християнські цінності, які, на жаль, витісняються сьогодні з життя європейських народів. У країнах, що пройшли через низку випробувань в епоху державного атеїзму й на своєму досвіді усвідомили, що означає життя без Бога, існує сьогодні реальна можливість досліджувати й використовувати значний потенціал цих цінностей. У взаємодії з тими, хто живе іншими споконвічними релігійними й культурними традиціями, і тими, хто існує поза ними, зберігаючи моральне почуття й голос совісті, православні християни можуть і повинні змінити на краще наш світ.

Висновки, що випливають з даної доповіді:

1. Знайти віру в те, чому служиш. При цьому з великої кількості визначень категорії «віра» дозволю собі зупинитися на визначенні з Нового Завіту: «Віра є тверда переконаність у тому, на що ми сподіваємося, показник істинності того, чого ми не бачимо».
2. Визнати правильність спрямування на дидактичний діалог науки, освіти, релігії, культури, що базується на історичних духовно-моральних цінностях.
3. Шанобливо й чесно ставитися до історичної пам'яті духовно-моральної спадщини - культури нації.
4. Виважено підійти до так званої модернізації освітньої системи, зокрема: а) переведення загальноосвітньої школи на 12-річний термін, б) остаточного вступу в Болонський союз, в) оцінки успішності за системою ECTS (європейською кредитно-трансферною системою).
5. Підняти відповідальність і роль викладача ВНЗ за результати навчально-виховної діяльності студентів.
6. Сприяти моделюванню у ВНЗ креативного середовища шляхом упровадження високотехнологічних й особистісно зорієнтованих технологій навчання молоді.

Переконливо свідчу, що вирішення названих умов забезпечить кращу ніж сьогодні якість освіти, і можуть бути вирішені:

1. Відсутність розробленої методології православної культури, її штучне звуження тільки до релігійно-навчальних аспектів.
2. Відсутність у країні системи суспільного духовно-морального виховання, а також чітко структурованого

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

культурологічного навчального курсу (що включає розгляд всіх компонентів православної культури) для різних рівнів системи освіти.

3. Проблема обмеженого висвітлення традиційної культури в сучасному суспільстві: його ідеологічної, наукової, художньої, побутової сфер. Високий ступінь секуляризованості сучасної масової культури.

4. Руйнування традиційного способу життя, заснованого на православному світосприйнятті звичаїв, традицій, відносин, правил доброго і благочестивого життя, традиційного розпорядку дня, тижня, року.

5. Проблема невеликої кількості справжніх носіїв традиційної православної культури, що пов'язано з недостатністю духовного досвіду, відсутністю систематичної культурологічної та богословської освіти навіть у православному середовищі.

6. Непідготовленість (мотиваційна, емоційна, інтелектуальна) більшої частини населення сучасної України до сприйняття духовного змісту традиційної культури. Як наслідок - необхідність здійснення системи освітніх заходів з підготовки суспільства до реалізації православно-орієнтованих педагогічних програм.

7. Руйнування і криза сім'ї, вкрай низький рівень духовно-моральної культури більшості сучасних батьків. Некомпетентність сім'ї у питаннях духовного становлення і виховання дитини, втрата сімейної функції передачі дітям значущих культурних і життєвих цінностей.

8. Відсутність узгодженості впливу на духовно-моральне виховання дітей та молоді різних соціальних інститутів: сім'ї, освітніх установ, Православної Церкви, державних і громадських структур.

9. Кадрова проблема. Недостатній рівень культури і професійної компетентності педагогів у питаннях змісту і методики духовно-морального виховання на традиційній основі. Як наслідок - необхідність організації спеціальної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

10. Політична проблема: держава, покликана виконувати важливу функцію в духовно-моральній освіті та вихованні, не має сьогодні чіткої ідеологічної позиції і дозволяє заповнювати духовно-моральну сферу сурогатами й продуктами західної масової культури.

11. Економічна проблема. У той час, як величезні гроші витрачаються на впровадження різних програм ліберального характеру, не має коштів на розробку і створення навчально-методичної та інформаційної продукції за традиційним духовно-моральним вихованням, викладання основ православної культури, на духовно-моральне просвітництво населення та підготовку кадрів.

12. Управлінська проблема. До цих пір немає цілісної програми по духовно-моральному вихованню в масштабах країни або регіону, не сформульовані чіткі цілі та завдання, не визначені пріоритети, відсутні відповідні органи управління, організаційно-економічні механізми реалізації духовно-морального виховання на державному і муніципальному рівнях.

Філософсько-теоретичним, методологічним і технологічним аспектам вирішення вище перерахованих проблем присвячена дана стаття.

Література:

1. Артамонова К.И. Методологические подходы к формированию готовности педагога к инновационной деятельности // Инновационная деятельность в образовании: Материалы III Международной научно-практической конференции.- М.: ИРОТ, 2009.

2. Гершунский Б.С. Философия образования в XXI века.- М., 1998.

3. Ильин Г.Л. Научно-педагогические школы: проективный подход: Монография.- М., 1999.

4. Никандров Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетия.- М.: Гелиос, 2002.

5. Новикова Г.П. Теоретические предпосылки инновационной деятельности в образовательных учреждениях // Инновационная деятельность в образовании: Материалы III Международной научно-практической конференции.- М.: ИРОТ, 2009.

6. Сластенин В.А. Педагогическое образование: вызовы XXI века // Доклад на международной научно-практической конференции «Педагогическое образование: вызовы XXI века», Москва, 16-17 сентября 2010г.

УДК 37.012.92:17.025-057.4

*Барановська Л.В., д.п.н., професор, академік АМСКП,
Національний авіаційний університет, м.Київ*

ДУХОВНО-ЦІННІСНИЙ КОМПОНЕНТ У ФОРМУВАННІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ТЕХНІЧНОЇ ГАЛУЗІ

В данной статье определено роль духовного компонента в формировании специалиста технической сферы. Дается характеристика и другим компонентам профессиональной подготовки студентов.

An this article role of spiritual component in the formation specialist of technical branch is defined. Other components of the matter of students professional training is characterized.

У сучасному світі набагато вагомішою стає роль вищої освіти. Вона вже вийшла за межі її розуміння як фактора підготовки кваліфікованого фахівця з ґрунтовними теоретичними знаннями та розвиненими професійно-практичними вміннями. Сьогодні вища освіта є чинником формування нової якості не тільки економіки, а й суспільства в цілому.

З огляду на її суспільну функцію постає проблема визначення пріоритетів підготовки фахівця, обґрунтування компонентів структури змісту освітньої діяльності з урахуванням соціального замовлення. А ним, на думку авторів матеріалів підсумкової колегії МОН України «Державна політика в галузі вищої освіти», є: «Вища освіта не повинна бути дзеркалом суспільних та економічних негараздів, а швидше інструментом їх усунення, вікном у майбутнє» [3, с.1].

Такий прогноз щодо перспектив цілей та результатів їх реалізації у системі вищої освіти дозволяє переосмислити як її зміст, методичне забезпечення навчально-виховного процесу у ВНЗ, так і змодельовати якісно нові особистісно-професійні характеристики суб'єктів та об'єктів фахової підготовки.

З огляду на вагомість соціальних завдань вітчизняні заклади вищої освіти мають дбати про формування гармонійної особистості майбутнього фахівця, в якій духовне начало має стати ядром її цінності. Саме духовність людини є джерелом її сили, здатної протистояти труднощам і не втратити віру в себе. Адже «Життя не обіцяє милості», як стверджує В.Крищенко [4, с.39].

Метою даної статті є спроба визначення ролі духовно-ціннісного компонента у формуванні майбутнього фахівця технічної галузі.

Об'єктом нашого пізнавального інтересу були студенти технічного ВНЗ. Проблему наукового та методичного забезпечення фахової підготовки майбутніх інженерів у різних аспектах досліджували Т.В.Гура, А.І.Дьомін, О.В.Квасник, О.Коваленко, О.Коломієць, А.Кочубей, М.Лазарєв, П.Г.Лузан, Е.В.Лузік, Н.А.Орленко, Г.А.Пухальська, О.Г.Романовський, Ю.Г.Чебакова, Д.В.Чернилевський, В.Шаповалова та інші вчені. Їх цікавили питання підвищення загальнонаукової підготовки інженера, моделювання змісту загальноінженерних дисциплін, обґрунтування методики професійного навчання, підвищення рівня пізнавальної активності студентів, методичного забезпечення самостійної роботи, психолого-педагогічного забезпечення інженерної підготовки, формування професійної та управлінської компетентності, гуманізації та гуманітаризації інженерної вищої освіти тощо.

Така різноаспектність науково-педагогічних досліджень свідчить про наявність проблем, пов'язаних з організацією навчального процесу в технічному ВНЗ, його ефективним методичним забезпеченням, визначенням особистісних та компетентнісних векторів підготовки інженерів та невичерпність експериментальної бази для проведення подальших досліджень. Наявність даних проблем пояснюється зокрема, й особливостями функціонування в сучасних умовах закладів вищої освіти, що забезпечують інженерну підготовку. Сьогодні технічний ВНЗ - багатопрофільний заклад освіти, в якому пріоритетними залишаються напрями та спеціальності технічної галузі (енергетика, електроніка, автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології, авіація та космонавтика; радіотехніка, електроніка, комп'ютеризовані системи; автоматика і управління; прикладна фізика; метрологія та вимірювальна техніка; телекомунікації, інформаційна безпека тощо). Водночас соціально-

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

економічні умови, в яких існує вітчизняна система фахової підготовки, зумовлюють появу в галузевих ВНЗ, зокрема і технічних, й інших напрямів підготовки, які є актуальними у зв'язку з потребою розбудови правової держави в Україні, поглиблення інтеграційних процесів у сфері економіки, науки, освіти, надання кваліфікованої соціальної допомоги спеціальним категоріям громадян; збереження довкілля та створення умов для забезпечення людини, раціонального використання матеріальних ресурсів, запровадження новітніх технологій у сфері будівництва, дизайну архітектурного середовища. До цих напрямів належать: право, культура, філологія, психологія, соціологія, екологія, хімічна технологія та інженерія, біотехнологія; економіка та підприємництво, міжнародні відносини, менеджмент, будівництво; геодезія, картографія та землевпорядкування, туризм, архітектура та ін.

Таким чином вітчизняні технічні вищі навчальні заклади прагнуть зберегти кращі традиції щодо підготовки представників технічної еліти України, водночас, всебічно використовуючи науково-педагогічний потенціал, матеріальну базу забезпечення освітнього та виховного процесу, роблять вагомий внесок щодо кадрового забезпечення й інших сфер народногосподарського комплексу України.

Ми вважаємо, що такий стан фахової різнопрофільної підготовки у технічних ВНЗ, як і в інших вітчизняних галузевих закладах вищої освіти, є явищем об'єктивним, і його недоречно оцінювати з позиції використання критеріїв позитивності чи негативності. Це своєрідна система вищої освіти, яка традиційно з урахуванням соціальних, економічних, правових умов та чинників склалася в Україні так само, як унітарна система вищої освіти у Швеції чи бінарна система - у Франції, Німеччині.

З огляду на задекларовану тему нашої статті, вважаємо, що навчання студентів різних за об'єктом професійної діяльності напрямів в одному ВНЗ, проведення спільних організаційних та виховних заходів, проживання в гуртожитках єдиного студентського містечка певною мірою сприяє «пом'якшенню» традиційної суперечності між «фізиками та ліриками» та створює благодатне підґрунтя для цілеспрямованого впливу на особистість майбутнього інженера в напрямі збагачення його духовного потенціалу, попередження формування технократичного мислення, розширення діапазону його емоційно-ціннісної сфери, що є надзвичайно вагомим, оскільки сучасна демократична парадигма професійної підготовки передбачає формування компетентного фахівця - збагаченого системою відповідних знань, розвинених практичних умінь, навичок та здібностей; особи з досвідом діяльності у певній галузі. Обов'язковою складовою професійної компетентності є особистісні якості. На нашу думку, це психолого-соціальна основа успішної реалізації професійних функцій фахівцем; формування його як члена колективу, виконання ним певної статусної ролі у середовищі колег та інституцій різного управлінського рівня.

Аналізуючи обсяг та зміст особистісних характеристик компетентного фахівця, можна виокремити найбільш вагомі, зосереджуючи увагу на об'єкті професійної діяльності. Для фахівців, що належать до професії типу «людина - людина», це комунікабельність, толерантність, стриманість; «людина - природа» - любов до довкілля, прагнення його зберегти і примножити; «людина - знакова система» - точність, відповідальність; «людина - художній образ» - емоційність, розвиненість уяви тощо. Однак, якісне виконання професійної діяльності є неможливим, коли її суб'єктом є людина бездуховна. А тому констатуємо нагальну потребу забезпечення формування духовних засад в особистості майбутнього фахівця, особливо фахівця з інженерної галузі.

Духовність - ємне за змістом поняття. Це «вираженість у системі мотивів особистості двох фундаментальних потреб: ідеальної потреби пізнання та соціальної потреби жити й діяти «для інших» [5, с.156]. З поняттям «духовність» співвідноситься потреба пізнання - світу, себе, сутності і призначення свого життя. Людина є духовною, оскільки замислюється над цими питаннями і прагне знайти на них відповідь. «Об'єктивна корисність духовної діяльності людини діалектично поєднується із суб'єктивною безкорисністю, де нагородою є - задоволення, яке отримується від процесу пізнання навколишнього світу, і задоволення від виконаного обов'язку; а покаранням є сумління та відчуття провини [5, с.156].

Пізнавальна діяльність є відносно незалежною від прагматичних цілей, а альтруїстичні дії - від соціального схвалення. Такі їх особливості перетворюють духовність у важливий фактор розвитку цивілізації, відкриття нових форм суспільного життя, що відповідають умовам існування, які зазнали змін.

Л.М.Толстой вважав кращим серед людей тих, хто живе переважно власними думками і чужими почуттями; гіршим - людину, егоїстично орієнтовану на себе, котра свої судження підпорядковує не істині, а корисливості [5, 156].

Нам імponує визначення сутності духовності, зроблене С.У.Гончаренком. Духовність є рівнозначною людяності. Втрата духовності рівнозначна втраті людяності [2, с.106].

Беручи до уваги таку узагальнену сутність даної категорії, вважаємо доречним включити до її змісту вічні соціально значущі індивідуально-особистісні цінності, виокремлені І.С.Гамрецьким [1, с.143-144]. До них належать: незламна воля до життя, повага до закону, справедливість, поміркованість, милосердя, відданість істині, добру та красі; внутрішня самодисципліна; наявність почуття людської гідності, здатність до протидії самознищенню та приниженню.

Основним засобом формування фахівця у ВНЗ з опорою на духовні цінності є зміст навчання. Однак у системі технічної вищої освіти, як свідчать результати аналізу продуктів навчальної діяльності магістрів, котрі

опанували дисципліни «Вища освіта і Болонський процес», «Педагогіка вищої школи», «Методика викладання у вищій школі», «Педагогіка та психологія вищої школи», саме цьому компоненту не приділяється суттєва увага. Як відомо, зміст навчання за фахом реалізується через його чотири основні компоненти: студенти оволодівають досвідом пізнавальної діяльності, зафіксованим у вигляді знань (когнітивний компонент); досвідом виконання відомих способів діяльності у формі умінь (діяльнісний компонент), досвідом творчої діяльності у формі умінь приймати нестандартні рішення у нових ситуаціях (творчий компонент), досвідом ставлень до навколишньої дійсності у формі ціннісних орієнтацій.

Фахівець формується дидактичним інструментарієм, характерним здебільшого когнітивному та діяльнісному компонентам змісту навчання.

Вважаємо доречним обґрунтувати доцільність використання й інших компонентів, оскільки духовною особистістю є та, що пізнає, а пізнаючи - оцінює, використовуючи в якості критеріїв насамперед духовні орієнтири. Студентам необхідно оволодівати досвідом творчої діяльності, який дозволить, використовуючи творчі вміння, моделювати, комбінувати, перетворювати і тим самим відкривати для себе об'єкт пізнання у новій якості. До цієї думки схиляються й студенти. Навчаючись у магістратурі, наприклад, за напрямом підготовки «Метрологія та вимірювальна техніка», вони усвідомлюють важливість умінь з комп'ютерного моделювання, проектування методів ІВС, калібрування, адже професіограма інженера-метролога вимагає наявності в нього гнучкості, наочно-образності мислення, сформованості просторової уяви, винахідливості, здатності до інноваційної діяльності.

Досвід ставлень особистості майбутні інженери засвоюють через оволодіння системою мотиваційно-ціннісних та емоційно-вольових ставлень. Він необхідний майбутньому фахівцеві, адже його професійна діяльність має бути соціально значимою, що є засадовим для діяльності духовної особистості. А для цього у процесі навчання має бути сформована спрямованість особистості на свої вчинки та дії, вироблені вміння переживати невдачі, відкритість до сприйняття добрих вчинків, чутливість до морально-етичних ситуацій і дій, вміння тонко, емоційно сприймати явища життя, вміння вести конкурентну боротьбу без порушення морально-етичних норм, бути толерантним, поступливим, емпатичним.

Особливо переконливими є думки майбутніх архітекторів щодо вагомості даного компонента змісту професійного навчання у напрямі формування духовної особистості фахівця. Вони вважають, що емоційно-оцінний досвід є умовою формування системи цінностей, принципів та світогляду особистості. Цей компонент, на їхню думку, є визначальним щодо комплексного розвитку архітектора, формування в нього загальнолюдських якостей та персоніфікованого ставлення до професії. Магістр з архітектури повинен володіти собою, адекватно реагувати на оцінку оточуючих, поважати думку професіоналів. У нього мають бути сформовані толерантність, поступливість, самоповага й відкритість до нових ідей та емоцій. Він має бути стриманою людиною, здатною дисциплінувати себе, що є особливо вагомим для подальшого професійного зростання.

Висновок. Випускник сучасного технічного вищого навчального закладу є фахівцем, на якого покладаються відповідальні завдання, пов'язані з модернізацією виробництва, його комп'ютерним забезпеченням. Він має бути динамічним у своїх знаннях, пластичним при використанні набутих умінь та навичок. Однак ці складові його професійної компетентності стають дієвими механізмами за умови сформованості інженера як духовної особистості, здатної пізнавати себе, навколишній світ і результати пізнання використовувати на користь інших.

Література:

1. Гамрецький І.С. Виховання в системі вищої освіти // Педагогіка вищої школи: Підручник / Д.В.Чернілевський, І.С.Гамрецький, О.А.Зарічанський, І.М.Луцький, О.В.Пшеничнюк. За ред. Д.В.Чернілевського. - Вінниця: АМСКП, Глобус-Прес, 2010. - 408с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Гончаренко Семен Устимович. - К.; «Либідь», 1997. - 374с.
3. Державна політика в галузі вищої освіти // Матер.підсумк.колегії МОН України. - 21 березня 2008 // Освіта України. - №21-22(905). - 19 березня 2008. - с.1.
4. Крищенко В. Поезії // Вадим Крищенко. - К.:ВІРА ІНСТАЙТ, 2004. - 175с.
5. Педагогіка: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С.Рапацевич. - Минск: «Современное слово», 2005. - 720с.

**СОСТОЯНИЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ РОССИЙСКОЙ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ**

В статье раскрываются сущность и содержание патриотического сознания молодежи, определяется его место в мировоззрении молодых людей. С опорой на данные социологических исследований дана характеристика современного состояния патриотического сознания российской учащейся молодежи. Обоснованы приоритетные проблемы формирования патриотического сознания у российских старшеклассников и студентов вузов.

Ключевые слова: патриотическое сознание, личность, патриотизм, мировоззрение детей и молодежи.

Патриотическое сознание - сложное понятие. Патриотическое сознание личности на мировоззренческом уровне включает в себя несколько аспектов: онтологический - отражение и оценка с патриотических позиций происходящих в обществе реальных процессов, затрагивающих социальное пространство личности; гносеологический - познание в форме представлений о производных культурно-исторического процесса отечественного развития в виде патриотических идеалов, традиций, символов; аксиологический - ориентация на выработанные обществом патриотические ценности, которые, преломляясь в мировоззрении и духовном облике личности, носят избирательный характер и направлены на развитие патриотического самосознания человека; эмоционально-чувственный - пространство личностных, субъективно-психологических переживаний, представлений, воспоминаний, предчувствий, предпочтений и пр., для которого характерны как эмоции (положительные и отрицательные), так и аффективные состояния личности (стрессы, предчувствия, беспредметные переживания); деятельностный - мотивация к социально значимой патриотически направленной деятельности.

На социальном уровне патриотическое сознание выступает как сложное образование различных форм общественного сознания (политического, правового, нравственного, эстетического, религиозного и др.) и представляет собой систему идей, взглядов, традиций, чувств и настроений классов, наций, социальных групп, личности, служащих побудительными мотивами патриотической деятельности по развитию и защите Отечества.

Патриотическое сознание является, в том числе, элементом политического сознания и представляет собой диалектическое единство отражения политической среды Отечества, с одной стороны, и выражения определенного отношения к ней граждан и общества - с другой. Патриотическое сознание выражает отношение людей к государственному строю и другим компонентам политической системы [1].

Сущностная характеристика патриотического сознания личности зависит от определения понятия "патриотизм". Правомерно говорить об интерпретации патриотизма на личностном и макроуровне (уровне общественного сознания)[3]. На личностном уровне патриотизм выступает как важнейшая, устойчивая, интегративная характеристика человека, в которой акцентированно выделяются три признака.

Во-первых, по своему основному сущностному проявлению патриотизм - это любовь к Родине, верность своему Отечеству, вера в него. Это изначально социальное чувство - чувство общности, единства, солидарности с родными и близкими, чувство сопричастности их судьбе. Как первичная целостная эмоция любовь к Родине является источником и лежит в основе комплекса личностных переживаний, воззрений и идей.

Во-вторых, патриотизм, кроме социально-чувственного проявления, находит выражение в других личностных характеристиках, которые отражают патриотическую направленность мировоззрения, отношений, поведения и деятельности человека: уважение к прошлому своей Родины, к традициям и обычаям своего народа, знание истории Родины; уважение к другим народам, их обычаям и культуре, нетерпимость к расовой и национальной неприязни; стремление к укреплению могущества Родины, готовность к защите Родины, содействие прогрессивному развитию Отечества при сочетании личных и общественных интересов.

В-третьих, патриотизм на личностном уровне опосредованно, через интегративные связи с другими качествами, формируемыми иными (кроме патриотического) видами воспитания, характеризует общую воспитанность человека, выражающуюся в целостном мировоззрении, духовности, нравственных идеалах, нормах поведения личности. Он выступает социально-нравственным императивом, характеризующим ценностное отношение человека к Родине и Отечеству и побуждающим его к патриотически направленной деятельности.

На макроуровне патриотизм выступает как содержательно-смысловой компонент общественного сознания, проявляющийся в коллективных настроениях, чувствах, оценках в отношении к своему народу, его образу жизни, истории, культуре, государству, системе основополагающих ценностей. Как элемент общественного сознания патриотизм характеризует не только важнейшую грань жизни общества, но и

предпосылку его устойчивого развития.

Исходя из сущностной характеристики патриотизма, патриотическое сознание личности представляет собой сложное образование, базирующееся на любви к “малой” и “большой” Родине, сочетающее в себе совокупность знаний, убеждений, ценностных ориентаций об истории своего Отечества, традициях и обычаях своего народа, собственных генетических корнях, окружающей социальной и природной среде, мотивационных установок по личностной активности в укреплении могущества страны, готовности к защите Родины.

Патриотическое сознание занимает важное место в мировоззрении детей и молодежи, что подтверждается рядом аргументов.

Патриотическое сознание является обязательной частью мировоззрения детей и молодежи, охватывает все его компоненты, поскольку оно содержит в своем содержательном поле базовые черты мировоззренческой картины мира; без него не может быть адекватного миропонимания и мироощущения.

Знания об истории своего Отечества, традициях и обычаях своего народа, собственных генетических корнях, окружающей социальной и природной среде, характеризующие патриотическое сознание, являются базовыми и для мировоззрения человека, тем более что они осваиваются ребенком с самого раннего возраста. Без этих знаний миропонимание человека будет или неполным, или эклектичным, или искаженным.

Чувство любви к малой и большой Родине как основной сущностный признак патриотизма и патриотического сознания составляет базовое ядро социальных основ эмоционально-чувственной сферы жизни человека, эмоциональной составляющей его мировоззрения и мироощущения. Это подтверждается тем, что патриотические чувства первичны в социализации ребенка, поскольку являются производными младенческой любви к родителям, ближайшему социальному и природному окружению; они же символизируют завершение первичной социализации человека, поскольку осознанная любовь к Родине как высшее социальное чувство, по представлениям возрастных психологов, формируется на этапе поздней юности, к 21-24 годам.

Патриотические ценности, отражающие черты патриотического сознания, - Родина, отечество, держава, государственность, служение, национальное сознание, природа, родители, народ и др., - присваиваемые молодым человеком, активно воздействуют на такие характеристики мировоззрения, как жизненные идеалы, принципы и позиции личности.

И патриотическое сознание, и мировоззрение отражают в своем содержании жизненные идеалы. Люди размышляют о будущем с точки зрения того идеала, который у них формируется об этом будущем, на основе своего собственного определения того, насколько этому идеалу соответствует современная жизнь. В мировоззрении теснейшим образом переплетаются исторические времена, мировоззренческие принципы выражают связь времен, поколений, идей. Как показывает практика, именно патриотические идеалы являются наиболее жизнеспособными.

Жизненная позиция выражается в оценках самой реальной жизни, окружающих людей, происходящих событий, в выработке программы своей жизни. Жизненная позиция, жизненные принципы, в конечном счете, определяют поступки человека. Патриотическое сознание, продуцируя патриотические ценности, как раз трансформируется и проявляется в активной жизненной позиции человека, правопослушном поведении, социально полезных поступках.

Формирование патриотического сознания тесно связано с развитием деятельностного аспекта мировоззрения. Стремление внести личный вклад в процветание Родины, что характеризует патриотическое сознание человека, придает деятельностную направленность, социально полезную окраску всему мировоззрению человека. Деятельностный аспект патриотического сознания и мировоззрения человека проявляется и в мотивации к саморазвитию патриотического самосознания, которое выступает важнейшим новообразованием личностного самосознания на различных этапах самостоятельного выбора жизненной стратегии и определяется как осознание, оценка молодым человеком своих личностных качеств, возможностей, как соотнесение их с требованиями служения Родине.

Сформированное патриотическое сознание, самостоятельность и прочность патриотических убеждений придают устойчивость мировоззрению человека в целом. Патриотические мировоззренческие устои, основанные на осознании неразделимости духовных и социальных связей с Родиной и человеческим окружением, вселяют уверенность в своих силах и действиях, исключают предпосылки в развитии подражательного или приспособленческого мировоззрения.

Патриотическое сознание влияет не только на мировоззрение конкретных представителей подрастающего поколения, но и на мировоззрение всех детей и молодежи, их субкультуры, мировоззренческие устои общества.

О современном состоянии патриотического сознания российской учащейся, проблемах его формирования можно судить по материалам социологических исследований, проведенных с выпускниками общеобразовательных учреждений в Карелии [4] и студентами вузов г. Хабаровска [6].

По данным опросов, первым показателем патриотического сознания является осознанное выражение любви к Родине, идентификация себя гражданином и патриотом страны.

Идентификация молодого человека себя как патриота связана с пониманием сущности “патриотизма”. Подавляющее большинство старшеклассников Карелии [4, с. 14] уверены, что патриотизм - это, прежде всего,

ответственность за судьбу своего Отечества (78%), готовность защищать его интересы (68%), и уважение к культуре и традициям своего народа (67%).

Среди старшеклассников Карелии явно преобладает гражданское понимание сущности патриотизма: 3/4 опрошенных рассматривают патриотизм как чувство ответственности за судьбу своего Отечества, как стремление трудиться на его благо, 2/3 как готовность к защите интересов своего Отечества. Гражданское понимание патриотизма связывается с уважением и любовью к своей стране, к культуре и истории своего народа. В подавляющем большинстве выпускники школ Карелии (73%) ощущают себя прежде всего гражданами России. Они гордятся этим: 81% опрошенных школьников полностью согласились с суждением “Я горжусь тем, что я гражданин России”. Почти каждый второй считает Родиной свой город или поселок (49%) и Республику Карелия (46%). Немало ребят связывают понятие Родины со своим народом (41%) или со своей семьей и друзьями (36%), придерживаясь так называемого этнического патриотизма.

Ни “либеральный”, ни “государственный”, ни “этнический” патриотизм не получили широкого распространения в среде подростков [4, с.16]. “Государственный патриотизм”, при котором любовь и уважение к Родине автоматически подразумевает обязательное уважение к государственной власти, не нашел широкого распространения у школьников Карелии. Только четверть молодых людей (26%) согласилась с таким пониманием идеологии патриотизма, в то время как две трети (67%) уверены, что настоящий патриот вовсе не обязан априори уважать государственную власть.

Точно так же не нашел поддержки у 11-классников и “либеральный патриотизм”, при котором любить и защищать можно только ту страну, в которой тебе хорошо. Лишь 14% опрошенных школьников согласились с суждением, что родина - это “любое место в мире, где они и их близкие чувствуют себя защищенными”.

Еще меньшей популярностью пользуется “космополитизм”: по результатам опроса только 6% опрошенных согласились с суждением, что в современном обществе патриотизм теряет свое значение, так как люди начинают ощущать себя “гражданами мира”.

Вопрос анкеты “Назвали ли бы Вы себя патриотом?” показал, что согласились назвать себя патриотами почти две трети (61%) от числа ответивших или немногим больше половины (58%) от числа всех старшеклассников, принявших участие в опросе. Каждый четвертый (28,6%) затруднился дать на него однозначный ответ либо вовсе оставил его без ответа.

Об осознанности чувства любви к Родине свидетельствует и тот факт, что подавляющее большинство школьников (83%) собираются жить и работать в России, что, впрочем, не мешает многим из них планировать свою учебу или временную работу за рубежом (50%); только 13% опрошенных учащихся 11-х классов хотели бы уехать за границу навсегда,

По данным опроса студентов г. Хабаровска [6], под патриотом подавляющее большинство (71,6%) понимает того, кто испытывает любовь и уважение к Родине, активно участвует в государственных делах, верен и предан государству. Гордятся тем, что являются гражданином Российской Федерации, 85,5% студентов. Считают себя патриотами - 55,2%, нет - 20%, затруднились ответить - 24,9%. Отношение к судьбе государства и своего края как небезразличное оценили 56,4%, безразличное - 15,8%, 27,9% студентов ответили, что их желание что-то изменить вряд ли повлияет на судьбу государства и края.

Ответы молодых людей показывают, что часто звучащие тезисы о массовом непатриотизме молодежи не имеют под собой объективной основы. В мировоззрении старшеклассников и студентов любовь к Родине и патриотизм занимают одну из ведущих позиций в списке жизненных ценностей. Подавляющее большинство молодежи собирается жить в своей стране и работать на ее благо, гордятся тем, что они граждане России.

У современной молодежи постепенно вырабатывается и своего рода нравственно-патриотический кодекс, предписывающий, что хорошо, допустимо, а что плохо, недопустимо, заслуживает осуждения. Молодые люди, как и большинство населения страны [5], не видят ничего предосудительного в таких ситуациях, как работа в иностранной фирме, переезд в другую страну, брак с иностранцем. Напротив, недопустимыми поступками начинают считаться уклонение от уплаты налогов, незнание государственной символики. Основные сферы проявления патриотизма, по мнению большинства молодежи - укрепление семьи и воспитание детей, уважение традиций, работа с полной отдачей по своей специальности.

Вторым показателем патриотического сознания служат знания, убеждения, ценностные ориентации молодого человека об истории своего Отечества, традициях и обычаях своего народа, собственных генетических корнях, окружающей социальной и природной среде.

Ценностное отношение молодежи к истории своего Отечества, традициям и обычаям своего народа проявляется в феномене исторического сознания. Историческое сознание в опросе старшеклассников Карелии [4] выявлялось по их ответам на открытый вопрос анкеты: “Назовите, пожалуйста, не менее трех событий из истории России, за которые Вы испытываете гордость или горечь (стыд)”.

Абсолютным лидером среди позитивно воспринимаемых учащимися событий является победа СССР в Великой Отечественной войне, которую назвали 87% из тех, кто ответил на этот вопрос (39% от числа всех событий, которыми можно гордиться).

В целом различные войны и сражения лидируют в ряду событий, которыми, по мнению учащихся, можно гордиться (213 упоминаний) или стыдиться (249 упоминаний). На втором месте в ряду позитивно вос-

принимаемых событий оказались события, связанные с техническими достижениями и научными открытиями страны (253 упоминания, или же 15% от числа всех событий, которыми можно гордиться); прежде всего, это гордость за освоение космоса (203 упоминания). Гордятся старшеклассники Карелии и достижениями российских спортсменов (80 упоминаний, или 5% от числа всех событий, за которые испытывают гордость).

Удивительно, но лишь единицы (28 чел.) вспомнили какие-либо события из культурной жизни страны. Практически не было названо ни одного существенного вклада в культуру из сферы искусства или литературы, не считая единичного упоминания А.С. Пушкина. Складывается впечатление, что школьники либо плохо знакомы с историей духовной жизни российского общества, либо считают достижения в этой сфере незначительными.

Дореволюционную историю школьники знают значительно лучше, чем современную, и гораздо чаще ею гордятся. В восприятии советского периода у большинства старшеклассников преобладают негативные эмоции. Отрицательные представления об историческом прошлом в основном связаны с советскими политическими событиями, которые, по оценкам старшеклассников, ослабили страну и государство. Можно заметить также, что история родного края для подавляющего большинства старшеклассников Карелии оказалась малоинтересной.

Факты показывают, что в процессе формирования патриотического сознания у молодежи не достигнуто бережное и внимательное отношение к историческому прошлому и культуре своей страны, не обеспечена преемственность поколений российского общества. Говоря о важности преемственности поколений, достаточно обратиться к опыту Великой Отечественной войны, 65-летие Победы в которой мы недавно отметили, когда ее вели и выиграли сразу несколько поколений, сложившихся, в одно, военное поколение. За четыре года войны в ее горнило включились поколения от последних десятилетий XIX века до совсем молодых людей начала 30-х годов XX века.

Ценностное отношение молодежи к современной окружающей его социальной и природной среде как показатель патриотического сознания проявляется в ее отношении к различным социальным институтам, отношению к представителям других национальностей и конфессий, отношении к родному языку, отношении к природе.

Опросы показывают низкий уровень доверия молодежи к некоторым социальным институтам и органам власти. Согласно опросу старшеклассников Карелии [4, с.32], если Президенту РФ (на момент опроса) в той или иной степени доверяло 86% опрошенных молодых людей, из них большая часть доверяла полностью (53%), то для всех остальных институтов власти (Госдума РФ, республиканские власти, администрация города/поселка) уровень полного доверия ни разу не поднялся выше 9%.

Не доверяют молодые люди и другим политическим институтам. Например, почти две трети старшеклассников (64%) в той или иной степени не доверяет правоохранительным структурам - милиции и прокуратуре.

Невысоким доверием у молодых людей пользуются и политические партии: лишь каждый третий (32%) в той или иной степени доверяет им, а больше половины (61%) не доверяет, при этом полностью не доверяет каждый пятый (21%).

Если любым институтам политической системы не доверяет больше половины опрошенных старшеклассников, то, например, средствам массовой информации в той или иной степени доверяют почти 65% школьников, а церкви и религиозным организациям - 52%.

Вместе с тем, для старшеклассников характерно знание Конституции России, государственной символики. По результатам опроса школьников Карелии, подавляющее большинство (72% от числа всех участвовавших в опросе), по данным анкет, знакомо с действующей Конституцией Российской Федерации, при этом 17% читали ее самостоятельно. 70% участников опроса знают и слова, и музыку национального гимна России [4, с.18].

По результатам опроса студентов г. Хабаровска [6], заявили о знании государственной символики Российской Федерации 98,7%, о знании слов гимна Российской Федерации - 75,8 % ("нет" - 24,2%).

В патриотическом сознании молодежи находят воплощение ментальные особенности россиян. Это касается особенностей национальной идентичности (превалирование государственного аспекта над этническим), высокого уровня негативности и критики в восприятии действий власти, интегративное восприятие патриотизма и общенациональной идеи, обостренное чувство социальной справедливости и др.

Идентификация молодыми людьми себя прежде всего как граждан России, повышенный интерес к общероссийским событиям, а не местным, - эти факты свидетельствуют о приверженности подрастающего поколения принципу государственных приоритетов в патриотических ориентациях. Такая позиция присуща большинству российских граждан: по данным ВЦИОМа [2], в содержательной расшифровке патриотической политики 60% опрошенных понимают под ней "возрождение России как великой державы" и только 35% - "защиту прав и интересов русских как в самой России, так и за ее пределами".

Характерной для молодежи остается такая ментальная особенность народа, как недоверие действующей власти и ее критика. Не случайно 46,4% опрошенных старшеклассников под понятием "патриотизм" понимают

“гордость за достижения своей страны и критику ее недостатков”. Так называемая рационально-критическая форма патриотизма, которой подвержены молодые люди, при ряде минусов имеет и свои плюсы: в частности то, что в России не могут получить широкое распространение пафосные ура-патриотические кампании.

Нельзя не вспомнить об общественно-историческом характере патриотического сознания, которое во многом формируется под влиянием общества в лице его наиболее ярких представителей - публицистов, писателей, деятелей науки и культуры. Реальность такова, что несмотря на значительные подвижки в позитивном восприятии патриотизма российским общественным мнением, когда позиционировать себя антипатриотом немодно, из уст большинства российских видных представителей СМИ, культуры, искусства крайне редко звучат признания в своей патриотичности и призывы к ней других.

По мнению старшеклассников, патриотизм должна лежать в качестве одной из основополагающих составляющих общенациональной идеи. Всего лишь 1,3% опрошенных учащихся в Карелии считают, что России не нужна такая идея. Три ценности можно назвать однозначно объединяющими (их выбрало более 60% старшеклассников): повышение уровня благосостояния народа (78%), равенство всех граждан перед законом (67%), общественный порядок и личная безопасность (61%). Каждый второй в качестве объединяющей основы для общенациональной идеологии выбрал права человека (50%), 40% - патриотизм, каждый третий выбрал государственность, возвращение России статуса сверхдержавы (33%) и идею социальной справедливости, вознаграждения по заслугам (33%), почти каждый четвертый - духовность и нравственные ценности (23%). Ни идея возрождения самодержавия (2,8%), ни ценность демократии западного образца (10%), ни идеи коммунизма и социализма (4,4%) не нашли широкой поддержки среди старшеклассников, хотя и имели у них определенное количество сторонников [4, с.37].

Серьезного внимания заслуживает такой показатель патриотического сознания, как отношение молодых людей к представителям других национальностей и конфессий. Об актуальности проблемы говорит тот факт, что при опросе старшеклассников Карелии [4, с.37] они на первое место с большим отрывом от всех остальных отметили конфликты между людьми различных национальностей (79%).

Молодежь вполне понимает необходимость уважительного отношения к другим национальностям. На-пример, важность изучения истории и культуры разных народов многонациональной России отчетливо осознают 77% опрошенных старшеклассников.

Вместе с тем, опрос показал снисходительное отношение школьников к экстремистским молодежным объединениям. К ним большинство старшеклассников относится вполне спокойно и лояльно: только 28% считает, что их деятельность необходимо запретить, в то время как почти половина опрошенных (43%) готова понять мотивы поведения экстремистов, хотя и не поддерживает их деятельность. Хотя только 4% принимает участие в деятельности таких группировок или готовы присоединиться к ним, тем не менее каждый пятый из опрошенных (19,7%) понимает и поддерживает их деятельность.

Исследование в Карелии [4, с.49] показывает недостаточный потенциал этнической толерантности школьников. С суждением “Я готов иметь дело с представителями любой национальности” в той или иной степени согласилось лишь 2/3 опрошенных старшеклассников (64%), при этом, по сравнению с исследованием 2005 г., уровень толерантности снизился. О неблагополучности положения говорят цифры: 32% старшеклассников, бывает, испытывают раздражение при близком общении с людьми других национальностей, каждый четвертый (28%) в той или иной степени не готов иметь дело с представителями любой национальности. Каждый пятый (22%) согласен, что настоящая дружба возможна только между людьми одной или близких национальностей, а почти треть (29%) считает межнациональные браки нежелательными.

По данным исследования Института социологии РАН [7], идею “Россия - для русских” начинает поддерживать все больше молодежи. Так, среди самой младшей возрастной группы - до 25 лет - доля сторонников этого лозунга достигает 25%, а в самой старшей возрастной группе - 13%. Особенно велика прослойка националистически ориентированной молодежи среди жителей мегаполисов - 30% и граждан с хорошим материальным положением - 23%.

Не может не тревожить и отношение значительной части школьников к участию в криминальных молодежных группировках: каждый шестой (16%) рассматривает такого рода деятельность как вполне допустимый способ (временный или постоянный) зарабатывать деньги.

В свете сказанного, одной из первоочередных и сложных задач в развитии патриотического сознания становится формирование межэтнической толерантности, профилактика нетерпимости и экстремизма; целенаправленное формирование правовой культуры у молодежи.

Третьим показателем патриотического сознания молодежи служит уровень социальной активности, личностных усилий в деятельности по укреплению могущества страны, готовности к защите Родины.

По данным опроса в Карелии [4, с.31], современную молодежь нельзя назвать аполитичной. Практически все старшеклассники в той или иной степени интересуются событиями, происходящими в стране и за рубежом, лишь 9% сказали, что не интересуются, да и то большая часть из них старается быть в курсе дела, когда события затрагивают их лично или их близких. Каждый третий (34%) сказал, что регулярно следит за происходящими в мире событиями, почти столько же (29%) обсуждает их с друзьями и одноклассниками как минимум каждую неделю.

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

Что касается низкой гражданской активности, то многие молодые люди сами соглашаются с подобной оценкой: в исследовании в Карелии каждый второй (55%) согласился с подобными упреками в адрес молодежи, только 29% возразили им.

О качественной выраженности социальной активности молодежи говорят ответы старшеклассников о ее формах, в которых они участвуют. В удовлетворении своих индивидуальных социально-культурных запросов школьники вполне активны: каждый третий из опрошенных (35%) ежедневно или не реже одного раза в неделю занимается спортом, почти столько же (31%) занимаются в творческих кружках и клубах (танцы, фото, музыка, пение и т.п.). Но как только дело касается мероприятий, нацеленных на удовлетворение не личных, а общественных интересов, активность старшеклассников заметно снижается. Скажем, никогда не участвуют в деятельности молодежных организаций и в политических акциях 3/4 опрошенных старшеклассников (79 и 77% соответственно), в деятельности национально-культурных обществ - 2/3 (66%), в экологических мероприятиях - почти каждый второй (45%), в военно-спортивных играх и других спортивных мероприятиях - каждый третий (36%) мальчик. Некоторым исключением на этом общем фоне невысокой активности выглядит участие в школьном самоуправлении - в деятельности школьных советов не реже 1 раза в месяц участвует каждый третий (36%) 11-классник.

Отдельного внимания заслуживает такая форма социальной активности, как посещение религиозных служб. Несмотря на то, что верующими назвали себя 42% старшеклассников, церковь регулярно (не реже 1 раза в месяц) посещают только 8% из них, а 2/3 (69%) признались, что вообще не ходят в церковь. Среди юношей атеистов ровно в 3 раза больше, чем среди девушек (18 и 6% соответственно).

Причины своей низкой гражданской активности старшеклассники называют разные [4, с.43]. Каждый третий (35%) из опрошенных полагает, что у молодежи нет времени на такого рода деятельность. Почти каждый четвертый (23%) уверен, что главная причина заключается в массовом недоверии молодежи к политикам, стоящим во главе государственной власти, в их равнодушии к реальным проблемам молодежи. Еще одной важной причиной пассивности современной молодежи является убежденность молодых людей в бесполезности их усилий, в невозможности что-то реально изменить в жизни общества (19%). 17% уверены, что молодежи просто негде проявлять свою гражданскую активность, любая инициатива тут же ограничивается старшими.

Опрос старшеклассников свидетельствует и о том, что широко распространенные в обществе представления о негативном отношении молодежи к российской армии и массовом нежелании идти служить сильно преувеличены. Весьма значительная часть опрошенных старшеклассников (61% по всему массиву, 50% юношей) положительно относятся к службе в армии и считают ее делом чести любого мужчины.

В плане социальной активности молодежи обращает на себя внимание высокий протестный потенциал старшеклассников: готовы принять участие в каких-либо несанкционированных властями акциях протеста 57%. А если еще учесть тех, кто уже участвовал в такого рода мероприятиях, то получается, что почти 2/3 молодых людей (60%) при определенных обстоятельствах можно вывести на улицу.

Формирование патриотического сознания молодежи сильно зависит от воздействия различных социально-экономических факторов. Как показал опрос старшеклассников г. Москвы [5, с.194], наиболее негативное влияние на чувство патриотизма школьников оказывает неудовлетворительное материальное положение, что отметила почти треть опрошенных. Почти такое же значение имеют рост преступности в стране или неуверенность в завтрашнем дне (по 28,1%). Почти каждый десятый старшеклассник ощущает свою социально-правовую незащищенность или невозможность реализовать свой личностный потенциал. Снижение чувства коллективизма и усиление индивидуалистических тенденций в обществе, наблюдающиеся в последние два десятилетия в стране, также оказали негативное воздействие на патриотические чувства определенной части молодежи (7%).

Литература:

1. Абрамов А.В. Патриотизм как явление политического сознания постсоветской России: Дис. ... канд. филос. наук. - М., 2000. - С. 34.
2. Добрынина Е. Умом Европу не принять // Российская газета- 2008. - 5 марта.
3. Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации. - М.: Росвоенцентр, 2003.
4. Милюкова И.А., Винокурова Н.М. Патриотизм в системе ценностных ориентаций старшеклассников Карелии: результаты первого этапа социологического мониторинга, проведенного по заказу Министерства образования Республики Карелия (2007 г.). - Петрозаводск: Изд-во КГПУ, 2007.
5. Патриотическое воспитание школьников Москвы: мнения и ожидания // Патриотическое воспитание сегодня. Анализ, проблемы, перспективы / М-во образования и науки Российской Федерации, ООО "Со-врем. образоват. концепции; авт.-сост. Бондаренко Е.А., Петрова О.Г.. - М: АС-Траст, 2009. - С.180-206.
6. Результаты социологического опроса "О сущностях и проблемах патриотического сознания в молодежной среде", проведенного Молодежной общественной палатой при Законодательной Думе Хабаровского края в высших учебных заведениях города Хабаровска - 31.12. 2008 г.: <http://www.duma.khv.ru/mop/?doc=270210117> (электронный ресурс).

7. Федоров В. Российский патриотизм - истинный и мнимый // Российская газета. - 2006.-22 декабря.

УДК 37.017.93

*Гамрецький І.С., к. п. н., професор, ректор
Вінницького соціально-економічного інституту Університету «Україна»*

ШЛЯХИ ОРГАНІЗАЦІЇ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ НА БАЗІ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ

У статті увага акцентується на гострих проблемах виховання дітей та молоді. В умовах глобалізації та катастрофічного зниження рівня духовності, спостерігається відступ від норм традиційної православної культури. Здійснюється аналіз особливостей духовно-морального виховання молоді і представлені можливі шляхи їх розв'язання.

В статье обращено внимание на острые проблемы воспитания детей и молодежи в современных условиях глобализации и катастрофического снижения уровня морали, отступления ее от норм традиционной православной культуры. Приведены проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи и возможные варианты их решения.

In the article the attention to important problems of children and youth education in modern conditions of globalization and catastrophic morals decrease, its deviation from norms of traditional orthodox culture is paid. Problems of spiritually-moral education of youth and possible variants of their decision are resulted.

Ключові слова: православна культура, релігія, духовно-моральне виховання, віра, духовні цінності.

Мета статті. Звернути увагу на гострі проблеми виховання дітей та молоді, які особливо актуальні в наш час. В умовах глобалізації та катастрофічного зниження рівня духовності спостерігається відступ від норм традиційної православної культури. Ми висунули завдання здійснити аналіз особливостей духовно-морального виховання молоді і представити можливі шляхи їх розв'язання.

Аналіз останніх досягнень напрямку досліджень. У сучасних умовах відбувається стрімке поширення гуманістичного світогляду, оновлення духовної культури. Про це свідчать дослідження науковців і практиків з проблем формування духовних цінностей, морального розвитку особистості (І. Бех, А. Бойко, О. Вишневський, М. Казакіна, Н. Нікандров, Ж. Омельченко, Л. Попов, В. Скиба, Ф. Стефанюк, А. Сущенко, С. Тищенко, Н. Трофімова). Для вітчизняної психолого-педагогічної науки початку ХХІ століття характерним є пошук, обґрунтування і впровадження шляхів побудови освітнього простору на основі духовних цінностей.

Виклад основного матеріалу. Майбутнє країни, народу цілком залежить від того, яка у нього спадщина. Щоб молоді люди стали гідними громадянами, наділеними любов'ю до Батьківщини, вони повинні оволодіти своєю національною культурою. Наша концепція полягає в наступному: «Самоідентифікація нації має базуватися на духовному відродженні, яке, у свою чергу ґрунтується на синтезі науки, освіти, релігії, культури».

Поняттям «культура» (в пер. з лат. - виховання, розвиток) визначається місце людини, яке представлене у вигляді продуктів діяльності. Традиційно визначено, що культура може бути матеріальною і духовною. Перша включає в себе побутову та виробничу сфери. Друга представлена ідеологією, мистецтвом і релігією, які сповідують і визнають певну систему духовних цінностей, соціальних норм і відносин людини до Бога як до Вищої сили. Духовна сфера визначає спрямованість культури.

З безлічі трактувань поняття «культура» для нас співзвучним є визначення академіка Д.С. Лихачова: «Культура - це величезне цілісне явище, яке перетворює людей, що населяють певний простір, з простого населення - в народ, націю. Це поняття доповнюють релігія, наука, освіта і моральні норми поведінки людей, соціальні норми держави».

Розвитком цих ідей можна вважати дослідження відомого англійського історика Арнольда Тойнбі (1889 - 1975), який нарахував за весь час існування людства близько двадцяти цивілізацій. Більшість з них вже зійшли з історичної сцени, і на цей момент, на його думку, їх залишилося всього п'ять чи шість. До їх числа відносять православну цивілізацію, яка існує у Київській Русі з 988 року. Жодні зусилля войовничого матеріалізму так і не змогли її знищити; вона продовжує існувати у формі традицій, звичаїв, обрядів, принципів організації побуту і понять про добро і зло. Обслуговує цю живу цивілізацію православна культура. Одні лише особливості її походження, розвиток і нинішній стан не можуть не зацікавити широке коло осіб. Найбільше ця культура цікава, зрозуміло, православним віруючим - неважливо, якої національності і якого громадянства, - але найбільш приваблива вона і для неправославних громадян, оскільки це фундамент їхньої вітчизняної історії. З нею, напевно, хотіли б ознайомитися і просто допитливі люди, і навіть її ідейні супротивники, яким корисно знати, проти чого вони воюють. З огляду на ці потенційні потреби, наявні навіть у тих, хто цього не усвідомлює, ми пропонуємо читачеві - слухачеві курсу «Основи православної культури» тезовий огляд цього

навчального предмета. Більш повне розкриття цієї теми наведено в підручнику «Духовна культура особистості» (Вінниця, 2010).

Поняттям «духовність» традиційно визначалося все, що відноситься до людської душі, духу, Бога, Церкви, віри [2]. У сучасній мові [4] категорією «духовність» називають пошук, практичну діяльність, досвід, за допомогою яких суб'єкт здійснює в самому собі перетворення, необхідне для досягнення істини, для самовизначення. Точніше, духовність - це духовно-практична (не утилітарна) діяльність по самотворенню, самовизначенню, духовному зростанню людини. Без неї неможливі ні становлення людини, ні її велич.

Наука, філософія і релігія не володіють монополією на вивчення духовності і природи духу. Інша річ, що в теології є великий досвід у пізнанні духу, а сучасній науці корисно на початку хоча б його пізнати!

О.С. Пушкін відобразив розуміння духу: «Ми народжені для натхнення, для звуків солодких і молитов». **Душа** (в етнологічному відношенні) - це вірування або переконання, що наша думка, почуття, воля, життя обумовлюються чимось відмінним від нашого тіла (хоча і пов'язаним з ним, мають у ньому своє місцеперебування), властиво, ймовірно, всьому людству, і може бути констатовано на найнижчих щаблях культури, у найпримітивніших народів. Походження цього вірування може бути зведено, врешті-решт, до самопочуття, до визнання свого «Я», своєї індивідуальності більш-менш тісно пов'язаної з матеріальним тілом, але не тотожною з ним, а тільки користується ним як житлом, знаряддям, органом. Це «Я», це щось духовне, або в більш примітивному уявленні, рушійний початок, «сила», знаходиться в нас - і є те, що первісна людина поєднує з розумінням про душу (Енци. словар' Брокгауза і Ефрона, 1893 Т.11, С. 277).

«**Релігія**» буквально перекладається з латинської як «святиня», «побожність», «благочестя» - життя по совісті, відповідно до заповідей Господніх [2]. Для кожної традиційної національної і загальнолюдської культури саме релігія є стрижневим, культуротворчим чинником. Її культуротворча роль полягає у визначальному впливові на зміст і форми усіх сфер побутування культури: духовної і матеріальної. Руйнування релігії, як стрижня традиційної культури, веде до загибелі цивілізації і народів, а у вселенському плані - до апокаліпсису. На жаль, в системі світосприйняття більшості сучасних людей подібне уявлення про релігію відсутнє. Це пов'язано, в першу чергу, з тим, що сучасна культура багато в чому втратила традиційний характер, стала секулярною, поза - і навіть антирелігійною. Протягом ХХ століття процес секуляризації відбувався особливо інтенсивно: вплив релігії, наявність традиційних елементів у різних сферах сучасної культури зведені до мінімуму або знищені зовсім.

Для сучасної людини релігія перестала бути значущою складовою внутрішнього духовного досвіду, основою світосприйняття. У свідомості і житті більшості наших сучасників вона витіснена у сферу зовнішніх елементів архаїчної, в кращому випадку традиційної, соціальної культури. В особистому відношенні з релігією часом пов'язані лише невизначені уявлення чи спогади. Відомий церковний письменник ХХ століття священник Олександр Ельчаников так говорив про це: «За релігію у нас часто беруть невизначену суміш з дитячих спогадів, сентиментальних почуттів, які були пережиті іноді в церкві, фарбованих яєць і паски на Великдень». З болем віруючого серця завершує цей письменник свої роздуми питанням: «Як же дати сучасним людям хоча б відчутти хресний шлях грішної нашої душі до Бога?». Втрата стрижневої ролі традиційної релігії, зміна розуміння суті духовності в сучасній культурі призводять до виникнення кризових явищ в духовно-моральній сфері. Позарелігійний контекст не дає можливості чіткого розрізнення понять добра і зла, правди, гідності, обов'язку, честі, совісті; спотворює і підміняє традиційні християнські уявлення про людину і сенс життя. У зв'язку з цим у сучасній культурі, у порівнянні з визначенням В. М. Даля, змінюється традиційне розуміння «**моральності**» як добродійної згоди з абсолютними законами правди, достоїнством людини, обов'язком, честю, чистою совістю громадянина.

Для України - колиски православ'я - це означає втрату наступності у розквіті духовно-моральної культури, ідеології, оскільки традиційний погляд на світ століттями ґрунтувався на фундаментальній ідеї, що передбачає осмислення життя як релігійного обов'язку, загального спільного служіння євангельським ідеалам добра, правди, любові, милосердя, жертвності і співчуття. Відповідно до такого розуміння, метою людини в її особистому житті, сенсом сімейного і державного буття, суспільного служіння в Київській Русі і є посилене втілення в життя тих високих духовних цінностей, які пропагує Православна Церква. Іншої релігійно-моральної, ідеологічної, світоглядної альтернативи в державі немає. Для сьогоденної України будь-які спроби рухатися в новому (не традиційному) напрямку можуть обернутися деградацією суспільства, паралічем духовних сил народу. Головним же засобом відновлення духовного, морального, інтелектуального потенціалу українського народу є відродження системи духовно-морального виховання.

За визначенням Протоієрея Євгена Шестуна [7], під «духовно-моральним вихованням» розуміється процес сприяння духовно-моральному становленню людини, формуванню у неї: *моральних почуттів* (совісті, боргу, віри, відповідальності, громадянськості, патріотизму); *моральних рис* (терпіння, милосердя, лагідності, незлобивості); *моральної позиції* (здатності до розрізнення добра і зла, прояву самовідданої любові, готовності до подолання життєвих випробувань); *моральної поведінки* (готовності служіння людям та Батьківщині, прояви духовності, смиренності, толерантності).

У Московії, яка прийняла від Київської Русі естафету Хрещення, духовно-моральне виховання традиційно сприяє духовно-моральному становленню людини на основі православної культури в усіх формах

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

її прояву (релігійної, ідеологічної, наукової, художньої, побутової). Саме тому можновладці сучасної Росії з таким пітетом турбуються про відновлення впливу православної Церкви на духовний розвиток суспільства. В Україні також існує потреба у впливові влади на створення єдиної автокефальної помісної православної церкви, яка стане основою духовного і морального виховання молоді.

Традиції православної культури та педагогіки, представлені в різних аспектах: культурно-історичному (на основі прикладів вітчизняної історії та культури); морально-етичному (в контексті православно-християнського вчення про людину, цілей її життя і сенсу взаємовідносин з іншими людьми, Богом, світом); етнокультурному (на основі національних православних традицій російського та українського народів).

Загальновідомо, що «наукова» картина світобудови весь час змінюється, ускладнюється її бачення, відбувається заглиблення в деталі, і не завжди можна досягти повної ясності чи єдності у сприйнятті. Досить згадати, як змінилася картина світу після того, як астрономічна система Птолемея була витіснена ідеями Коперника, або - що дало науці і народам відкриття електрики, радіо, безпроводної передачі, розкопки доісторичних городищ, спектральний аналіз. Справжній учений знає, що наука ніколи не зможе пояснити і передбачити усі аспекти розвитку у майбутньому різних галузей знань.

Наприклад, важко точно встановити глибинну структуру і сутність таких категорій як «атом», «електрон», «вітамін», «енергія» або «психологічна функція». Дослідження можна вважати тільки недосконалими спробами наблизитися до живої таємниці матеріального чи душевного світу. Про продуктивність науки не варто сперечатися: за неї свідчать досягнення сучасної техніки і медицини. Але що стосується її теоретичних істин та їх доказовості, то наука торує свій шлях проблематичними і таємничими стежками. З такими міркуваннями широко відомого російського релігійного філософа XX століття Івана Ільїна ми сьогодні цілком солідарні[3]. Ми переконуємося, який обмежений обсяг уже пізнаного, і наскільки потужною і компетентною має бути наукова думка, щоб досягнути безмежжя світу, здатність відступити від абстрактних схем і мертвих формул і зберігати в собі живе відчуття глибокого, таємничого і священного. Цим і пояснюється та обставина, що серед великих учених є багато тих, які підтримують віру в живого Бога. Їхній погляд не засліплюється тим, що вже пізнано, але завжди прикутий до таємниць світобудови і до прихованих в ньому багатств, а споглядання цих таємниць пробуджує в них той внутрішній, духовний досвід, від якого породжується релігійний настрій і віра. Так, справжня вченість не відчужує від Бога, а веде до Нього. Це стан душі, який визнається в сучасному світі, що давно вже було помічено нашими поетами, описано і представлено ними. Так, у одного друга Пушкіна, князя П. А. Вяземського, ми знаходимо такі рядки: «Наш розум, затьмарюючись сліпою зарозумілістю, готовий визнати мрією і дитячим марновірством усе, що не піддається розумінню». Ще глибше звучать пророчі слова у Тютчева: «Не плоть, а дух руйнується у наші дні і людина відчайдушно сумує. Він до світла рветься з нічної тіні». Так, наприклад, Л.М. Толстой [1], розмірковуючи про сенс життя і добро, пише: «Якби мені дали змогу вибирати: чи заселити землю святими минулого часу або сучасними людьми, як тепер, але такими, що постійно прибувають, світлими як від бога дітьми, - я б вибрав останнє». Це було написано у 1902 році, коли Толстой вже остаточно утвердився у своєму вченні про сенс життя в добрі. «Святі, яких можна собі тільки уявити», зрозуміло, найповніше здійснили б на землі той «сенс добра», про який він мріє. Тим не менш він вважає за краще турбуватися про грішне сучасне людство, аби мали змогу існувати діти.

Любов до дітей у своїй педагогічній діяльності сповідують і сучасні учені: А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинський, Ш.А. Амонашвілі та інші.

Всі люди вірять: і освічені, й темні, і розумні, і дурні, і сильні, і слабкі. Одні усвідомлюють, що вони вірять, інші вірять, не усвідомлюючи цього. Одні знають те, що вони вірять, і те, у що вірять, або, на якій підставі вірять. Інші вірять просто так. У них немає ніякої підстави для цієї віри. Але віра завжди залишається первинною силою людського життя - зовсім незалежно від того, чи розуміють люди це, чи ні. Людині дана можливість дорожити своєю вірою, берегти її, зміцнювати, очищати і поглиблювати; якби вибудовувати її і формувати на її основі свій світогляд і характер; формувати її зміст у вигляді догматів, символів віри; створювати на цьому фундаменті церкви і проводити богослужіння; перетворювати її у всеохоплюючу цілокупність життя і смерті. Однак людина має й іншу можливість: нехтувати вірою своєю, залишати її на поталу випадковостей, пронизувати її забобонами і марновірствами, перетворювати в сліпий та руйнівний фанатизм або ж відводити їй маленький куточок своєї душі, і до того ж, як правило, боягузливий і лицемірний.

Людина може помилятися у своїй вірі і йти хибними шляхами; може розчаровуватися у своїй вірі і відступатися від неї; гірше того, може змінювати свою віру, «продавати» її. Але в одному людині відмовлено, одного вона не може: саме - жити без віри.

Ми поставили за мету проаналізувати проблеми реалізації духовно-морального виховання в сучасних умовах. На сьогоднішній день можна назвати чимало перешкод у реалізації цієї справи, тобто виховання на традиційній православній основі. Важко не погодитися з авторами праці [5] у тому, що головними проблемами сучасного українського і російського суспільства є: а) відсутність розробленої методології православної культури, її штучне звуження тільки до доктринальних аспектів; б) відсутність в країні системи суспільного духовно-морального виховання, а також чітко структурованого культурологічного навчального курсу (що включає розгляд всіх компонентів православної культури) для різних рівнів системи освіти; в) проблема обмеженої представленості традиційної християнської культури в сучасному суспільстві, його ідеологічної, наукової,

художньої, побутової сфери. Високий ступінь секуляризації сучасної масової культури; г) руйнування традиційного укладу життя, заснованого на православному світосприйнятті звичаїв, традицій, відносин (почуттів і настроїв), правил доброго і благочестивого життя, традиційного розпорядку дня, тижня, року; д) проблема малого числа справжніх носіїв традиційної православної культури, що пов'язано з недостатністю живого духовного досвіду, відсутністю систематичного культурологічної та богословської освіти навіть у православному середовищі; е) невідповідність (мотиваційна, емоційна, інтелектуальна) більшої частини населення сучасної України до сприйняття духовного змісту традиційної культури. Як наслідок - необхідність здійснення системи освітніх заходів з підготовки суспільства до реалізації православно-орієнтованих педагогічних програм; з) руйнування і криза сім'ї, вкрай низький рівень духовно-моральної культури більшості сучасних батьків. Некомпетентність сім'ї у питаннях духовного становлення і виховання дитини, втрата сімейної функції передачі дітям значущих культурних і життєвих цінностей; і) відсутність узгодженості впливу на духовно-моральне виховання дітей та молоді різних соціальних інститутів: сім'ї, освітніх установ, Православної Церкви, державних і громадських структур; к) кадрова проблема. Недостатній рівень культури і професійної компетентності педагогів у питаннях змісту і методики духовно-морального виховання на традиційній основі. Як наслідок - необхідність організації спеціальної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; л) політична проблема: держава, покликана виконувати важливу функцію в духовно-моральній освіті та вихованні, не має сьогодні чіткої ідеологічної позиції і дозволяє заповнювати духовно-моральну сферу сурогатами й продуктами західної масової культури; м) економічна проблема. У той час, як величезні гроші витрачаються на впровадження різних програм ліберального характеру, немає коштів на розробку і створення навчально-методичної та інформаційно продукції з традиційного духовно-морального виховання, викладання основ православної культури, на духовно-моральне просвітництво населення та підготовку кадрів; н) управлінська проблема. До цих пір немає цілісної програми з духовно-морального виховання в масштабах країни, не сформульовані чіткі цілі та завдання, не позначені пріоритети, відсутні відповідні органи управління, організаційно-економічні механізми реалізації духовно-морального виховання на державному і муніципальному рівнях.

Філософсько-теоретичним, методологічним і технологічним аспектам вирішення вище перерахованих проблем присвячена дана публікація.

Вищевикладені проблеми можна вирішити лише за наявності системи національної Програми «Духовно-моральне виховання дітей і молоді». Як варіант можна розглядати наступне:

1. Нормативно-правове забезпечення

Така Програма повинна передбачати підготовку і прийняття регіональних законодавчих матеріалів з реалізації системи духовно-морального виховання дітей та молоді. Важливим моментом у створенні нормативно-правової бази Програми є укладення угод про співробітництво органів регіональної виконавчої влади, управління освіти з єпархіальними структурами Української Православної Церкви. Але виникає питання: з єпархіальними структурами церкви якого Патріархату - Київського чи Московського, оскільки стратегічні цілі у них різні. У Київського - розвиток і становлення Української державності, а у Московського - відновлення і утвердження російської імперії.

2. Фінансово-економічне забезпечення

Серед заходів Програми з цього розділу - визначення обсягу джерел фінансування; вирішення питань фінансування та економічного забезпечення з урахуванням етапів, масштабів та термінів розгортання Програми в регіоні.

3. Організаційне забезпечення

Організаційний механізм реалізації Програми визначається її офіційним регіональним статусом і враховує тенденції регіонального розвитку, а також сформовані до цього часу форми і методи духовно-моральної освіти і виховання в регіоні. Одним із перших організаційних заходів щодо забезпечення реалізації Програми є створення Регіональної координаційної ради з духовно-морального виховання. До функцій Координаційної ради увійде уточнення переліку заходів щодо створення системи духовно-морального виховання в регіоні, термінів їх виконання та обсягів фінансування, а також координація Програми та забезпечення контролю за її реалізацією і цільовим використанням фінансів.

Головними виконавцями програмних заходів є регіональні управління освіти, культури, охорони здоров'я, Єпархіальне управління Російської Православної Церкви, які розробляють підпрограми з визначенням конкретних робіт і необхідних витрат по кожному із заходів; організовують створення опорних зон і експериментальних майданчиків на базі медичних, освітніх, соціально-освітніх установ регіону для апробації програмно-методичних матеріалів і впровадження духовно-моральної компоненти у виховно-освітню практику.

4. Інформаційно-просвітницьке забезпечення

Рівень духовно-моральної культури сучасного українського суспільства передбачає супровід Програми системою заходів інформаційно-просвітницького характеру. Метою цих заходів, як вже зазначалося, є формування зацікавленості проблемою, підготовка до включення у реалізацію Програми фахівців та населення регіону, пробудження особистої і громадської ініціативи. Істотна роль у просвітницькій частині Програми духовно-морального виховання відводиться пропаганді засобами масової інформації традиційних духовно-моральних цінностей, доброчесного, благочестивого способу життя. Надання просвітництву православної спрямованості

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

з краєзнавства: створення телепередач і публікацій про регіональні святині, про високоповажних людей краю із залученням історичних матеріалів, архівних документів. Планується подання до ЗМІ детальної інформації про цілі, завдання, перебіг реалізації регіональної Програми. Побачити переваги вітчизняних традицій духовно-морального виховання допоможе створення в публікаціях преси, на телебаченні, радіо постійно діючих рубрик з залученням православних педагогів, лікарів, священнослужителів, авторитетних громадських діячів, вчених, представників культури і мистецтва. Просвіта населення, в першу чергу батьків, можлива за допомогою: організації лекторіїв з духовно-морального виховання; випуску листівок та інших друкованих матеріалів для батьків; відкриття православної психолого-педагогічної консультативної служби.

Духовно-моральне просвітництво різних категорій фахівців області реалізується через: проведення семінарів, нарад за Програмою; поширення інформаційно-просвітницьких матеріалів; підготовку та проведення в регіоні курсів підвищення кваліфікації з духовно-морального виховання для працівників освіти, охорони здоров'я, культури.

5. Наукове забезпечення реалізації Програми

До завдань наукового забезпечення реалізації Програми входить доопрацювання та узагальнення існуючих проєктів Концепції духовно-морального виховання підростаючого покоління. Ця Концепція стане основним документом, що визначає ідеологію духовно-морального виховання дітей та молоді в сучасній Україні, а також методологічною базою проведення наукових досліджень, розробки нового покоління програмно-методичних матеріалів з духовно-морального виховання, освіти, утворенню в традиціях православної культури.

6. Включення духовно-моральної компоненти в регіональну практику сімейного виховання

Система програмних заходів щодо вирішення цього завдання спрямована на відродження традиційного укладу життя родини, вдосконалення сучасного сімейного виховання на основі православних культурно-історичних традицій. Процес інтегрування традиційної духовно-моральної компоненти в практику сімейного виховання включає в себе три етапи:

- 1) освіта батьків;
- 2) організація спільної діяльності сімей;
- 3) спільне воцерковлення сімей.

На першому етапі, крім створення вже згаданих лекторіїв для батьків, необхідне видання і розповсюдження книг із серії «Сімейне духовно-моральне виховання», відкриття бібліотек духовно-моральної педагогічної літератури і книжкових крамниць для батьків в освітніх установах, об'єднаннях за місцем проживання, а також подання кращого досвіду сімейного виховання в регіональних засобах масової інформації, педагогічних навчальних закладах, сімейних об'єднаннях.

Другий етап роботи з сім'ями передбачає створення регіональних батьківських громадських організацій, сімейних клубів та активізацію діяльності по об'єднанню сімей.

На третьому етапі при систематичному духовному вихованні членів сімей та фахівців, що працюють з сім'ями, можливе створення сімейних недільних шкіл, паломницьких служб, літніх сімейних поселень.

7. Включення духовно-моральної компоненти в регіональну систему громадської дошкільної освіти.

У контексті Програми основним завданням регіональної системи дошкільної освіти є надання педагогічної допомоги сім'ї у формуванні ціннісної сфери особистості дошкільника на основі прилучення до традицій православної культури.

Включення духовно-моральної компоненти в суспільну дошкільну освіту регіону передбачає:

- 1) розробку на основі наявних програмно-методичних матеріалів змісту та методики духовно-морального виховання дошкільників для інтеграції з чинними комплексними програмами, а також у практику роботи державних, муніципальних дошкільних освітніх установ;
- 2) створення рекомендацій з оснащення предметно-розвивального та ігрового середовища дошкільних освітніх установ в традиціях вітчизняної православної культури;
- 3) розробку регіонального компоненту змісту духовно-морального виховання в дошкільних освітніх установах.

8. Забезпечення доопрацювання та включення духовно-моральної компоненти в регіональну систему початкової та загальної середньої освіти.

Система програмних заходів з доопрацювання і включенню духовно-моральної компоненти в регіональну систему початкової та загальної середньої освіти орієнтована на те, що основними завданнями духовно-морального виховання в загальноосвітній школі є: сприяння формуванню у школярів цілісного православного світогляду; розвиток активної культурної свідомості і моральної поведінки дітей; духовно-моральна профілактика розвитку вад, прищеплення дітям і підліткам духовного і морального імунітету.

Сприяння вирішенню зазначених завдань передбачає відбір і використання в школах регіону змісту кращих програм православно-орієнтованого змісту із загальноосвітніх і факультативних курсів.

Передбачається також розробка нових програм курсу з основ православної культури і методичних рекомендацій щодо інтеграції духовно-морального змісту у загальноосвітні навчальні предмети, в першу чергу, гуманітарного циклу. Програма передбачає корекцію регіональної компоненти змісту освіти, збагачення її духовно-моральних аспектів, розробку регіональних навчальних посібників з основ православної культури,

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

православного краєзнавства.

9. Включення духовно-моральної компоненти в регіональну систему додаткової освіти

Основними завданнями духовно-морального виховання дітей і підлітків у сфері додаткової освіти є сприяння розвитку активної моральної та культурної свідомості вихованців засобами науки, мистецтва, фізичної культури і спорту.

Програмні заходи направлені на доопрацювання існуючих і створення нових православно-орієнтованих програм додаткової освіти з урахуванням регіональної специфіки.

Планується створення нових напрямків у системі додаткової освіти (православне краєзнавство, духовний театр, православні молодіжні військово-патріотичні об'єднання), налагодження взаємодії системи додаткової освіти з православно-орієнтованим соціокультурним оточенням регіону.

10. Включення духовно-моральної компоненти в систему середньої спеціальної та вищої освіти регіону

Специфіка духовно-морального виховання та освіти учнівської та студентської молоді полягає у необхідності:

- інтеграції науково-професійного та духовно-морального змісту освіти;
- систематичної духовної просвіти з найбільш актуальних питань сучасного життя;
- розвитку навичок духовної безпеки;
- сприяння формуванню моральної, професійної і життєвої позиції молоді.

Програмні заходи включають також організацію конкурсів наукових студентських робіт з духовно-моральної, православної культурологічної тематики, проведення спільних науково-методичних конференцій студентів ВНЗ і духовних шкіл, встановлення спеціальних стипендій і грантів на розробку духовно-моральної проблематики.

Необхідне в продовження практики організації традиційних систематичних зустрічей учнівської молоді з представниками духовенства, авторитетними православними діячами науки, культури, мистецтва. А також відродження доброї традиції вітчизняної освіти - існування церковних громад і будинкових храмів у навчальних закладах.

11. Підготовка, підвищення кваліфікації та перепідготовка педагогічних кадрів в галузі православної культури і духовно-морального виховання.

У системі програмних заходів з вирішення завдання підготовки педагогічних кадрів в галузі православної культури і духовно-морального виховання передбачається: створення і впровадження навчальних курсів духовно-морального змісту для студентів педагогічних училищ і ВНЗ; інтеграція духовно-морального культурологічного змісту в діючі програми педагогічних і методичних дисциплін училищ і вузів.

Програмні заходи щодо підвищення кваліфікації і перепідготовки педагогів включають: проведення науково-практичних педагогічних конференцій, семінарів, «круглих столів» з питань духовно-морального виховання з залученням видатних учених, православних діячів культури, представників духовенства; розробку з урахуванням регіональної специфіки та проведення курсів підвищення кваліфікації різних категорій педагогів (керівників освітніх установ; фахівців психологічної та методичної служб; вчителів-предметників; викладачів духовно-моральних дисциплін; вихователів; педагогів системи додаткової освіти; викладачів училищ та ВНЗ; священнослужителів); складання методичних рекомендацій по духовно-моральному вихованню для різних категорій педагогів, організація методичних об'єднань і постійних методичних семінарів; проведення низки відкритих заходів на базі регіональних базових майданчиків з духовно-морального виховання і викладання православно-орієнтованих загальноосвітніх і спеціальних дисциплін.

Програма пропонує також організацію регулярних зустрічей освітян регіону з духовенством, педагогічне паломництво по святих місцях України.

Література:

1. Вересаев В.В. Живая жизнь: О Достоевском. О Льве Толстом. О Ницше. - М.: Республика, 1999. - 447 с.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. - М.: Рус. яз., 1999. - Т. 1 - 699 с.; Т. 2 - 779 с.; Т. 3 - 555 с.; Т. 4 - 688 с.
3. Ильин И.А. Путь духовного обновления. Работы разных лет. Спб.: Издательство «Библиополие», 2005. - 448 с.
4. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. - Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. - 448 с.
5. Левчук Д.Г., Потаповская О.М. Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи России: комплексное решение проблемы. - 2-е изд., доп. - М.: Планета 2000, 2003. - 64 с.
6. Чернилевский Д.В. Духовно-нравственные ценности образовательной системы России XXI века. - М.: РНО МГТА, 2001. - 269 с.
7. Шестун Евгений, протоиерей. Православная педагогика. - М., 2001. - 560 с.

**ПРАВОСЛАВНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА: ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ**

The article deals with a theoretical understanding of the phenomenon of Orthodox teaching of culture. The author attempts to justify the church-historical foundations and forms of existence, orthodox teaching of culture in Russia.

Статья посвящена теоретическому осмыслению феномена православной педагогической культуры. Автором сделана попытка обоснования церковно-исторических основ и форм существования православной педагогической культуры в России.

Ключевые слова: православная педагогическая культура, православная религия, духовность, педагогическая теория и практика

Key words: Orthodox pedagogical culture, the Orthodox religion, spirituality, pedagogical theory and practice.

Понятие «культура» имеет много определений, интерпретаций и трактовок, обозначающих очень широкий круг явлений, процессов и свойств. Анализ множества существующих в различных областях научного знания определений культуры показывает, что существует два главных подхода к ее трактовке: во-первых, под культурой понимается духовная сфера человеческой деятельности, в отличие от материального производства; во-вторых, культура - это сфера человеческой деятельности в целом и всё созданное человеком, т.е. всё, что не дано природой.

Очевидно, что понятие «культура» немислимо вне связи с понятием человека. Культура, пишет И.Г. Прекуп, - это то, что «человек формирует в себе и в среде своего обитания на основании данного ему внутреннего потенциала и в объективных условиях социума и природы» [10, с. 95]. Этот аспект выделил, например, еще Цицерон, первым «гуманизируя» понятие культуры как «возделывания», «взращивания» самого человека. В. Г. Торосян считает чрезвычайно важным, что у Цицерона понятие «cultura» пересекается с понятием «humanitas» (понимавшееся его современниками как образование в широком смысле: не только получение знания, но образование самой человеческой сущности), которое он противопоставлял понятию «inmanitas» (дикость, бесчеловечность). Душа, как и поле, по его словам, без обработки (культивирования) остается бесплодной. Культура - обработка души, искореняющая пороки и приготавливающая ее к благородным посевам. «У Цицерона, по существу, прослеживается важнейшее положение о том, что человек в равной мере есть и творец культуры, и ее творение - он становится человеком, лишь приобщаясь к культуре, сохраняя и по возможности приумножая, развивая ее», - указывает Торосян [1, с. 16-17].

Неотъемлемым компонентом «humanitas» является религия; культ и культура сопряжены изначально, ведь, как известно, термин «культура» - сельскохозяйственного происхождения, от лат. solo - возделываю, почитаю; другой термин - культ (лат. cultus - почитание, поклонение) происходит от того же слова solo. Религия охватывает своим влиянием и общественную, и личную жизнь народа. На мировоззренческом уровне она предлагает систему ценностных ориентаций, но ненавязчиво, невнушаемо, потому что на этом уровне человек принципиально свободен. Только глубоким актом внутренней свободы принимает он тот или иной смысл жизни и, даже приняв, постоянно проверяет себя на соответствие избранному идеалу.

Поэтому очевидно и то, что понятие «культура» немислимо без понятия «религия» и исходящего из последней как из ее сущности понятия «духовное». Если культура с точки зрения аксиологического подхода есть реализация человеком идеально-ценностных целей, а с точки зрения деятельностного подхода - способ регуляции, сохранения, воспроизведения и развития общества, то закономерно возникает следующий вопрос: каким образом определился тот или иной способ организации жизнедеятельности, та или иная природа и значимость для человека, общества мира ценностей, норм поведения и др.? Должен быть какой-то изначальный базисный ориентир, который задает эти нормы и соответствующие способы организации жизнедеятельности, отношений между людьми, способы познания и т. д. «Таким изначальным базисным ориентиром, - пишет В. А. Беляева, - выступает духовность человека, общества в целом. Она выражается в идеале, идеях, ценностях, к которым стремится общество и человек. Поэтому совершенно несправедливо приравнивание культуры к духовности или представление духовности лишь как выражение культуры. Духовность есть базис, основа культуры общества и человека» [3, с. 27]. «В этом смысле, - отмечает Р. Ю. Александров, - можно говорить о культуротворческом статусе духовности, который заключается, по крайней мере, в следующем. основополагающие ценности духовности одновременно являются и фундаментальными ценностными основаниями культуры» [1, с. 26].

Однако понимание духовности может быть различным. С позиций христианского вероучения духовность человека - это степень приближения его к образу Божию, то есть к Абсолютному и Бесконечному,

что является живительным источником саморазвития человека. Такое понимание духовности будем называть религиозной духовностью. В свое время религиозная духовность явилась базисом для развития особого рода культуры - религиозной. «На нравственно-культурном уровне, - отмечает А.Е. Лихачев, - религия несет в себе энергию, сплавливающую воедино религиозные смыслы, нравственные требования и национальную культуру в национально-религиозную традицию. Каждое поколение вносит нечто новое в религиозную культуру, в свою очередь, питаясь той благодатью, которая в скрытом виде доносится из глубины веков, от предков. Сама религиозная культура имеет двухслойную структуру, причем внутренний слой для своего распознавания и открытия требует особого усилия. Внешняя сторона воспринимается легче, становится частью национальной культуры» [9, с. 117].

Каждая культура вырастает в определённых условиях жизни - географических, исторических, технологических, бытовых. Она творит свою историю, вырабатывает свой язык, формирует своё мировидение. Естественно полагать, что различные вероучения породили свои особенности культуры. Так, в странах православного вероисповедания, сложилась православная культура, которая перенималась и развивалась Древней Русью с принятием ею Крещения.

Следующим важным моментом, на который хотелось бы обратить внимание, является общеизвестное положение о том, что духовное воспитание и развитие индивида невозможно вне включения ребенка в культуру. И. А. Колесникова по этому поводу справедливо отмечает, что «любой духовный путь требует для своего воплощения совершенно определенных культурных форм» [8, с. 32-33]. Поэтому следует признать, что духовность обнаруживает свое двоякое органическое единство с культурой: она является необходимым основанием культуры, но в то же время духовность как качество личности формируется в лоне культуры. Культура порождает и порождается духовными установками, традициями и нормами, обычаями и предпочтениями, интересами и потребностями. Культура - это еще и поступки людей, их образ жизни, педагогическая практика, типичные для данного общества. Отсюда следует, что культура неразрывно связана с образованием и педагогикой. А потому имеет право на существование понятие «педагогическая культура», обозначающее особую, образовательную сферу деятельности общества.

В настоящее время, как отмечает Е.В. Бондаревская, в мировом образовательном пространстве намечились тенденции, свидетельствующие о его развитии в контексте общей и педагогической культуры [4, с. 37]. Тем не менее, понятие «педагогическая культура» еще не имеет должного научного осмысления и не вошло в категориальный аппарат педагогики и других гуманитарных наук, хотя и наблюдается повышенный интерес ученых к исследованию педагогической культуры. Она рассматривается как часть общечеловеческой культуры, имеющая своим содержанием мировой педагогический опыт, как смена культурных эпох и соответствующих им педагогических цивилизаций, как история педагогической науки и образования, как смена образовательных парадигм (М.В. Богуславский, А.П. Валицкая, Г.А. Виленский, А.В. Вильвовская, Г.Ф. Карпова, И.А. Колесникова, З.И. Равкин, Н.Л. Шеховская, Е.Н. Шиянов).

В социально-педагогическом плане она предстает в качестве социального явления, характеристики особенностей межпоколенного и педагогического взаимодействия, средства педагогизации окружающей среды, носителями и творцами которой являются педагоги, родители, общественные воспитатели, педагогические сообщества (В.М. Данильченко, И.Ф. Исаев, Г.И. Риц, М.И. Ситникова).

С точки зрения образовательных учреждений педагогическая культура исследуется как сущностная характеристика среды, уклада жизни, особенностей педагогической системы, как процесс ее движения к новому качественному состоянию (Г.В. Звездунова, Е.Ю. Захарченко).

В индивидуально-личностном плане ее трактуют как проявление сущностных свойств личности, профессиональной деятельности и общения учителя (А.В. Барабанщиков, Г.Ф. Белоусова, Н.Е. Воробьев, Т.В. Иванова, Е.А. Соболева).

По мнению Е.В. Бондаревской, структура педагогической культуры включает различные уровни ее изучения: социально-педагогический, научно-педагогический, профессионально-педагогический, личностный. Выделяют, пишет указанный автор, следующие аспекты педагогической культуры:

- это социальная сфера общества, способ сохранения межпоколенных и межчеловеческих (в том числе внутрисемейных и межнациональных) отношений и передачи социально-педагогического опыта;
- часть общечеловеческой и национальной духовной культуры, сфера педагогических ценностей, включающая педагогические теории, педагогическое мышление, педагогическое сознание общества, культурные образцы практической деятельности;
- сфера профессиональной деятельности, включающая общественные требования к ней, закономерности культурной идентификации педагога, культуросообразные образовательные системы, педагогические технологии, способы создания культурных образцов общественной жизни и педагогической практики;
- личностное свойство учителя, воспитателя, родителя, преподавателя вуза, руководителя, интегрирующее педагогическую позицию, качества, профессиональные умения, поведение, индивидуальные достижения в творчестве.

Изучать педагогическую культуру Е.В. Бондаревская предлагает с разных позиций: 1) как систему ценностей-регуляторов педагогической деятельности (аксиологический подход); 2) как предпосылку, цель,

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

способ, инструмент педагогической деятельности, уровень самореализации в ней, ее результат и критерий оценки (деятельностный подход); 3) как концентрированное выражение личности педагога (личностный подход).

Таким образом, правомерно считать, пишет указанный автор, что «педагогическая культура - это часть общечеловеческой, в которой с наибольшей полнотой запечатлелись духовные и материальные ценности образования и воспитания, а также способы творческой деятельности, необходимые для обслуживания исторического процесса смены поколений, социализации личности, осуществления образовательно-воспитательных процессов» [4, с. 39].

По мнению Н.Ю. Захарченко, педагогическая культура интегрирует историко-культурный педагогический опыт и регулирует сферу педагогического взаимодействия. Совокупным субъектом педагогической культуры выступает все общество, определяющее цели и содержание процессов социализации, воспитания и образования, а его «агентами» в педагогическом взаимодействии - учителя и родители, реализующие этот заказ в конкретно-историческом и личном педагогическом опыте.

Из этого следует, пишет указанный автор, что в педагогической культуре находят обобщенное отражение практический опыт воспитания и обучения подрастающих поколений и теоретические представления о ценностях образования и воспитания, требованиях к образовательно-воспитательным процессам и педагогическому взаимодействию. При этом именно взаимодействие и степень его отраженности в педагогической практике способны наиболее емко охарактеризовать тип педагогической культуры.

Судя по характеру проявлений, Н.Ю. Захарченко также предлагает педагогическую культуру рассматривать в нескольких аспектах, а именно:

- как часть социальной практики в сфере взаимоотношений поколений, где накапливаются определенные традиции, нормы взаимоотношений, опосредуются требования религии, морали, формируется национальный стержень;

- как область человеческих знаний, включающая педагогические концепции, теории, нормы, ценности, идеи. Эта часть педагогической культуры создавалась опытом людей, специально изучающих процессы образования, воспитания. Развитие передовой педагогической мысли определяет условия развития педагогической культуры в этом аспекте;

- как деятельность учителя - субъекта педагогической культуры, продукта своей эпохи, вобравшего в себя весь опыт предшествующих поколений в области теории и практики. Здесь педагогическую культуру можно рассматривать как сущностную характеристику профессиональной деятельности учителя, обеспечивающего воспроизводство социального опыта в личности, перевод человеческой культуры в индивидуальную форму существования.

Характер проявления педагогической культуры в указанных аспектах, пишет Н.Ю. Захарченко, позволяет рассматривать ее как часть общечеловеческой культуры, в которой запечатлены особого рода ценности социально-педагогической практики, педагогической теории и способы педагогической деятельности.

С этой точки зрения педагогическая культура может быть представлена как совокупность достижений социальной практики, педагогических взглядов, идей, теорий, способов педагогической деятельности. В основе педагогической культуры лежит целостное представление о педагогической действительности. В зависимости от того, каковы цели и методы взаимодействия с воспитуемым, какой образ его проектируется, формируется тот или иной тип педагогической культуры. Таким образом, типы педагогической культуры, по мнению Н.Ю. Захарченко, возникают и оформляются в связи с установлением взаимодействия между образованием и культурой. Из этого очевидно, что педагогическая культура реально существует в воспитательных и нравственных традициях общества, отражающих отношение взрослых к детям и принятые в обществе способы их социализации; в педагогических теориях; в целостных педагогических системах; в моделях педагогической деятельности и личности учителя- воспитателя [6, с. 69-70].

В истории развитии различных народов педагогический процесс всегда имел определенные, пролонгированные той или иной культурой, направленность и целевые установки, которые определяли его протекание в тот или иной момент времени. «Жизнь народа отражается в его педагогических принципах, идеях и идеалах; педагогические формы служат зеркалом его жизни», - писал по этому поводу известный дореволюционный педагог М.И. Демков, но «педагогия, - отмечал он, - не есть только отражение культурного состояния народа», она «может быть активной силой, внося нечто новое в культурную жизнь и тем подымая ее на новую высшую ступень... не только воспитание зависит от жизни и ее развития, но ... деятельное воспитание создает новые уклады жизни, способствует ее организации и развитию» [5, с. 6].

Общепринято понимать педагогику как науку об образовании человека, трактуя последнее как его воспитание, обучение и развитие. С практической стороны она, в тоже время, есть искусство, воздействующее на телесное и духовное развитие человека. Поэтому педагогика как наука в то же время представляет собой часть культуры, но такую, которая в малом масштабе способна воспроизводить культуру¹. Таким образом, культура обладает способностью удваивать себя в образовании, создавая, таким образом, действенный механизм своего развития. Следовательно, статус образования, а, следовательно, и педагогики - это функционально обособленная часть культуры, максимально полно воссоздающая в тех или иных образовательных системах определенные стороны культурно-исторического процесса. При этом очевидно, что каждая педагогическая система в целях

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

воспитания личности моделирует в пределах своего учебного времени и пространства некоторый значимый вид культурной, духовно-практической деятельности, формируя, таким образом, культуросообразное пространство. Последнее представляет национальную культуру в целостности, в исторической последовательности и логико-смысловой взаимосвязи ее особых проявлений.

Отечественная педагогика на протяжении тысячелетия развивалась под влиянием православной культуры, поэтому правомерно, на наш взгляд, говорить о существовании в нашей стране такого явления, как православная педагогическая культура.

В настоящее время, когда интересы и чаяния значительной части российского общества снова обращены к духовным основам православной культуры, актуальной темой становится изучение вопроса о становлении и развитии явления православной педагогической культуры в России. В свое время этот процесс в нашей стране был прерван, и теперь, чтобы понять и принять эту культуру вновь, необходимо приложить усилия в ее постижении и изучении через детальное рассмотрение и анализ. Только тогда можно получить верное понятие о задачах современного воспитания и только тогда найдется ключ к разрешению современных насущных педагогических вопросов, когда мы исследуем путь, пройденный историей русского воспитания и образования и прислушаемся к ее поучительному и авторитетному голосу. Лишь тот, отмечал М.И. Демков, в состоянии понять истинную науку современной педагогики и творчески подвизаться в ней, кто сам вжил в историю педагогики [5, с. 7].

Общую историю своего народа необходимо изучать в связи с историей развития нравственных идеалов воспитания, с историей его просвещения, историей развития его школы. Только так можно осуществить единство с теми, кто являлся носителями православной педагогической культуры, преемственность в ее развитии, передать ее как нечто ценное и достойное для сохранения и дальнейшего развития своим потомкам, что станет залогом их благоденствия. Развитием нравственных идеалов, данных в православном вероучении, твердым воспитанием в духе православных культурных традиций наш народ способен упрочить свое существование, могущество и развитие.

Итак, православная педагогическая культура явилась органической составляющей культуры православия. Дадим определение данной дефиниции. Анализируя педагогическую культуру в целом, мы можем констатировать, что она является частью православной культуры и включает две фундаментальные составляющие: теоретическую (педагогическое знание) и практическую (образование). С этой точки зрения под православной педагогической культурой мы будем понимать часть православной культуры, в которой запечатлены духовные и материальные ценности, теоретическое осмысление православного образования, условия и способы практической педагогической деятельности, необходимые для обслуживания исторического процесса смены поколений, направленного на освоение, передачу и развитие православной культуры, социализацию личности в контексте православия, осуществления процесса духовно-нравственного развития личности.

Исторически первой формой христианской педагогической культуры было практическое знание об опыте семейного воспитания, его средствах, передаваемое из поколения в поколение. Развитие практики воспитания с одновременным развитием культуры повлекло за собой возникновение школ, а с ними и профессиональной педагогической деятельности, сделали возможным появление «учительной литературы», в которой нашло отражение понимание целей и смысла воспитания, его значения, а также характеристика содержания, методов и средств воспитания.

Становление и развитие православной педагогической культуры в России происходило несколько иначе. После Крещения Руси начинается формирование национальной культуры, а в рамках нее - создание по сути некоего метаобразовательного пространства развивающего типа, направленного на духовное преобразование общества и осуществление национально-культурной идентификации его членов. Первым звеном в создании этого православно-педагогического культурного пространства становятся именно школы, которые святой равноапостольный князь Владимир повелевает устраивать «на утверждение веры»; затем появляются монастыри, выполняющие, в том числе, и функцию образовательных центров; среди сфер человеческой деятельности выделяется педагогическая деятельность, среди литературы появляется «учительная литература», и все это вместе не сразу, но постепенно, начинает оказывать влияние на практику семейного воспитания, преображая ее новозаветными мотивами любви к ближнему. Со временем в сфере православной педагогической культуры стали появляться научные знания, представляющие собой теоретико-педагогические обобщения педагогической действительности и выражающиеся в педагогических понятиях и категориях.

Следуя этому историческому пути развития православной педагогической культуры в нашей стране, мы и будем рассматривать ее составляющие в нашем исследовании, взаимосвязь которых отображена на рис. 1.

Для этого нам необходимо обратить внимание на то, что православная педагогическая культура, находящаяся на пересечении науки и православной культуры, соответственно включает в себя педагогическую теорию (педагогическое знание) и педагогическую практику, или практику образования. Истоки православной педагогической теории мы находим в так называемой «учительной литературе» (это будет показано нами в данной работе ниже). Позднее, что также будет отражено в работе, теоретико-педагогическое наследие православной культуры выделилось в два направления: святоотеческая мысль, или церковно-педагогическое знание, и научно-педагогическое знание, отраженное в трудах ученых-педагогов, православное мировоззрение которых

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

привнесло свои особенности в трактование многих педагогических явлений. Роль институтов воспитания в православной педагогической культуре выполняют не только семья и школа, но и Церковь, церковное общество. Соответственно педагогическая деятельность в контексте православной культуры реализуется в семейном воспитании, церковном просвещении и школьном образовании.

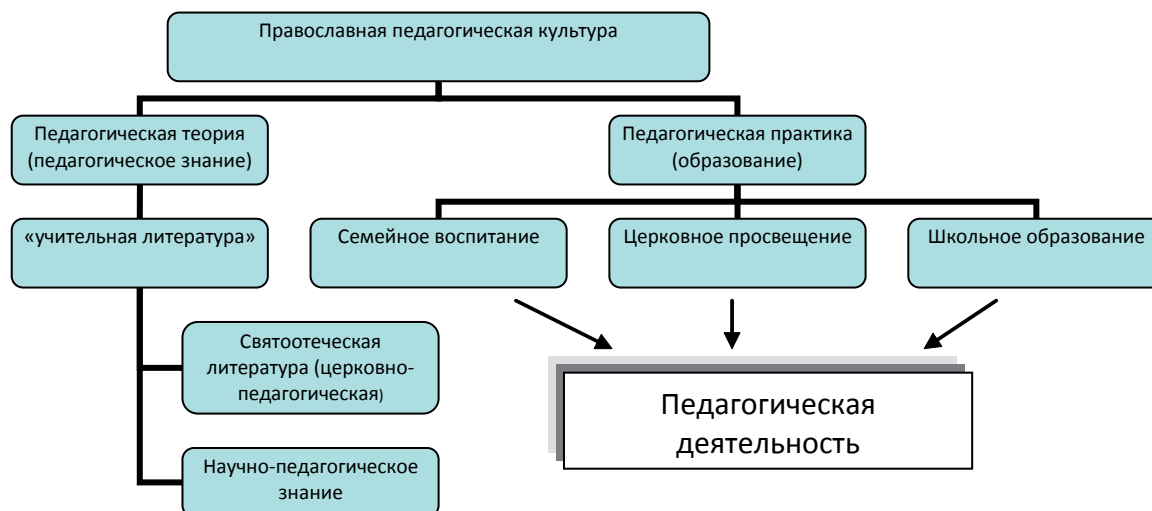


Рис. 1.

Рассмотрим церковно-исторические основы православной педагогической культуры. Православная педагогическая культура типологически относится к христианской культуре с ее новозаветной традицией воспитания и существованием преемственной связи с ветхозаветной педагогической традицией. Эта связь, как отмечает иг. Георгий Шестун, «проявляется в неизменной направленности духовно-нравственного становления личности: человек призван уклоняться от греха и стремиться к святости, которая составляет природу Бога» [12, с. 18]. Основной проблемой воспитания в православной педагогической культуре выступает духовно-нравственное становление личности. Существенное различие типов воспитания состояло в переосмыслении педагогических задач духовно-нравственного становления личности. «В ветхозаветный период, - пишет иг. Георгий, - задача состояла во внешнем согласовании воли Божией и воли человеческой... Идеалом выступала святость, которую понимали как абсолютную верность Завету, неизменное служение Богу, исполнение всех заповедей и наставлений Его. Средством для достижения идеала был закон, открытый Богом пророку Моисею на Синае и изложенный в десяти заповедях. Заповеди представляют собой не что иное, как определенное и объективное изложение норм человеческой совести, данной Господом человеку при его создании. Закон определял и основное содержание воспитательного процесса. Ветхозаветная нравственность имеет строгую нормативную основу. Духовно-нравственное становление личности сводилось к нравственному совершенствованию человека в рамках его эмпирической действительности. Ветхозаветное воспитание всецело основывалось на началах религии, которая указывала как цель воспитания, так и пути ее достижения» [12, с. 18-19].

Родители воспитывали ребенка в Боге и для Бога. Воспитание должно было через изучение Божественного Откровения определить обязанности человека, чтобы он стремился быть святым, как свят Господь. С другой стороны, в процессе воспитания необходимо было отсекал в детях те греховные наклонности, которые проявляются в человеке с ранних лет, с чем была связана система достаточно строгих наказаний. Воспитание у евреев было исключительно семейным. Почитание родителей являлось основным принципом ветхозаветного воспитания. Семейные отношения уподоблялись отношению Бога к Своему народу, поэтому от детей требовалось почтение к родителям. Обучение по преимуществу состояло в усвоении закона и в познании тех благодеяний, которые Бог оказал Своему народу и воспоминания о которых сохранились в истории. Науки и искусства были непосредственно связаны с религией и верой народа. История повествовала об отношениях народа и Бога - это была Священная История. «Остальные области знаний, - отмечает иг. Георгий, - если и не стояли в такой связи с религией, то не шли и против нее» [12, с. 19].

В христианском вероучении человек объявлялся богоподобным, его личность возвышалась, а все люди уравнивались. Христианство, лишенное национальной основы, ставило себя выше государственного строя, «на земле оно указывало путь к небу», определяя вечные неизменные обязанности человека, стоящие «выше и важнее всех государственных и общественных обязанностей...» [7, с. 5]. Также христианство приносит с собой в мир бесконечную любовь и кротость, смягчив людские отношения. Отныне любовь, - пишет П.Ф. Каптерев, - должна была служить «главной связующей нитью между людьми» [7, с. 6].

Новозаветное воспитание ставило целью спасение человека, а для этого было необходимо его духовно-нравственное преображение. Таким образом, воспитание становится нацелено не только на то, чтобы сформировать внешнее доброе поведение, но и на то, чтобы выработать в человеке внутренние основы жизни. В

христианской культуре не было морализаторства, она, «чтобы воспитать хорошего человека, не говорила ребенку: «Будь хорошим, будь нравствен». Она говорила: «Возлюби Бога и ближнего как самого себя» [2, с. 12]. Ее прежде всего интересует не внешнее в воспитаннике - физическое или умственное развитие - но становление духовной сущности человека. Доброе поведение воспитываемого должно было быть служением Богу в духе и истине. «Новозаветное Откровение, - указывает иг. Г. Шестун, - раскрывает смысл и содержание духовно-нравственного становления человека в категориях «теозиса» (обожения)» [12, с. 19]. В христианстве соединение с Богом становится целью жизни человека и одновременной целью воспитания. «Боговоплощение, приход в мир Христа Спасителя позволяет в полной мере осуществить процесс духовно-нравственного становления человека как его преображение и освящение. Соединение Божественной и человеческой природ осуществлено в Божественном Лице Сына - Бога, ставшего человеком. Благодаря этому достижимой целью процесса духовно-нравственного становления человека является осуществление этого соединения и в каждой человеческой личности. Каждому из людей открывается перспектива стать «причастником Божеского естества», или Богом по благодати» [12, с. 19], - пишет Шестун. Таким образом, воспитание становится нацеленным на «внутреннего человека», на внутренние основы его жизни, чтобы «доброе поведение воспитываемого проникало в сокровенные изгибы душевной жизни, вытекало из радостной преданности своему Господу, чтобы отношение человека к Богу было истинно сыновним» [12, с. 19-20]. Иерархическое толкование устройства состава человека (тело, душа, дух) диктует соответствующие им направления воспитания: физическое, душевное и духовное. Чтобы данная иерархия соблюдалась, а тело и душа человека были бы включены в духовное делание, христианство говорит об аскетических моментах воспитания. В то же время воспитание в новозаветный период приобретает значение процесса синергийного: духовно-нравственное возрастание человека предполагает как его желание и действия, направленные на достижение данного состояния, так и действие Божией благодати, христиане-воспитатели выступают как те, кто содействуют этому процессу, создавая условия для того, чтобы он состоялся. Если от ученика требовалось участие в таинствах и личный подвиг, то от учителя, наставника - ведение ребенка путем добра.

В христианстве с его акцентом на внутренней работе личности процесс воспитания происходил в условиях общения с Господом, чему способствовали изучение Священного Писания, размышления о нем, молитва, проповедь, причастие, исповедь и покаяние. В свою очередь, это предполагало участие в процессе воспитания Церкви. Христианское воспитание требовало любознательности, неспешного и вдумчивого диалога с Господом, по отношению к которому необходимо было воспитать «страх Божий», очищающий душу (Иоанн Лествичник).

Сложным и трудным вопросом оказался для христианства вопрос об отношении к языческой культуре, особенно в применении ее к воспитанию детей, так как иной культуры не было (христианская только начала складываться), и все воспитательные средства, какие только существовали, были языческого происхождения. При решении этого вопроса в христианстве образовалось два направления: латинское и греческое. Первое, во главе с Тертуллианом (ок.155- ок.220) и Иеронимом (347-420) отвергало всякую связь христианства с язычеством и поэтому всякую возможность воспользоваться христианину чем-либо из языческой культуры. Второе направление развивало мысль о некотором родстве между христианством и язычеством, а потому и о возможности для христианина пользоваться средствами языческой педагогики. Отцы Восточной Церкви со знаменитым Климентом Александрийским (150-215) и Оригеном (185-254) во главе держались такого взгляда, что языческая культура не представляет собой чего-либо противоречащего христианству, а готовят к нему. Взгляды представителей Восточной Церкви получили со временем перевес.

Церковь, таким образом, органически усвоила лучшие достижения общечеловеческой культуры и создала новую уникальную христианскую культуру, имеющую глубоко личностный характер, что передалось и в педагогическую культуру христианства.

Литература:

1. Александров Р. Ю. Принцип «духовности» в молодежной субкультуре//Актуальные проблемы науки в контексте православных традиций: сборник материалов международной научно-практической конференции 28-29 февраля 2008 года. Армавир, 2008.
2. Антология педагогической мысли христианского Средневековья. М., 1994.
3. Беляева В. А. Теория и практика духовно-нравственного становления и развития личности учителя в светской и православной педагогической культуре: Автореф. дис...д. п. н. М., 1999. 44 с.
4. Бондаревская Е.В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность//Педагогика. 1999. №3. С. 37-43.
5. Демков М.И. История русской педагогики. М., 1913.
6. Захарченко Е.Ю. Педагогическая культура и культурно-образовательная ситуация//Педагогика. 1999. №3. С. 69-73.
7. Каптерев П.Ф. Значение христианства в постановке первоначального воспитания и христианской теории. СПб., 1900.
8. Колесникова И. А. Идея духовного ученичества педагога в системе воспитания для работы

с человеком//Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сб. науч. тр. /под ред. Н. К. Сергеева, Н. М. Борытко. Волгоград, 2004. С. 26-36.

9. Лихачев А.Е. Нравственное разложение и православие//Педагогика. 1999. №6. С. 114-119.

10. Прекуп И. Г. Этнокультурная образовательная парадигма в русской школе// Философско-педагогические и религиозные основания образования в России: история и современность: Шестые Международные Покровские образовательные чтения, 23-25 октября 2007 года/ под ред. В. А. Беляевой, Ю. В. Орловой; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. - Рязань, 2008. С. 95-100.

11. Торосян В. Г. Культурология. История мировой и отечественной культуры. М., 2005.

12. Шестун Е.В. Православные традиции духовно-нравственного становления личности (историко-теоретический аспект). Автореф. дис... д.п.н. Казань, 2006.

УДК 37.017.93

*Лисогор В.М., д. т. н., професор, академік АМСКП,
Вінницький національний аграрний університет*

ПРАВОВА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОГО І ДУХОВНО-ПРАВОСЛАВНОГО РЕСУРСУ ДЛЯ МОЛОДОГО ПОКОЛІННЯ ЯК ЄДИНОЇ НЕРОЗДІЛЬНОЇ СИСТЕМИ

Розроблена модель етичного ресурсу і духовно-православного ресурсу для молодого покоління. Дослідження має три варіанти функціонування: детермінований, імовірний і статистичний. Ключові слова: модель етичний ресурс, духовно-православний ресурс, молоде покоління.

Разработанная модель этического ресурса и духовно-православного для молодого поколения. Исследование имеет три варианта функционирования: детерминированный, вероятный и статистический. Ключевые слова: модель этический ресурс, духовно-православный ресурс, молодое поколение.

Постановка проблеми. Атрибутивними ознаками сьогодення у сфері державного управління є здійснення комплексу реформ політичного, адміністративного, територіального устрою. Наскрізним параметром як урядової політики, так і громадської активності є акцентування уваги на питаннях етичних та духовних якостей людини взагалі, молодого покоління. Отже, у центрі сучасних процесів державоустрою, державотворення перебуває Людина. Друга визначальна риса сьогодення - це важка спадщина від попередніх режимів, війн, революцій.

У системному аналізі та системології [1; 2] ці феномени «відносять до об'єктів з післядією. Згадаємо давні часи Київської Русі - України, коли кожна людина нашої держави була господарем на своїй землі чи в ремісничій справі. Вони були справжніми народними академіками своїх діянь, коли про землю, навколишній простір, своє господарство, вони знали все, і воно у них було високоефективним. На той час Київська Русь - Україна годувала всю Європу. З приєднанням нашої держави до Росії в 1654 р. поступово наш господар - народний академік, перетворився в кріпака; але він не зовсім деградував, тому що, працюючи на пана, мав частково свою землю. Після революції, коли земля в селянина була забрана повністю, він перетворився у непросвітленого, безініціативного колгоспника, якому заборонялося думати і мати етичні й духовні якості. Розвал Радянського Союзу цю справу суттєво погіршив за рахунок повного знищення набутої інфраструктури великих аграрних господарств. За період 1991-1995 рр. їх фінансування зменшилось у 27 разів, підкреслюємо, не в два-три рази, хоча це також було б значним зменшенням. Жінки стали їздити на заробітки до Італії, Португалії, чоловіки - на нафтопромисли і будівництва до Росії. Постало питання, як будуть народжуватись діти, і хто буде виховувати в етико-духовному аспекті тих дітей, що залишилися вдома самі!?

Отже, доцільним вбачається здійснення пошуку такого ресурсу місцевого розвитку, який найбільше відповідає людській природі і є невичерпним - це є сфера етики, моралі, духу, віри. Зазначена мета даного дослідження зумовлює його об'єкт - місцеве господарювання, а предмет - пошук невичерпного ресурсу місцевого розвитку, пов'язаного з людською сутністю [3]. Робочою гіпотезою є припущення, згідно з яким етичний і духовний ресурс місцевого господарювання за умов його розвитку й адаптації відповідно до реалій сьогодення слугуватиме невичерпним потенціалом місцевого регіонального розвитку.

Сучасні дослідження в галузі суспільних наук свідчать про перехід до антропоцентричної людиноримірної парадигми [4]. На думку більшості вчених, основною і визначальною формою вияву людської сутності є культура, етика, дух.

Підсумовуючи вищенаведене, можна стверджувати, що проблема створення моделі культурного, етичного, духовного ресурсу молодого покоління є важливим народногосподарським завданням, яке чекає свого вирішення.

Аналіз останніх досліджень, публікацій. Досвід організації і функціонування місцевого господарювання

переконливо засвідчив, що більшість негараздів соціальних, економічних, політичних, що сьогодні мають місце в Україні, породжені практичною відсутністю належного місцевого господарювання, явно недостатньою фінансовою базою, занепадом культурного, етичного, духовного підґрунтя в прийнятті і реалізації управлінських рішень [3].

Соціальна культура і соціальна творчість свідчать про необхідність переходу до антропоцентричної людино-вимірної парадигми управління соціальними процесами [4].

У нашій публікації будемо розрізняти етику, культуру світського напрямку [3; 4] з православною (християнською) етикою [5] і православною (християнською) культурою [6]. Різницю пояснимо з використанням математичних тверджень. При доведенні теорем у математиці існують умови необхідні і достатні [7]. Світська етика і культура - необхідна, але не достатня [3; 4], а православна - необхідна і достатня [5; 6].

Морально-етичні підвалини поведінки мешканця нашої держави написав Великий князь Київської русі Володимир Мономах.

Огляд останніх досліджень і публікацій вказує на те, що їхня кількість є недостатньою, а тому запропонована тема є актуальною.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. На нашу думку, можна виділити не вирішені раніше частини загальної проблеми гармонійного управління територіальними громадами сільських, селищних, районних, міських рад, та модель етичного ресурсу молодого покоління [3]. Відмінною рисою публікації можна вважати три варіанти функціонування: детермінований, імовірний і статистичний, яким присвячується стаття.

Мета статті - розробити і дослідити сумісну ієрархічну багаторівневу світсько-духовну православну модель управління територіальними громадами селищних, районних, міських їх осередків та молодого покоління місцевого самоврядування. Відмінною рисою моделі є те, що вона буде представлена у трьох варіантах: детермінованому, тобто визначальному, імовірному (припущення), статистичному рівнях [10].

Виклад основного матеріалу. Автор пропонує модель управління громадою та молодим поколінням. Для загального уявлення та зручності читачів, які не мають перед собою примірника журналу [3], процитуємо загальні положення цього джерела зі своїми доповненнями.

Отже, вважаємо доречним доповненням має бути кодекс етики старшого та молодого покоління. Кодекс етики виборної особи територіальної громади (далі Кодекс) діє в полі чинного законодавства, не дублює та не заперечує правові норми і формулює засади етичного здійснення повноважень осіб (персоналу) територіальної громади. Мета Кодексу - затвердження громадського суспільства, побудова демократичної держави, підвищення ефективності функціонування органів місцевого господарювання шляхом удосконалення етики діяльності осіб територіальної громади, що відповідає інтересам останньої та окремих мешканців; створення умов для підвищення авторитету (і фінансового забезпечення) місцевих рад, інформування громадськості про поведінку, яку вона має очікувати від осіб (старшого і молодого покоління) територіальної громади. Даний Кодекс має містити критерії, які дають можливість приймати рішення про визначення діяльності осіб територіальної громади етичною чи неетичною.

Від нового уряду будемо чекати, що така важлива тема Кодексу етики знайде своє місце в обговореннях та дискусіях фахівців усіх рівнів народовладдя України.

А тепер достатньо детально розглянемо історичний аспект цієї важливої теми. Згадаємо великих предків Святого рівноапостольного Володимира, який хрестив у православну віру Київську Русь, Володимира Мономаха, Ярослава Мудрого. В роботі «Повчання Володимира Мономаха (в православному хрещенні - Василій), своїм дітям», де кожний рядок дихає повагою до людини, були висвітлені заповіді, які визначають етичні норми поведінки:

1. Стався до інших так, як хочеш, щоб ставились до тебе!
2. Зміцнюй тіло й душу, просвітлюй розум!
3. Працюй так, щоб після тебе нічого не переробляли!
4. Будь завтра кращим, ніж сьогодні!
5. Не давай сильним принижувати слабких!
6. Не залишай хворих, не забувай про бідних!
7. Не май гордині ані в розумі, ані в серці!
8. Пізнавши все добре, пам'ятай, а чого не знаєш - тому навчайся!
9. Живи для батьківщини та люби людство! [8].

На думку автора статті, «Повчання Володимира Мономаха дітям» має висіти в кабінетах обраних посадовців на видному місці. Виборцю при відвідуванні цього кабінету буде тепліше. Єдність виборця і вибраного депутата буде яскравою.

Отже, Кодекс можна всіляко підтримувати і запропонувати майбутнім претендентам у депутати всіх рівнів здати іспит авторитетній комісії з курсу етики.

Наведемо ще одну точку зору, яка дійшла до нас з вікових традицій православної церкви [9] і перекликається з посланням князя Володимира Мономаха. Зміст тут такий [9]: «Якщо мешканці будь-якого міста ворогують ріж собою, то ця ворожнеча розслаблює їх, сподобляє це місто, ніби захоплене супротивниками

і поганим чином повстає само проти себе, робить це просто підступним і ворожим самому собі. Ой, жаж! Ой, леле! Яка велика біда! - Місто саме з собою воює, саме від себе терпить невидиму війну, Своїми особистими ногами себе добкає, своїми особистими руками себе роздирає, то що краще в місті - задопкується, а гірша частина нечесним чином заволодіває багатством міста».

Як то кажуть, коментарі тут зайві. Якщо взяти раду будь-якого рівня та інтерпретувати її як малу статистичну вибірку, то можна багато чого сказати про громаду, яка має цю раду. Хто не глухий - хай почує, хто не сліпий - хай побачить.

Перейдемо до кінцевих положень нашої публікації. Виборна особа територіальної громади в процесі своєї діяльності повинна виявляти своє доброзичливе ставлення до співрозмовників, які відповідають вимогам Кодексу [3] і співзвучні повчанню Володимира Мономаха, намагатися усіма дозволеними законом засобами допомогти у вирішенні проблем і прохати виборців. Своєчасно ознайомлюватися з питаннями, що розглядаються, висловлювати свої твердження аргументовано, посилаючись на нормативні акти, вміти оперувати доказовим матеріалом. Вибірній особі територіальної громади категорично забороняється принижувати честь та гідність мешканця: підвищувати голос, вживати брутальні, лайливі вислови, застосовувати заходи психологічного та фізичного тиску.

Виборна особа територіальної громади повинна виконувати свої посадові обов'язки чесно, неупереджено, не давати будь-яких переваг та не виявляти прихильності до окремих фізичних і юридичних осіб, членів релігійних чи громадських об'єднань, рішуче виступати проти антидержавних проявів і сил, які загрожують порядку в суспільстві або безпеці громадян [3].

Моделювання органів управління місцевого господарювання має відбуватися із забезпеченням якості муніципальних послуг, із використанням методології структурного аналізу і синтезу проектування [1; 10], які дають змогу побудувати й оптимізувати цю модель, використавши її на будь-якому рівні: селище, місто, район, область, регіон, з урахуванням результатів публікацій [3,4, 11].

Опис процесів, що будуть аналізуватися на відповідному рівні: селище, район, місто, область, їх інформаційні взаємозв'язки, документальні потоки, впливи задіяних матеріальних, фінансових, людських ресурсів, зовнішніх надсистемних вертикальних і горизонтальних зв'язків [10; 11], дозволять побудувати формалізовану модель, яка піддається обробці й аналізу для ефективного управління цими процесами. Управління відповідним рівнем місцевого самоврядування через управління окремих і структурних елементів буде становити сутність системно-орієнтованого підходу, що приведе до підвищення задоволеності замовника шляхом виконання його вимог [3; 11].

Література:

1. Петров Е.Г., Новожилова М.В., Гребінник І.В. Методи і засоби прийняття рішень у соціально-економічних системах. - К.: Техніка, 2004. - 256 с.
2. Старіш О.Г. Системологія. - К.: Центр навч. л-ри, 2005. - 232 с.
3. Колтун В. Формування етичного ресурсу місцевого самоврядування // Упр. сучас. містом. - 2005. - № 1-2/1-6 (17-18). - С. 214-217.
4. Пазенок В.С. Соціальна культура і соціальна творчість. - К.: Знання, 1990. - 48с.
5. Свешников В. Очерки христианской этики. - М.: Паломник, 2001. - 622 с.
6. Никитин В. Основы православной культуры. - М.: Отдел религиозного образования и катехизации Русской православной церкви, 2001. - 486 с.
7. Петров Е.Г., Новожилова М. В., Гребінник /Д Методи і засоби прийняття рішень у соціально-економічних системах. - К.: Центр навч. л-ри, 2005. - 232 с.
8. Повчання Володимира Мономаха дітям / Патерик Києво-Печерський; За ред. 1462 р. - К.: Вид. дім «КМ Academia», 1998. - 348 с.
9. Беседы (омолии) Святителя Григория Паламы. - М.: Паломник. - Ч. 1. -257 с.; Ч. 2. -254 с.; Ч. 3.- 262с.
10. Месарович М., Мако Д., Такахара И. Теория иерархических многоуровневых систем. - М.: МИР, 1973. - 344 с.
11. Тихомиров Н.П., Райцер В.Я. Моделирование социальных процессов. -М.: Рос. эконом, акад., 1993.

*Масалова О.Ю., к.п.н., доцент,
Смоленский гуманитарный университет, г. Смоленск
Виленский М.Я., д.п.н., профессор, академик МАНПО,
Московский педагогический государственный университет, г. Москва*

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Раскрыты составляющие физической культуры личности. Рассмотрен механизм перехода общественных ценностей в личностные в образовательном процессе по физической культуре. Показано формирование физической культуры на различных структурных уровнях личности.

Components of physical training of the person are opened. The mechanism of transition of public values in personal in educational process on physical training is considered. Physical training development at various structural levels of the person is shown.

Ключевые слова. *Ценности, ценностные отношения, компоненты ценностного отношения, структура и формирование физической культуры личности.*

Физическая культура общества как часть общей культуры - одна из сфер социальной деятельности, направленная на укрепление здоровья, развитие физических способностей человека, а основными показателями ее состояния выступают уровень здоровья и физического развития людей, степень использования физической культуры в сфере воспитания, образования и производства, в быту, спортивные достижения и другие. Они зависят от степени присвоения ее ценностей каждой конкретной личностью.

Образование по физической культуре определяет процесс передачи студентам ее ценностей, которые оказывают влияние на их мировоззрение, самосознание, мотивацию, направленность учебной и внеучебной деятельности обществу и личности как средства удовлетворения потребностей, возникающих в процессе усвоения ею социального опыта. В ценностях отражены цели, убеждения, идеалы, интересы студентов, их представления о желаемом. В присвоении студентами определенных ценностей проявляется их физическое, психическое и социальное развитие. Студент может вести себя определенным образом, потому что такое поведение соответствует его ценностям, а может потому, что «так положено», «так принято», «так велено», «так выгодно». Ценность выступает внутренним, эмоционально освоенным студентом ориентиром его деятельности, глубоко личным, выработанным им самим отношением, которое позволяет осознать роль физической культуры, понять природу своего тела, оценить для себя потенциал физических упражнений, их познавательный, эмоционально-оценочный и перспективно-практический смысл. Ценности физической культуры обладают познавательным значением, обосновывают цели, к которым студент стремится и основные средства их достижения, помогают осуществлять социально одобряемый выбор поведения. Познанные ценности стимулируют поведение и поступки, программируя желаемое будущее, заставляют совершать должное в повседневной жизни, в чем и состоит их значение при формировании норм, привычек, образа жизни, стиля поведения. Ценности физической культуры в профессионально-ценностной ориентации будущих специалистов обуславливают свободное самоопределение и самоутверждение в профессиональной деятельности, наиболее полную самореализацию в ней в соответствии со своими способностями и возможностями; творчество в организации оптимального режима и условий индивидуального и коллективного труда, использовании рекреативно-восстановительных мероприятий в свободное время; ведение здорового стиля жизни.

Физическую культуру можно определить как совокупность норм, ценностей, смыслов в соответствующих видах человеческой деятельности, целью и результатом которых является развитие и оптимальное функционирование телесности, как внешней формы воплощения внутреннего мира и условия раскрытия личностного потенциала. Формирование физической культуры личности это, прежде всего, работа с ее духовным миром, установками, ценностями, взглядами, мировоззрением, мироощущением; развитие культурного самосознания, представлений о роли и месте физической культуры в общечеловеческой культуре; саморазвитие деятельности, жизнедеятельности в целом. Под ценностями понимаются предметы, явления и их свойства, необходи́мые и самоопределение. Поэтому приоритетом в физическом воспитании студентов является: формирование у них ценностного отношения к физической культуре как средству духовного и телесного совершенствования; создание образовательного пространства, способствующего утверждению здорового образа жизни (ЗОЖ) и применению необходимых для этого культурных практик.

Физическая культура студента проявляется в реализации познавательно-ценностного и преобразовательно-творческого отношения к своему здоровью, телесности, физическим возможностям и способностям, образу жизни, физкультурно-спортивной деятельности. Поэтому ее можно представить как совокупность ценностных отношений студента к здоровью, физкультурно-спортивной деятельности, себе как субъекту этой деятельности (самопознанию, саморазвитию, самосовершенствованию своей телесности,

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

физических возможностей и способностей, личностных качеств) и видов деятельности студента в сфере физической культуры, в которых формируются и развиваются эти отношения (схема 1).

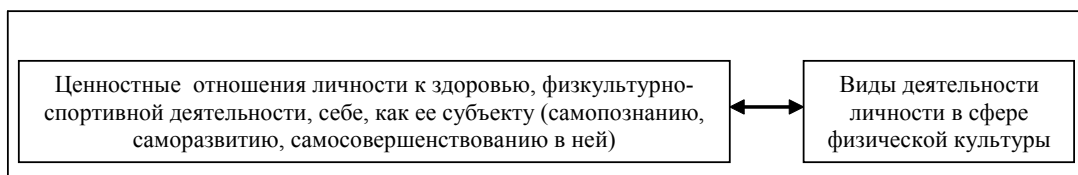


Схема 1. Составляющие физической культуры личности

Ценностное отношение личности состоит из совокупности компонентов: мотивационно-ценностного (потребности, мотивы, ценностные ориентации, цели, интересы, убеждения, установки, смыслы), операционального (знания, навыки, умения), эмоционально-волевого (эмоции, волевые усилия) и практико-деятельностного (опыт и качества личности, отражающие готовность и предрасположенность к деятельности).

Определим конкретное содержание компонентов ценностных отношений личности к здоровью, физкультурно-спортивной деятельности и себе, как ее субъекту (самопознанию, саморазвитию, самосовершенствованию в ней).

Мотивационно-ценностный компонент составляет гармоничное развитие ценностных ориентаций, направленных на ЗОЖ; ценностное осмысление теоретических знаний о здоровье и ЗОЖ; осознание приоритетной ценности (в иерархии жизненно важных ценностей) здоровья и образа жизни, необходимого для его формирования, сохранения и укрепления; убеждение в необходимости здоровой жизнедеятельности и регулярной физкультурно-спортивной деятельности для самосовершенствования, самоутверждения, реализации жизненных и профессиональных целей; сформированные потребности, мотивы, ценностные ориентации, интересы, убеждения относительно приобретения методических и практических знаний, умений и навыков физкультурно-спортивной деятельности; осознание личностной значимости самопознания.

В операциональный компонент входит система валеологических знаний, обеспечивающих ЗОЖ, понимание особенностей взаимосвязи здоровья, образа жизни и физкультурно-спортивной деятельности; системность, глубина и гибкость научно-практических знаний по физической культуре и о себе как ее субъекте; средства, методы, умения и навыки, необходимые для физического совершенствования; умения управления физическим самосовершенствованием (самопознание; постановка целей; выбор путей, форм, методов и средств; достижение намеченных целей; оценка результатов).

Эмоционально-волевой компонент обеспечивает эмоциональную оценку своего образа жизни; чувство ответственности за свое здоровье; сознательное преодоление трудностей, возникающих в процессе овладения ценностями физической культуры и ЗОЖ; уровень удовлетворенности, эмоционально-волевых и нравственных проявлений личности в физкультурно-спортивной деятельности; эмоционально-волевою регуляцию самопознания и самосовершенствования; адекватность самооценки.

Практико-деятельностный компонент отражает компетентную готовность и предрасположенность: к продуктивному общению, поисково-творческой активности в физкультурно-спортивной и других видах деятельности в сфере физической культуры, составляющих здоровый стиль жизни (лично преломленный, творчески переработанный, адаптированный к требованиям саморазвития и воплощенный в жизнь ЗОЖ); регулярной физкультурно-спортивной деятельности; саморазвитию физических, психических, личностных качеств, функционального состояния организма в соответствии с требованиями жизнедеятельности, будущей профессии, сохранения здоровья.

К видам деятельности в сфере физической культуры, составляющим здоровый стиль жизни (ЗСЖ) можно отнести: познавательную (приобретение валеологических знаний и компетентности); валеологический самоанализ (мыследеятельность по выявлению причинно-следственных связей относительно своего здоровья); самопознание; физическое и интеллектуальное самосовершенствование (тренировка функциональных систем для достижения оптимального уровня функционирования организма); приобретение жизненно необходимых двигательных умений и навыков; рекреационную (использование различных видов, форм и средств физической культуры для восстановления, отдыха); коммуникативную (развитие и саморазвитие навыков продуктивного общения); саморегулирование психоэмоционального состояния (применение многообразных видов и приемов психотренинга, в т.ч. средств физической культуры); гигиеническую (соблюдение норм гигиены: в чистоте, питании, закаливании, режиме дня, профилактике заболеваний и др.) деятельность.

К профессиональной деятельности личности в сфере физической культуры относятся: познавательная, пропагандистская, инструкторская, судейская и др.

Учитывая содержание компонентов ценностных отношений и видов деятельности личности в сфере физической культуры, структуру последней можно более подробно представить в виде следующей схемы (см. схема 2).



Условные обозначения: ФСД – физкультурно-спортивная деятельность

Схема 2. Структура физической культуры личности

Рассмотрим механизм формирования ценностных отношений, перехода общественных ценностей физической культуры в личностные. В противоположность объективной природе ценностей физической культуры, их восприятие и оценивание индивидом всегда субъективно. Поэтому их оценка, в зависимости от соответствия ценности, может быть истинной или ложной, меняться на разных этапах обучения как в процессе деятельности студента, так и объективных условий его развития. Эмоционально ценности физической культуры оцениваются различной степенью удовлетворенности, рационально - осознанием их полезности и значимости. Ценности образования не могут быть навязаны, они должны быть приняты субъектами педагогического процесса. Лишь имеющие для студента ценность знания и умения (образовательный аспект), качества, свойства, развиваемые способности, психические, физические и другие функции (воспитательный аспект) ведут к преобразованию его индивидуальности. Чтобы выработать суждение о ценности или неценности того или иного явления, студент должен знать о нем. Например, знание может быть итогом обычного жизненного опыта или образовательного процесса в вузе, самообразования. Ориентация студента на освоение ценностей возникает тогда, когда после их предварительной положительной оценки, он проектирует в своем сознании овладение ими и это делает, учитывая не только свои потребности, но и возможности. Отдельные студенты перенимают от окружающих взгляд на нечто как на ценность, достойную того, чтобы на нее ориентироваться в своем поведении и деятельности и тем самым закладывают в себе основы новой потребности, которой

раньше у них не было [2]. Механизм формирования ценностного сознания личности состоит в следующем. Воспринимаемые ею ценностные представления проходят через «фильтр» самосознания и дифференцируются на «знания» и «личностные смыслы». Далее, преломляясь через условия жизнедеятельности, они распределяются на подтвержденные и неподтвержденные, на реально управляющие действиями и поступками личности и на те, которые хранятся в ее сознании. Для принятия ценностей, недостаточно иметь «готовые» представления о ценном, знать объективную значимость тех или иных форм жизнедеятельности, явлений, отношений. Необходимо, чтобы ценностные представления наполнялись личностным смыслом, верифицировались, превращались в проверенную личным опытом мотивацию поведения. Формальное отношение к социальным ценностям физической культуры не приводит к превращению их в личностные.

Значимым среди побуждений студентов к деятельности по освоению ценностей физической культуры являются интересы. Они определяют познавательную значимость (убежденность в личной необходимости знаний и умений, стремление к их расширению) и эмоциональную привлекательность (удовольствие, удовлетворение, величина потребности, оценка личной значимости) указанных ценностей, ведут к их реализации наиболее рациональными способами. Интересы могут быть непосредственными (к процессу деятельности) и опосредованными (к ее результатам), реализованными (объективная потребность удовлетворяется на практике) и нереализованными, активными (действенными) и пассивными (созерцательными), устойчивыми (длительными, связанными с основным содержанием и свойствами личности) и неустойчивыми, широкими и узкими, глубокими и поверхностными. Осознание своих интересов в сфере физической культуры активизирует деятельность по освоению ее ценностей.

Рассмотрим механизм формирования ценностных отношений, перехода общественных ценностей физичесПриобщение студента в образовательном процессе к культурным ценностям имеет разные механизмы: знания передаются на основе коммуникаций, умения и навыки - в ходе практической деятельности, а ценности в процессе духовного общения людей. Рационально-логическое истолкование ценностей методами, приемами, средствами учебно-научной деятельности приобщает студента к теоретическому уровню их познания, требует самостоятельной, напряженной мыслительной деятельности. При позитивной эмоционально-ценностной окраске результатов такой деятельности рациональное содержание знаний превращается в «личное достояние» студента, установки определенного поведения.

Формированию ценностно-смысловой сферы личности способствует информация: осмысливаемая с различных точек зрения, независимых друг от друга подходов, содержащая наряду с формально утверждающими, смыслопоисковые фрагменты, которые не принимаются на веру, а критически оцениваются, нуждаются в поиске альтернативных путей и источников. Любую информацию ценностного характера необходимо «преломить» через свои представления, осознать, отвечает ли она эмоциональной настроенности, сокровенным чувствам.

Эмоционально объединяют студентов, поднимают на высоту, недоступную в повседневной будничной обстановке, духовно-практические формы общения (праздники, торжественные церемонии, традиции, ритуалы и др.). А также обращение к образцам жизнетворчества (выдающихся ученых, специалистов, замечательных спортсменов и др.), которые побуждают студентов к подражанию, созданию своеобразного «биографического фона» высших ценностей своей жизни, профессиональной деятельности, культуры. Если студент переживает эти образцы как должное, а не просто отвлеченное знание, то они становятся предметом его личных устремлений, идеалами. В них, воплощающих наиболее ценные, и в этом смысле привлекательные человеческие черты, ярко проявляется и формируется общая направленность личности студента.

Ценностное отношение студента к физической культуре зависит от его ценностных ориентаций, понимания смысла и назначения своей жизни, его конкретной ценностной окраски: альтруистической, гедонистической, ригористической и др., эмоциональных, познавательных, волевых потенций. В самосознание студента входит «Я-образ» - аксиологическая концепция жизни, которая определяет, какие формы жизнедеятельности обладают для него наивысшим ценностным статусом для самореализации. При этом предпочтение отдается не только какой-то основной сфере деятельности, но и использованию разнообразных средств и форм освоения физической культуры: учебно-профессиональной, духовно-культурной, рекреативной, физического совершенствования, теоретико-познавательной, практической, коммуникативной, эстетической и других.

Процесс профессиональной подготовки специалистов требует от них осознания четких ориентиров жизнедеятельности, умения отделять подлинные ценности от мнимых, воспринимать и оценивать сложные противоречивые явления и процессы современного мира с позиций научного мировоззрения, отражающего действительность не только в ее целостности, но и в реальной значимости для человека. Студенты проходят обучение в том возрасте, когда процесс ценностного самоопределения личности на мировоззренческом уровне не завершен. Ценностные представления личности подвержены частым колебаниям, изменениям, не наделены законченным личностным смыслом, не имеют прочной мировоззренческой основы. Поэтому необходимым условием образовательного процесса по физической культуре выступает утверждение в их мировоззрении ее гуманистических ценностей для активного, свободного и творческого самоосуществления в жизнедеятельности. Формирование ценностного сознания успешно решается в том случае, когда возникшая система ценностных представлений, участвуя в определении жизненных планов личности, организующих и направляющих ее активность, устойчиво подтверждается жизненными ситуациями и обстоятельствами, придает ей качественное

своеобразие, неповторимый социальный облик.

Интериоризация студентом ценностей физической культуры зависит от осознания им своего «аксиологического Я» (ценностных ориентаций, притязаний, принципов), прежнего опыта и познанных на его основании возможностей; заинтересованности в своем развитии для ожидаемого и желательного будущего, связанного с удовлетворением определенных потребностей; определения целей, достижение которых приблизит к осуществлению воспринятого идеала; способности реализовывать собственные замыслы, волевых качеств.

Личность, как целостная, самоорганизующаяся система включает в себя семь основных уровней: телесных ощущений и реакций, образов и представлений, самосознания и рефлексии, межличностных отношений и социальных ролей, социокультурной детерминации личности, экзистенциальных (сущностных) или трансперсональных переживаний, самоактуализации (самости) [1]. Поэтому формировать физическую культуру у студентов в процессе физического воспитания необходимо на всех структурных уровнях личности, в соответствии с личностными свойствами и реальными возможностями при использовании многообразия средств и методов физического воспитания (табл.) [3].

Таблица

Формирование физической культуры на различных структурных уровнях личности

Структурный уровень	Сфера педагогических воздействий и самовоздействий студента	Средства физического воспитания
Телесные ощущения и реакции	Осознание своего физического Я, его природной целесообразности, необходимости для него регулярной ФСД, соблюдения гигиенических принципов; сенсуальность к себе	Упражнения на развитие основных физических качеств, умений и навыков; оздоровительные, спортивные, релаксационные, корригирующие, профессионально-прикладные виды ФК; массаж и самомассаж, закаливание
Образы и представления	Развитие культуры восприятия себя и действительности, норм поведения; повышение образовательного уровня; построение личностной модели ЗОЖ, образа своего тела, формирование представлений об его изменении в будущем, его идеального образа; выбор любимого вида ФСД	Технологии физического и психического саморазвития (самоанализ, методы проектов, презентаций, разработки новых технологий, дискуссионные, поисковые, и др.), литература, расширяющая кругозор в вопросах здоровья и ФК
Самосознание и рефлексия	Способности и готовность к самопознанию (продуктивное самоосознание, самоосмысление, самооценка себя, своего места в мире, своих интересов, знаний, переживаний, мыследеятельности, качеств, поведения и т.д.), формирование самоотношения	Приемы и методы самопознания; рефлексия, контроль и самоконтроль ФСД, индивидуально-психологических особенностей; индивидуализированная (на основе самопознания) психическая и физическая нагрузка
Межличностные отношения и социальные роли	Осознание уровня взаимоотношений с окружающими людьми, управления собой, продуктивности взаимодействия	Технологии развития коммуникативных качеств, эмпатии и др. (социально-психологические тренинги – делового общения, перцептивного и др.); методы и приемы эмоционально-волевой саморегуляции; антистрессовые и дыхательные виды гимнастики, аутотренинг
Социокультурная детерминация личности	Сознательный выбор видов и способов двигательной активности, обоснованного утверждения и рефлексии собственной позиции в отношении ЗОЖ; субъектность жизненной позиции	Полноценная целенаправленная ФСД, включающая все этапы (целеполагание, планирование, реализация цели, рефлексивный анализ результатов) и многообразие входящих в нее видов деятельности
Экзистенциальные (сущностные) переживания	Осознание ценности и смысла своего существования, единения с природой, ответственности за свое здоровье, противоречий жизни и творчества	ФСД, востребующая проявление личностных качеств в создании эмоционально-положительного жизненного пространства и преодолении трудностей
Самоактуализация (самость)	Поисково-творческая активность с учетом своих склонностей и способностей, мотивация здоровья для творческой самореализации	Многообразие видов и приемов ФСД, ведущих к физическому совершенству, наиболее полному выявлению и развитию своих личностных и физических возможностей

Условные обозначения: ФК – физическая культура, ФСД – физкультурно-спортивная деятельность

Таким образом, развитие физической культуры студента в образовательном процессе предполагает формирование у него ценностных отношений к здоровью, физкультурно-спортивной деятельности, себе как субъекту этой деятельности (самопознанию, саморазвитию, самосовершенствованию своей телесности, физических возможностей и способностей, личностных качеств) в соответствующих видах деятельности на

всех структурных уровнях личности.

Литература:

1. Васильева О.С. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О.С. Васильева, Ф.Р. Филатов. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 352 с.
2. Додонов Б.И. Эмоция как ценность / Б.И. Додонов // Общественные науки. - М., 1979, № 4. - С. 131-132.
3. Масалова О.Ю. Формирование ценностного отношения студентов к здоровью и физической культуре. Учебно-методическое пособие для системы повышения квалификации преподавателей физической культуры высшей школы / О.Ю. Масалова. - М., 2009. - 202 с.

УДК 37.017.92

Синицын В. М., к. искусств., доцент, чл.-кор. АМСКП,
Винницкий государственный педагогический университет им. М.Коцюбинского

**ИКЕНИЧНОСТЬ МИРОВОСПРИЯТИЯ В КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ РАКУРСЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СТРАТЕГИИ**

В статье рассмотрена целостная модель образования, исторически сформировавшаяся в рамках христианской культуры и цивилизации. Одним из существенных моментов выхода из системного кризиса педагогического процесса в 21 веке автор считает необходимость обращения к исторически сохранившимся архетипам аксиологической мотивации познавательной деятельности.

У статті пропонується цілісна модель сучасної освіти, що поєднує вимоги культурологічного та цивілізаційного порядку. Подолання системної кризи у освітньому просторі 21-го століття автор вбачає можливим завдяки зверненню до традиційних архетипів аксіологічної мотивації пізнавальної діяльності.

This article concerns the holistic model of education that way shaped within the framework of Christian culture and civilization. The author regards the necessity of referring to the historical archetypes of axiological motivation of cognitive activity as one of the essential instants of overcoming the systematic crisis of the 21-st century educational process.

Ключевые слова: иконичность процесса познания, аксиологический смысл образования, преодоление антиномий культуры и цивилизации в ходе реформирования образовательной системы.

Цель статьи: обратить внимание на важность и необходимость возвращения к традиционным ценностям отечественного образования как оптимальному пути выхода из затянувшегося духовного и экономического кризиса посттоталитарного переходного периода.

Среди множества различных определений в современной науке термина иконичность по отношению к познавательному процессу мы остановимся на следующей интерпретации. **Иконичность** в процессе познания являет собой органичный сплав образно-логического мышления единого по существу духовной культуры человеческой личности и многообразного по формам ее индивидуального проявления. Это единство во множестве обеспечивается аксиологической осью образования. Тем самым устраняется искусственная секуляризация любых логических построений в организации познавательной деятельности от целостного восприятия мира. При таких условиях становится возможным моделирование синергетической деятельности человека в контексте христианской культуры и цивилизации.

Мир как икона

«Мир есть художественное произведение,
подлежащее созерцанию всякого, так что
через него познается премудрость его Творца».
Василий Великий «Шестоднев».

Со времен Киевской Руси наши предки воспринимали окружающий нас мир как живую икону, как благотворное свидетельство неисчерпаемого величия божественной благодати. И сегодня, когда христианская цивилизация отмечает уже 2010-й год своего существования, современная наука широко использует для смыслового анализа базовых ценностей духовного бытия человека принцип иконического познания мира.

В христианской культуре существует такое ключевое понятие, которое призвано соединять человека с Богом, человека с человеком, человека с окружающей средой. Это способность человеческой личности к творческому духовно-религиозному осознанию происходящего. Обозначается она термином *religare* и согласно дословному переводу с латинского имеет основную функцию связывать. Природа же религии такова, что ее

связующая функция осуществляется благодаря особому языку символов. Само понятие символа в переводе с греческого также берет начало от глагола соединять, связывать, сравнивать. Именно символ как половина доступного нашему чувственному восприятию явления, не только свидетельствует о сокровенном характере его второй половины, но и связывает нас с ней, существенно уточняя и дополняя ее в нашем сознании. Это напоминает процесс изображения ветвистого дерева, видимый объем которого является символическим обозначением его невидимой корневой системы, только взятой в обратной перспективе.

Своеобразие обратной перспективы иконописного мировосприятия большое внимание в последней четверти 20 столетия уделит академик Б.Раушенбах. В частности, кроме научного обоснования этого явления, он обращает наше внимание на феномен природосообразности такого восприятия. Так, например, видят мир дети (1, с.107). Так зачастую видим и мы, когда смотрим на предмет с близкого расстояния. Отсюда становится понятной суть евангельского изречения: «Аще не будете как дети, не войдете в Царство Небесное».

«Икона, - замечает Раушенбах, - не просто иллюстрация к тексту Библии и не просто картина описываемых церковным преданием событий, своего рода пособие для неграмотных. Ее назначение - способствовать человеку войти в общение с Небесной Церковью. Византийская и древнерусская иконопись обладает форсированной внушающей силой и это существенно сказывается на построении пространства иконы. Обратная перспектива, понижающая все пространство иконы, изменяет восприятие этого пространства.

Прямая перспектива эпохи Возрождения и Нового времени уводила зрителя в глубину картинного пространства, удаляла от него изображенное, в то время как обратнопереспективное построение пространства на иконах приводило к ощущению наплывания изображенного пространства на зрителя - он как бы становился соучастником происходящего» (1, с.268).

Два пути познания

По мнению Раушенбаха разница двух подходов к построению перспективы изображения исторически соответствует двум типам или путям познания: логическому и созерцательному. «Логическому мышлению, - отмечает он, - преимущества которого достаточно очевидны, присущ, однако, существенный недостаток: оно идет от одной частности к другой путем строгих умозаключений, но при этом всегда остается в плену рассматриваемых частных. Созерцание лишено этого недостатка. Оно дает картину хотя и лишенную подробностей, но зато обладающую свойством полноты. Более того, в некотором отношении созерцание имеет безусловное преимущество перед логическим мышлением. Так, по Дионисию Ареопагиту, при изучении сущности Божества с помощью логики можно сформулировать лишь то, чем Оно не является (апофатический подход «отрицательного богословия» - В.С.), в то время как на пути созерцания можно получить и положительные знания о Нем (катафатический подход «утвердительного богословия» - В.С.) Ведь в красоте созерцаемых вещей просвечивает высшая красота Творца; их надо видеть не только такими, какими они являются в повседневной жизни, но и метафорами высшего бытия» (1, с.271).

Вот мы и произнесли ключевое для нашей темы слово - метафора. Дело в том, что структура символической выразительности по мысли выдающегося художника и мыслителя 20-го столетия В. Фаворского «строится с двух сторон. С одной стороны идея, с другой стороны материал» (2, с.58). Чтобы стать доступной для творческой реализации идея должна соприкоснуться с материалом, в котором она воплощается. На эту проблему относительно сакрального искусства в свое время обращал внимание философ, ученый-богослов П.Флоренский: «мир видимый и мир невидимый - соприкасаются. Однако их взаимное различие так велико, что не может не встать вопрос о границе их соприкосновения. Она их разделяет, но она же их и соединяет» (3, с.37).

Переносу характерных свойств символической идеи на поле выразительных возможностей иконы служит метафора, что в переводе с греческого так и означает - «перенос». При этом символ как некая реально существующая художественная идея находит свое отражение в метафорическом подобии путем соответствующей организации обратной пространственной перспективы. Природа метафоры столь же антиномична, как и суть двух миров, о которых говорит Флоренский. Так метафора одновременно и уточняет смысловую сущность символа и служит его сокрытию, поскольку основана не на тождестве, а на некоем смысловом подобии выразительного материала. Поэтому метафора отнюдь не иллюстрирует идею, а только направляет мышление в нужное русло. Нельзя не согласиться с мыслью современного английского философа, писателя и богослова К.С.Льюиса о том, что «всякая речь о вещах, неуловимых чувствами, метафорична в самой высшей степени» (9, с.115). Таким образом, гораздо глубже интуиции и точнее логики осуществляется непосредственное художественное свидетельство о сокровенном содержании иконы. Это уникальное чудо из чудес возможных на земле. Имя ему - откровение.

Иконичность мировосприятия

Один из первых исследователей этого вопроса Иоанн Дамаскин обратил внимание на то, что «мы не в состоянии подниматься до созерцания духовных предметов без (какого-либо) посредства и для того, чтобы подняться вверх, имеем нужду в том, что родственно (нам) и сродно» (4, с.37). Таким образом, мир видимый служит для нас как бы иконой мира невидимого. В.Лепяхин - автор современной теории об иконичности образовательного пространства духовной культуры обращает наше внимание на иконичность самой природы человека. «Человек, - пишет он, - согласно Священному Писанию, сотворен Богом «по Своему образу» (дословно

в греческом тексте «по иконе Своей» - Быт. 1, 26). Евангелие же, по мнению этого же автора, «есть словесная икона Христова» (5. с.7). Отсюда несложно понять дидактическую роль иконичности различного рода искусств. Живопись, например, учит нас смотреть и видеть то, что невозможно уместить в обычные словесные понятия, музыка воспитывает навык слушать и слышать их тончайший интонационный смысл. Таков один из самых результативных путей человеческого познания духовного мира по принципу образной аналогии.

Обратная перспектива как основная закономерность духовного познания через самопознание представляет собой в истории культуры классический путь построения целостного духовного мировосприятия, или выражаясь языком Евангелия к обретению «Царства Божия внутри человека».

Каким же образом преодолевается в иконе преграда между миром видимым и невидимым, между душевностью быта и духовностью бытия? Об образной аналогии мы уже упоминали. Но любая аналогия отнюдь не означает тождества или слияния. Как же реализуется иконическая природа познания?

Культура как иерархия ценностей

Культура, как известно, представляет собой определенную иерархию ценностей. Благодаря этой иерархии человек реализует свою свободную волю в этическом усилии восхождения от более низкой ступени к более высшей. Так формируется движение мысли от образа к первообразу, от преодоления их внешней разделенности к обретению внутреннего единства. И это не случайно. Ведь у истоков иконичного видения мира находится Икона всех икон, Образ всех образов - Сын Божий, вторая Ипостась Пресвятой Троицы, Божественный Логос, нетварно рожденный от Бога Отца. Именно поэтому центральное евангельское событие, повествующее о чуде спасительного Боговоплощения, открывает путь и делает возможной реально ощущаемую, т.е. воспринимаемую всеми человеческими чувствами личностную встречу с Богом.

Отсюда берет начало такая существенная черта иконического мышления как удивительная сила веры, которая по определению апостола Павла и есть «уверенность в невидимом». Эта сила такова, что благодаря ей невидимое воспринимается нами как реальное.

Автор фундаментального исследования богословия иконы Л.А.Успенский по этому поводу пишет: «Странность и необычность иконы - та же самая, что странность и необычность Евангелия, ибо Евангелие является подлинным вызовом всей мирской мудрости. Погублю премудрость премудрых и разум разумных отвергну - говорит Господь устами своих пророков. Мир, который показывает нам икона, - не тот мир, в котором царят рациональные категории и человеческая мораль, но Божественная благодать. Это скорбь, обращенная в радость» (6. с.225).

Тут мы вплотную приближаемся к важнейшей антиномичной закономерности иконического снятия противоречия между «миром дольным» и «миром горним» путем «примирения» между Богом и человеком. По классическому определению: «Главная антиномия иконы - изображение Богочеловека как Ипостаси в нераздельности и неслиянности двух природ: Божественной и человеческой. Иконописание - это положительное, катафатическое «богословие в красках» (5. с.19). Следовательно, основная сущность иконы в христианской культуре и цивилизации - Богопознание. Недаром икону называют окном в Божий мир, с той только разницей, что не мы из праздного или естественного любопытства заглядываем за пределы этого окна, чтобы увидеть то духовное чудо, к восприятию которого мы, как правило, неготовы, а удивительным образом, по великой благодати получить через него щедро изливаемую духовную помощь и укрепление. Таким образом, на протяжении многих веков икона является в христианской цивилизации неоспоримым свидетельством присутствия Неба на земле, важнейшим залогом земного социального бытия как живого Богочеловеческого сообщества и наиболее естественным для человеческой природы синергетическим путем к духовному познанию мира.

Культура как благовестие

Опыт педагогической мудрости в отечественной образовательной традиции начиная от Владимира Мономаха, Петра Могилы, Дмитрия Ростовского, Константина Ушинского, Николая Пирогова вплоть до многих выдающихся учителей современности свидетельствует о том, что содержание нравственной вертикали традиционной системы образования составляют как раз христианские ценности. Словом ли, делом ли или полнотой христианского подвига и жертвенного служения все они причастны были главному познавательному смыслу бытия - БЛАГОВЕСТИЮ.

Именно благовестие должно быть положено в основу нравственной вертикали концепции современного образования, если мы хотим воспитать достойную смену перечисленным представителям отечественной культуры. Воплощение идеи благовестия предполагает доверие человека к человеку. А из доверия со временем рождается вера. Знания, полученные без доверия, остаются пустой информацией. Такие знания бесплодны, потому что не обладают жизненно важной творческой энергией. Всякое подлинное познание невозможно без испытаний веры. Ведь мир противоречив и парадоксален. Поэтому при построении христианской модели образования следует избегать попыток адаптировать веру к мирским нуждам и требованиям современного быта. Необходимо помнить, что на пути освоения христианских ценностей лежит «камень преткновения», благодаря которому невозможное становится возможным. Этот камень сам Христос. Отсюда процесс синергетического познания как соработничества Богу должен быть направлен на достижение такого нравственного уровня бытия, который откроет возможность для спасительного действия Промысла Божия внутри человека.

Парадоксальный характер познания в христианской традиции основывается на ограниченных

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

возможностях слова как инструмента логической аргументации. В русле такого понимания, мысль апостола Павла о том, что «мы только отчасти знаем», сохраняет свою актуальность по сегодняшний день. Тут имеет место так называемый апофатический подход - свидетельство красноречивого молчания при созерцании величия Божия. Именно поэтому так важна для постижения трансцендентной природы происхождения христианских ценностей внутренняя духовная тишина. Истинный учитель в данном случае тот, кто умеет вовремя помолчать. Именно этому учит свято отеческий опыт богообщения или как сегодня мы бы сказали - синергетического уровня познания.

Но мир не только противоречив и парадоксален. Он еще и символичен и поэтому способен вместить Божественную Весть. На этой идее основан катафатический подход к образованию. Он интересен тем, что упраздняет надуманную альтернативу в противопоставлении «светского и духовного» характера образования. На самом деле образование по своей изначально духовной природе целостно и едино. И поэтому все, что находится вне его духовной природы лишено сущности, т.е. попросту паразитирует на теле духовности. Идеологический тотем предшествующего атеистического периода в системе воспитания использовал бессодержательное понятие «светскости» как своего рода «табу» на любое проявление духовности, а саму духовность, как явление сущностное, пытался подменить суррогатом душевности. В учительской среде уже многие сегодня прекрасно понимают всю абсурдность идеи ценностно нейтрального образования, а сам термин «светскость» воспринимают как рудиментарные идеологические фрагменты глобалистической мифологии.

Выводы:

1. Иконичная модель целостного образования в контексте 2-х тысячелетнего развития христианской культуры и цивилизации позволяет установить следующие отношения: знание невозможно без веры, а вера невозможна без знания.

2. Творчество выдающихся европейских ученых, таких как И.Ньютон, Б.Паскаль, Я.А.Коменский и многих других красноречиво свидетельствует о непрекращающемся историческом диалоге религии, культуры, образования и науки. Л.Пастер, открывший вакцину от бешенства (а также доказавший невозможность самозарождения жизни) сказал: «Я знаю многое и верую, как бретонец; если бы я знал вдвое больше, я веровал бы, как бретонская женщина».

3. Современная тенденция движения к освоению иконичной модели образования, которая приходит на смену линейной идеологической системе, способствует постепенной переориентации образовательного процесса на традиционные ценности христианской культуры и цивилизации. В школьные программы вводятся предметы культуuroобразующего цикла. Среди них особое место принадлежит курсу «Христианской этики». В университетах в духе доброй европейской традиции открываются кафедры и даже целые факультеты богословия.

4. Краеугольным камнем такой системы становится человеческая личность, а «обязанность педагога заключается преимущественно в том, чтобы науку излагать не столько для самой науки, сколько для развития посредством науки той или другой умственной или душевной способности» (7, с.180). Этот тезис выдающегося ученого и педагога Н.И.Пирогова в современных условиях обретает особую актуальность.

Литература:

1. Раушенбах Б. Геометрия картины и зрительное восприятие. - СПб., 2001.
2. Фаворский В. Об искусстве, о книге, о гравюре. - М.: Книга, 1986.
3. Флоренский П. Иконостас. - М.: «Искусство», 1994.
4. Иоанн Дамаскин. Три слова в защиту иконопочитания. - Санкт-Петербург: «Азбука-классика», 2001.
5. Лепахин В. Иконичность. В сб.: Язык священного и современный мир. - М., 2004.
6. Успенский Л.А. Богословие иконы. - М., 2004.
7. Антология педагогической мысли. - М.: «Педагогика», 1988.

Столяренко О. В., канд. пед. наук, доц., чл.-кор. АМСКП,
Вінницький соціально-економічний інститут Університету "Україна"
Столяренко О. В., старший викладач,
Вінницький соціально-економічний інститут Університету "Україна"

ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ НА БАЗІ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ

Стаття присвячена науковому аналізу проблеми пошуку найефективніших педагогічних засобів та методики оптимізації процесу виховання у молодих людей ціннісного ставлення до людини, створення у навчальних закладах сприятливих умов для гуманістичного виховання на базі духовних цінностей. У публікації представлені моделі впровадження інноваційних форм і методів виховної роботи.

The article deals with the importance of new approaches and ways of improving the existing methods and techniques in humanizing training of modern youth. Moral values and humanistic principles play a key role in the process.

В статье представлен научный анализ проблемы поиска эффективных педагогических средств и методики оптимизации процесса воспитания у молодежи ценностного отношения к человеку, создания в учебных заведениях благоприятных условий для гуманистического воспитания на основе духовных ценностей. В публикации представлены модели внедрения инновационных форм и методов воспитательной работы.

Ключові слова: духовність, цінності, гуманізація виховання, ціннісне ставлення до людини, оптимізація виховання, метод виховання.

Постановка проблеми. Демократичні тенденції розвитку українського суспільства, інтеграція у світове співтовариство, визнання глобальних проблем людства зумовили об'єктивне зростання ролі його духовно-моральних засад і потребу в суттєвих змінах і оптимізації процесу гуманістичного виховання. Навчальний заклад фундаментальне значення для розвитку суспільства і моделює майбутнього громадянина, визначає його життєво важливі пріоритети й цінності. Для виконання цієї важливої місії мають бути чітко розроблені концептуальні засади і практичні рекомендації для виховання громадянина в руслі глобальних гуманістичних тенденцій, усвідомлення кожним власної цінності та життя іншого, надбання та збереження вищих духовних надбань людства, осмислення змісту та сенсу свого існування. З цієї метою мають бути запропоновані оптимальні шляхи розв'язання цього завдання. Для цього зусилля науковців і педагогів-практиків, перш за все, спрямовуються на розробку і апробацію інноваційних моделей, ефективних форм і методів гуманістичного виховання.

Аналіз останніх досягнень напряму досліджень. В умовах сучасних особливостей світового розвитку, поширення гуманістичного світогляду, оновлення духовної культури уже не виправдовують надію звичні у педагогіці форми і методи виховання молоді. Про це свідчать дослідження науковців і практиків з проблем формування духовних цінностей, морального розвитку особистості (І. Бех, А. Бойко, О. Вишневський, М. Казакіна, Н. Нікандров, Ж. Омельченко, Л. Попов, В. Скиба, Ф. Стефанюк, А. Сущенко, С. Тищенко, Н. Трофімова). Для вітчизняної психолого-педагогічної науки початку ХХІ століття характерним є пошук, обґрунтування і впровадження нових гуманістичних засад побудови освітнього простору в Україні, де формування ціннісного ставлення до людини займає чільне місце у розв'язанні проблем духовного, інтелектуального і фізичного розвитку особистості, забезпеченні ефективних умов її соціалізації та підготовки до самостійного життя у змістовній виховній роботі з учнями у загальноосвітній школі. У дослідженні ми опиралися на ідеї діалогізму та діалогової концепції (М.Бахтін, В.Біблер, А.Мейер) детермінованості морального розвитку особистості характером її ставлень до світу, природи та до інших людей; сукупність ідей, що характеризують і пояснюють процес соціалізації учнів (Б. Вульф, І. Кон, А. Мудрик, Л. Новіков, М. Рожков); визнання ролі активності самої особистості в її власному розвитку; сучасні дослідження з проблем толерантності (Р. Валітова, Д. Зінов'єв, В. Лекторський), концепції Г. Солдатової, Є. Клепцовой, А. Байбакова; концепції представників гуманістичного напряму у педагогіці (К. Вентцель, С. Гессен, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Ш. Амонашвілі).

Виклад основного матеріалу. Перш за все ми визначилися з термінологією. У нашому розумінні гуманізація виховання - це реалізація принципів світогляду, в основі якого лежить повага до людей, турбота про них у процесі побудови відносин між педагогом і вихованцем, висування на перше місце педагогічної уваги до інтересів і проблем молоді людини, формування у вихованців ставлення до людської особистості як до найвищої цінності в світі. Духовність - вищий рівень розвитку і саморегуляції зрілої особистості, на якому основними орієнтирами її життєдіяльності виступають вищі людські цінності (ідеї, речі, явища, які мають для людини чи суспільства в цілому позитивне значення); це індивідуальна здатність до світо- і саморозуміння, орієнтація особистості на вчинки «заради інших», пошук нею морального абсолюту.

У процесі дослідження духовної сутності феномену людини нами були виведені такі основні положення:

- по-перше, людина є живою істотою, їй притаманний особливий тип тілесної організації (тобто

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

природна сутність людини - сутність першого порядку);

- по-друге, людина є там, де відбувається її діяльність, в якій вона може проявити себе (це - сутність наступного, другого порядку).

- людська діяльність здійснюється у системі суспільних відносин - це сутність третього порядку; тобто мова йде про соціальність людини;

- по-четверте, людська діяльність (праця) є усвідомленим процесом перетворення природи, суспільства і самої людини (сутність наступного порядку);

- по-п'яте, людина є істотою духовною, їй притаманна душа (про це усе частіше говорять навіть у науковому світі при дослідженні духовного життя і духовності людини - отже, це сутність людини найглибшого, найвищого порядку).

Це все говорить про те, що духовний світ людини - одне із найзагадковіших творінь природи, найвеличніше із них і являє собою неперехідну цінність.

У результаті аналізу ситуації, пов'язаної з труднощами і проблемами у моральному вихованні школярів, які існують у загальноосвітніх навчальних закладах; зміни пріоритетів, парадигм, ціннісних орієнтацій постало завдання пошуку оптимальних шляхів педагогічного впливу на учнів. У нашому дослідженні це стосується розробки методики оптимізації процесу формування ціннісного ставлення до людини, від чого залежатиме ефективність протікання усього процесу гуманістичного виховання молоді.

Оптимізація навчально-виховного процесу є «неперехідною загальною інновацією, що стосується педагогічної системи в цілому» [9;13]. Розуміння того, що оптимальним можна вважати такий процес, що відповідає водночас таким критеріям: а) зміст, структура й логіка його функціонування забезпечують ефективне і якісне розв'язання завдань виховання й розвитку школярів відповідно до державних програмних вимог на рівні максимальних можливостей кожного учня; б) досягнення поставленої мети відбувається без порушення норм витрат часу, що запобігає фактам перевтоми вихованців і вчителів забезпечується теорією Ю. Бабанського [1;60]. На його думку, методологічною основою оптимізації є системний підхід, що вимагає розглядати всі компоненти виховного процесу в єдності закономірних взаємозв'язків, спиратися на загальну теорію управління складними динамічними системами. Оптимізація ґрунтується на філософській категорії міри і виступає проти абсолютизації тих чи інших компонентів педагогічної системи, завищення або заниження темпів діяльності, її складності і т. ін. та вимагає вибору саме оптимальної міри їх застосування.

Головними мотивами пошуку нами оптимального для виховання у школярів ціннісного ставлення до людини гуманістичної технології в загальноосвітньому навчальному закладі були:

- становлення та удосконалення національної системи освіти, де простежуються дві домінуючі тенденції: по-перше, відродження національної самосвідомості, української культури, мови, виховання громадянина-патріота, врахування ментальності нашого народу; по-друге, прагнення до інтеграції у світове співтовариство, співіснування з іншими народами на основі принципів толерантності;

- нова філософія виховання (зміна пріоритетів, парадигм, ціннісних орієнтацій);

- створення системи оптимально доцільного і ефективного, поетапного виховання ціннісного ставлення до людини в учнів різних вікових категорій.

Її вибір відкриває можливості для морального розвитку особистості школяра на гуманістичних засадах, започатковує умови та мотивацію самоудосконалення. Набуття молоддю умінь та навичок системного саморозвитку та особистісної самореалізації, що має чітко окреслений соціальний вимір, становить сьогодні основний зміст розвивального навчання і гуманістичного виховання у загальноосвітній школі [9;16].

Навчальний заклад допомагає входженню учня в контекст сучасної культури, становленню гуманної особистості як стратегія життя, гідного людини. Сьогодні його можна назвати школою культури життєвого самовизначення. У вихованців формується розуміння того, що навчитися жити - означає виробити власну гуманістичну позицію, світогляд, ціннісне ставлення до себе та інших. Обрані форми, методи і виховні технології спрямовані на допомогу учневі у складанні життєвої програми, проекту (власне проектування майбутнього), як пізнати себе (самопізнання), як оцінювати себе (самооцінка), як визначити своє життєве кредо, мету (розуміння цілей і життєвої стратегії), здійснювати самоаналіз (рефлексію), і, звичайно, як планувати діяльність задля досягнень для свого майбуття, формувати готовність робити відповідальний життєвий вибір. Адже правильно зазначається у класичній педагогіці, де немає ланцюжка самостійно пройдених вихованцями шести етапів: мета - мотив - дія - засіб - результат - оцінка (до цього слід додати ще рефлексію, що є обов'язковою на кожному з етапів організації діяльності), там немає освітньої діяльності. Остання визначається нами як активність, спрямована на досягнення особистісної або громадсько значущого результату. Для цього можна використати якнайширший арсенал виховних засобів. В.С. Селиванов до них відносить усе те, що використовує індивід для засвоєння культурних надбань, усього людського досвіду. А це, в першу чергу, можливе шляхом диференційованого використання різних видів діяльності, які забезпечують як відповідну міру засвоєння знань, так і певний рівень їх використання. Досить поширеною є точка зору, що засобом виховання може бути будь-який об'єкт середовища, усе те, що нас оточує, звичайно, крім нас самих: людину не можна використовувати у якості засобу. Так, В. Журавльов стверджує, що засіб виховання «можна визначити як об'єкт середовища чи життєву ситуацію, яка спеціально включається у виховний процес». Основними предметами праці у вихованні виступають моральні

і естетичні почуття, знання, переконання, ідеали, характер, воля та інші якості і властивості особистості, які не сприймаються органами чуття. У вихованні засобом виступає діяльність учня. Формування якості особистості відбувається у результаті духовної діяльності, «праці душі»: емоційного сприйняття, переробки його у свідомості і формулювання висновків для себе, а не прямого впливу матеріальних предметів на органи чуття. Учня виховує та діяльність, яка викликає у нього відповідні почуття і ставлення [10]. У вихованні використовується фактично увесь предметний світ, який оточує вихованця. Але не усі ці предмети є засобами виховання, вони включаються у виховний процес лише як елементи середовища існування і перетворюються в діяльності (зовнішній чи внутрішній, фізичний і духовний). До засобів можна віднести усі предмети, пристосування, дії, знання, за допомогою яких досягають поставленої мети [2; 16]. У І. Харламова «засоби виховання - це ті конкретні заходи чи форми виховної роботи (бесіди, збори, вечори...), види діяльності учнів (заняття, гуртки, конкурси...), а також предмети (картини, кінофільми), які використовуються в процесі реалізації того чи іншого методу» [12; 320]. Отже, засобами виховання можна вважати доцільно організовані методичні шляхи розв'язання виховних завдань. Ними можуть бути предмети, що використовуються у вихованні (наочні посібники, книги, радіо, диски з відеозаписами, комп'ютерна техніка, телебачення), види діяльності (засоби мистецтва, живе слово учителя, ігри, громадська, соціально корисна, фізкультурно-спортивна робота, самодіяльність) [7; 49].

Але наймогутнішим виховним засобом виховання є спілкування як взаємодія з іншими. Для індивіда воно є надзвичайно характерною потребою. В її основі лежить базова органічна потреба будь-якого живого організму в діяльності. Оскільки людина істота суспільна, то її сутність реалізується і розвивається лише у громадській діяльності, основу будь-якого її виду складає спілкування з іншими. Воно виступає в ролі обміну інформацією, взаємодії у ході спільної діяльності (функціонально-рольовий аспект), сприйняття людьми один одного (особистісний - співпереживання, емоційний контакт, розуміння). Багатократне повторення дій у якості свого способу реагування на певні ситуації взаємовідносин з іншими, сприяє тому, що вихованець закріплює їх і перетворює на звичні форми поведінки. Застосовуючи дії у напрямку їх ускладнення і удосконалення, людина змінює себе: оволодіваючи звуками, словами, дитина розвиває мовлення і разом з тим мислення; вона поступово розширює коло спілкування від тих, хто його слухає і слухається, до тих, хто має до них інше ставлення, переконуючи у важливості своїх цінностей і необхідності поважати її власну гідність, як і будь-якого іншого. Вона виховує у собі сміливість, наполегливість, уміння переконувати та інші якості особистості і реалізує себе в системі міжособистісних відносин. З допомогою спілкування людина здійснює інтеріоризацію зовнішніх дій і екстеріоризацію свого внутрішнього життя. Воно виступає обов'язковою умовою пізнання, формування емоційного відгуку на дійсність і визначення поведінки у цій дійсності [10]. Співпрацюючи з учнем і організовуючи його спілкування з іншими, учитель може цілеспрямовано впливати на його предметну, розумову і емоційно-душевну діяльність. Тим самим спілкування перетворюється в засіб виховання, стає педагогічним. М. Коган у своїй класифікації виділяє такі види педагогічного спілкування: матеріально-практичний, духовно-інформаційний і практично-духовний. По-перше, особливістю такого спілкування є те, що вихователю впливає на особистість в цілому, чи на формування якостей у власній діяльності, спрямовуючи процес відповідним чином, змінюючи ситуацію. По-друге, воно обов'язково носить виховний характер і передбачає розв'язання педагогічних завдань. Цінним є опосередкований вплив, коли вихователю організовує діяльність вихованця і коли він спрямовує свої зусилля не на вплив на нього, навіть за умови прямого контакту, а на те, що він має засвоїти, на якості, які повинен сформувати, на цінності, в яких він повинен певним чином орієнтуватися. Слід врахувати і той факт, що воно виступає не лише в якості самостійного виду діяльності, а й обов'язково складовою усіх інших її видів (навчання, гри, праці). Усі вони мають суспільний характер: здійснюються чи для інших, чи разом з людьми; або, залежно від думки, волі, умов, які створюються ними, зважаючи на їхню оцінку. Ціннісне ставлення до людини є одним із факторів конструктивного спілкування. Й.Ф. Герbart основними джерелами знань вважав досвід і спілкування; корінними станами душі - пізнання і почуття причетності, до першого людина приходить через досвід, до другого - через спілкування [5; 336 - 359]. Провідне ж завдання гуманістичного виховання - навчитися жити разом, на основі ціннісного ставлення до людини і принципів толерантності. А для цього необхідно: розуміти іншого і відчувати взаємозалежність, усвідомлювати чужі проблеми і погляди; сприймати різні моделі життя, володіти навиками співіснування; знати і цінувати інші культури; уміти вести зацікавлений діалог; сприяти взаєморозумінню з учасниками взаємодії, виробленню відповідних норм і правил спільного життя.

Розуміючи «метод виховання як спосіб впливу на свідомість, почуття, волю, поведінку і систему відносин учня» [7;49], а методи виховання - як «сукупність специфічних способів і прийомів виховної роботи, які використовуються у процесі формування особистісних якостей для розвитку мотиваційної сфери, формування потреб, свідомості вихованців з метою вироблення навиків і звичок поведінки, а також для її корекції і удосконалення» [12; 320]. ми уявляли, що модель методики оптимізації процесу виховання ціннісного ставлення до людини базується на цілісному підході. Ми розглядали її як рух від випадково-ситуативного прояву гуманістичних рис особистості, через визнання можливих дружніх стосунків, які пропонуються учителем, до доброзичливих взаємин у малій групі, від них - до становлення ціннісного ставлення до людини, яке виходить за її межі, готовність до самоудосконалення. Адже, загально відомим є факт, що «рушіями силами виховного процесу є протиріччя між набутих досвідом поведінки та новими потребами в ній, між потребами в поведінці

та можливостями і способами їх задоволення», а це спонукає особистість до морального удосконалення [7; 41]. Зміст діяльності за логікою концепції нашого дослідження включав у себе: формування уявлень виховання про себе як про унікальну, неповторну, самоцінну особистість; розвиток уявлень про інших людей на основі співставлення себе з ними, виділення схожості і відмінностей; повідомлення знань про навколишній світ відповідно з експериментальною програмою (особливості культури, побуту, укладу, сімейного життя і т. інше); виховання активної життєвої позиції, яка базувалася б на принципах гуманізму.

Щоб оптимізувати процес виховання у школярів ціннісного ставлення до людини, ми використовували кращі напрацювання вітчизняних і зарубіжних педагогів. Для цього у виховній роботі, крім усього іншого, ми керувалися принципами концепції Г. Солдатової [11]. По-перше, ми брали за основу принцип мультикультуралізму, що передбачав опору на комплекс ідей, цінностей і дій, які сприяють рівноправному і взаємовигідному співіснуванню на одній території людей, представників різних культур, етнічних та соціальних груп. В практичному плані це означає вироблення спільних правил і норм взаємодії в єдиному економічному, правовому і соціальному полі. Реалізація цього завдання і полягає у вихованні у школярів ціннісного ставлення до людини, на основі чого у підростаючого покоління формується соціальна компетентність, складовими якої є: знання і уміння будувати позитивні партнерські стосунки з людьми, які не схожі між собою за расовими, етнічними, релігійними, соціальними і світоглядними ознаками. Одним із шляхів оптимального розв'язання цього завдання нами був запропонований тренінг «Ми різні, але ми рівні», що являв собою уявну міжкультурну подорож, досвід участі в якій сприяв виробленню навиків адаптації особистості в навколишньому світі, розумінні єдності людства і розмаїтості культур; переконань в необхідності опори на гуманістичні цінності у будь-яких видах спільної діяльності.

По-друге, ми зважали на принцип синергізму, що передбачає об'єднання зусиль навколо проблеми оптимізації гуманістичного виховання молоді. Адже розуміння синергетики як «науково-філософського принципу, згідно з яким природа, світ, соціум, економічні процеси розглядаються в якості самоорганізованої комплексної системи переходу складних систем із невпорядкованого стану у впорядкований» допомагає у розкритті таких зв'язків між окремими їх елементами, «при яких їхня сумарна дія в рамках системи перевищує просту сумарну дію ефектів кожної окремо взятої складової»; дозволяє визначити його провідну ідею «цільової детермінації процесу розвитку» [13; 70]. При реалізації ідеї синергізму передбачається спільна діяльність, спрямована на об'єднання альтруїстів і егоїстів, прагматиків і романтиків у розумінні проблем формування гуманістичної самосвідомості у кожного громадянина. Необхідність постановки таких завдань демонструє складність реалізації виховання ціннісного ставлення до людини на практиці у зв'язку з поєднанням несумісного. Визначеність у цій проблемі, яка торкається сфери цінностей, цілей, сенсу людського буття, стратегії життєдіяльності, слугуватиме базовим орієнтиром для вироблення програми дій у різних сферах суспільного і особистісного розвитку.

По-третє, важливим принципом виховання у школярів ціннісного ставлення до людини став пошук альтернативної етики, змістом якої є заохочення прагнення до цілісності та інтегрованості особистості. У цьому контексті перед вихованцем в першу чергу постає проблема прийняття своїх негативних властивостей. Така позиція означає не стільки витіснення поганих характеристик власного «Я», скільки прийняття світу і себе в ньому в усьому різноманітті позитивного і негативного, приємного і неприємного, звичного і незвичного, розуміння унікальності і цінності кожного.

Четвертим принципом, як керівництвом до дії стала умова формування активної життєвої позиції у викоріненні зла, проявах боротьби проти насилля, жорстокості, нетерпимості до вчинків та поглядів різних людей. Мається на увазі сприяння не тільки «підвищенню психологічної стійкості особистості» [3; 143], а формування норм гуманної поведінки і загальної установки на прийняття іншого, розвиток активної толерантності, що передбачає позитивну спрямованість, креативність, справедливість в оцінці себе та іншого, здатність контролювати свої вчинки в стосунках між людьми відповідно до формули: розуміння і прийняття, плюс співпраця, плюс дух партнерства [11].

Реалізація нами зазначених принципів, по суті, сприяла напрацюванню життєво необхідних соціальних навичок учнів, які дозволяють оволодіти складним мистецтвом жити в злагоді з собою та іншими: мова йде про вироблення умінь у налагодженні позитивної взаємодії, конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій, засвоєння способів успішної комунікації, формування соціальної адекватності і компетентності, соціально-психологічної стійкості, соціальної чутливості, розвиток здатності до емпатії, співчуття, співпереживання, корекції самооцінки, почуття власної гідності і поваги досягнень інших, аналіз і пізнання свого «Я» і свого «Я серед інших».

В основі розробки ефективної методики організації виховної роботи в експериментальних школах за програмою нашого дослідження лежали також ідеї кооперованої, співробітницької освіти учнів за допомогою дивертисивних засобів групової роботи. Вони ґрунтуються на новій філософії конструктивізму й постмодернізму, що виступає методологічною основою освітньої політики, «філософією людства у XXI ст.» [9; 28]. Нагадаємо, що стан розробленості цієї методики був нами проаналізований у розділі, який стосується аналізу теоретичних основ виховання ціннісного ставлення до людини, а її зміст зводиться до підготовки відповідальних за майбутнє цивілізації, а отже - гуманних, творчих, активних громадян, які шанують дивертисивність (різноманітність поглядів, культур, методів), діалог культур і спільні зусилля у пошуках істини, отриманні нових знань. Згідно

цієї методики в основі технологій просвітницької і виховної роботи, що полягала у поширенні людинознавчих знань, формуванні гуманістичних цінностей, вихованні ціннісного ставлення до людини, які ми застосовували в експериментальних класах, лежали не лише коопероване навчання, методи критичної педагогіки, педагогічної антропології, аутентичної та етнічної бесід, а й презентація проектів і використання багатьох інших активних, інноваційних форм і методів морального виховання особистості, про які йдеться у наступному параграфі. Головне, що повинно було бути присутнім за вимогами нашого експерименту - це партнерство, співробітництво, коопероване навчання у засвоєнні людинознавчих знань за допомогою дивертисивних засобів групової роботи, що ґрунтуються на взаємодопомозі учнів, кожний із яких зберігає свою власну ідентичність. Важливим є те, що в основі такої діяльності лежить міжособистісна суб'єкт-суб'єктна взаємодія. Як тип комунікації в системі «педагог - учень» вона є інноваційним засобом удосконалення процесу формування й розвитку особистості в освітньо-виховному просторі, а її учасники розглядаються в контексті спільної діяльності, спрямованої на формування у школярів системи моральних знань, здатності до гуманної поведінки, творчого потенціалу, активної громадянської позиції. При цьому сполучною ланкою взаємодії виступають інтерактивні методи (певні кооперовані структури), що мають забезпечити умови ефективного процесу гуманістичного виховання. Будь-яка кооперована діяльність має специфічну структуру (іншими словами, конкретний порядок, алгоритм дій). У навчально-виховному процесі ми використовували як прості, так і більш складні кооперовані структури. Під час роботи будь-якої з них зміст змінюється, але процедура для залучення в цю діяльність вихованців залишається тією ж самою. Алгоритм методики кооперованої структури «Думай - Працюй у парі - Ділись думками» (Каган, 1990) полягає в тому, що кожен партнер по спілкуванню обмірковує, а потім представляє свій варіант (справи, ситуації, ідеї) напарникові, з яким потім його обговорює [4]. Як відносно проста структура, що впроваджується досить швидко, вона може включатися в будь-яку форму взаємодії. Зокрема, вона зручна для залучення всіх учнів у дискусію протягом знайомства з новим матеріалом. «Формулой - Ділись - Слухай - Створюй» (Джонсон, Джонсон та Бартлет, 1989) - подібна до попередньої структура, в якій члени команди спочатку особисто формулюють своє бачення проблеми, кожний проговорює його зміст вголос (ділиться) та слухає точку зору інших [14]. Потім усі разом створюють уявлення про повну картину ситуації чи явища або малюють перспективу за допомогою обговорення та розроблення (уточнення). Ця структура також має широке застосування. Для розгляду проблеми учні розраховуються за номерами (1 - 4), утворюють пари, подвоє обговорюють ряд послідовних питань конкретної теми. Кожна пара (в четвірках) слухає думки іншої, потім разом напрацьовують спільний варіант. Впровадження сфокусованих, короткочасних цільових розмов серед учнів, неформальних кооперованих навчально-виховних структур, таких, як «Думай - Працюй у парі - Ділись думками» та «Формулой - Ділись - Слухай - Створюй» дає можливість створити вже на початку кооперовані рівні стосунки між вихованцями. Коли вони почнуть вчитися працювати спільно над більш складними колективними завданнями, ці неформальні структури можуть бути використані для полегшення групової взаємодії. Основними елементами кооперованого навчання визначені: позитивна взаємозалежність, особиста відповідальність, особистісна взаємодія, вироблення соціальних навичок, груповий процес [10], 29]. Прості його види представлені у нас такими навчально-виховними структурами як «Думай - Працюй у парі - Ділись думками», «Скажи і переключися», «Круглий стіл», «Навчання разом», «Внутрішнє / зовнішнє коло», «3-ступеневі інтерв'ю», «Кути», «Картинка, що складається». Складнішими видами у нас були: «Графіті», «Групові дослідження», Тести, Команди - Ігри - Турніри тощо.

Розвиток кооперованих навичок та вмінь учнів і для нас виступав важливим завданням. При формуванні ціннісного ставлення до людини робота в команді, колективні творчі справи, сам зміст діяльності, в яку ми залучали школярів, вчили партнерству, розумінню іншого. Джонсон відносить до названої групи кооперованих навичок три їх види: формуючі, функціональні й рольові [15]. Формуючі - це початкові навички, що є передумовою ефективного функціонування групи. Вони включають рух до кооперованих груп; перебування зі своєю групою; розмову тихим голосом; підбадьорювання й сприяння кожному учаснику в його діяльності. Функціональними називають уміння учнів, які є для них необхідними для участі в груповій роботі. Вони включають формулювання директив; висловлення підтримки та сприйняття ідей інших; прохання про допомогу й пояснення, коли в цьому виникає потреба; пропонування допомоги; передавання енергії групі, якщо вона починає втрачати робочий темп; уміння описувати почуття, особливо коли виникає проблема, яку необхідно розв'язати. До рольових учні відносять уміння, необхідні для виконання різних ролей: того учня, що підбиває підсумки роботи; коректора, який перевіряє правильність зробленого; того, хто займається збиранням інформації та пояснень від членів групи; помічника, який допомагає іншим краще оволодіти матеріалом; експерта, який аналізує міркування, котрі обґрунтовують хід мислення членів групи. Позитивне в кооперованому навчанні те, що така форма роботи згуртовує людей; змушує відчувати відповідальність за успіх товариша; відбувається обмін думками; досягається різносторонність бачення предмету дослідження. Робота в кооперованих групах дає можливість порівняти свої знання з досягненнями товаришів; виявити організаторські здібності; навчитися відповідальності. Умовами для успішної роботи кооперованої групи можуть бути: психологічна сумісність учасників; приблизно однакові інтелектуальні здібності; можливість відповідати не за вибором вчителя, а за рекомендацією групи. Коопероване навчання сприяє академічним досягненням, кращому сприйняттю учнями дивертисивних оточень, поліпшенню ставлення до школи, до інших людей, формуванню позитивної «Я»-

концепції, виробленню навиків міжособистісного спілкування на гуманістичних засадах.

Методика оптимізації процесу виховання ціннісного ставлення до людини, яку ми застосовували у експериментальній роботі з учнями, базувалася переважно на принципах інтерактивної взаємодії [6]. Уже на початку спільної роботи з учителями експериментальних шкіл ми зіткнулися з деякими труднощами. Не зважаючи на те, що термін «інтерактивна педагогіка» був запропонований німецьким дослідником Гансом Фріцом ще у 1975 році, не всі класні керівники, з якими ми працювали, розуміли її відмінність, хоча інтуїтивно відчували переваги. Розмірковуючи над лінгвістичним тлумаченням в іншомовних словниках цього терміну, спільними зусиллями було виявлено, що слова «інтерактивність», «інтерактив» прийшли до нас з англійської мови: *inter* - поміж-, серед-, взаєм-, *act* - діяти, отже *interact* - взаємодіяти, тобто - це взаємодія учнів, (що спочатку може відбуватися через бесіду, діалог), спрямована на організацію спільної діяльності. Відповідно, у дослівному розумінні «інтерактивним може бути названий метод, завдяки якому той, хто навчається, є учасником, який здійснює щось: говорить, управляє, моделює, малює тощо, тобто не виступає лише у ролі слухача, спостерігача, а бере активну участь у тому, що відбувається» [9]. Сутність інтерактивного виховання полягає в тому, що навчально-виховний процес протікає в умовах постійної, активної взаємодії всіх учасників. Це співтворчість, взаємодія, колективна (групова) співпраця, де і учень, і вихователь є рівноправними, рівнозначними суб'єктами виховного процесу, розуміють, чим вони займаються, рефлексують з приводу того, що знають, уміють, здійснюють. Педагог виступає організатором, консультантом, фасилітатором виховного процесу, ніколи не «замикає» його на собі. Інтерактивні методи ми називаємо способами цілеспрямованої міжсуб'єктної взаємодії учителя й учнів, яка відбувається з метою створення оптимальних умов для повноцінного розвитку. Взаємодія розуміється нами як безпосередня міжособистісна комунікація, найважливішою особливістю якої є здатність людини «приміряти на себе роль іншого», уявляти, як її сприймає партнер по спілкуванню або група, і відповідно інтерпретувати ситуацію та конструювати власні дії. Найважливішими у такому процесі є зв'язки між вихованцями, їхня співпраця. Жодний інший спосіб у вихованні не дає таких результатів в активізації зусиль учнів. Як стверджують відомі фахівці в галузі кооперативної освіти Д. та Р. Джонсон разом з К. Смітом, що на відміну від інтерактивних методів роботи, такі широко вживані, традиційні форми сприймання і передачі інформації, як повідомлення чи лекція не викликають такої посиленої уваги та інтересу у всіх слухачів. А це значно знижує результативність і рівень засвоєння представленого. Адже не усім вихованцям потрібна однакова інформація і темпи оволодіння нею різні. Читання лекцій подобається лише тим, у кого провідним є слуховий канал сприйняття інформації [15]. У нашому розумінні педагогічна взаємодія - це взаємообумовлена діяльність педагога і учнів, що забезпечує можливість впливу на протікання виховного процесу кожного із них. Це спільна робота, в якій результати досягаються взаємними зусиллями усіх учасників, які беруть на себе спільну відповідальність за реалізацію поставленої мети. Важливими атрибутами цього процесу нами були визначені: присутність учасників в єдиному часі і просторі, що забезпечує можливість особистих контактів; наявність спільної мети, очікуваного результату діяльності, який відповідає інтересам усіх і сприяє реалізації потреб кожного; планування, контроль, корекція і координація дій; розподіл єдиного процесу співпраці між учасниками; виникнення міжособистісних відносин. Інтерактивні методи - це посилена педагогічна взаємодія, взаємовплив учасників виховного процесу через призму власної індивідуальності, особистого досвіду життєдіяльності. Це активна міжсуб'єктна комунікація учителя і учнів (педагог - суб'єкт власної професійної діяльності - ставить у позицію суб'єкта виховної діяльності учня). Інтерактивна педагогічна взаємодія завжди характеризується високим ступенем інтенсивності спілкування її учасників, їхньої комунікації, обміну діяльністю, зміною і різноманітністю її видів, форм і прийомів, цілеспрямованою рефлексією власної діяльності і взаємодії, що відбулася. Використання інтерактивних методів дозволяє реалізувати ідею співробітництва тих, хто виховує, навчає правил людського співіснування, і тих, хто навчається, сприяє оздоровленню психологічного клімату, конструктивній взаємодії, створенню доброзичливої атмосфери. В цілому інтерактивну педагогічну взаємодію, використання інтерактивних методів ми спрямовували на зміну, удосконалення моделей поведінки і діяльності учасників виховного процесу. У ході багаторічної викладацької діяльності і порівняння різних методів виховання, у процесі аналізу відгуків учителів і осмислення результатів власної експериментальної роботи ми дійшли висновку, що саме інтерактивне навчання у виховній роботі допомагає учням стати іншими - вільними у спілкуванні, розкріпаченими, толерантними, оптимістично налаштованими, готовими до подолання життєвих труднощів і розуміння проблем інших людей, що поєднується з бажанням допомогти і підтримати. Їм легше аналізувати ситуацію, керуватися гуманістичною логікою у підтримці слабшого, визначати демократичні засади життєвладштування. Крім того, в інтерактивному процесі відбувається не просто розгляд заданої моральної проблеми, а розгортається «саме життя», де учасники «проживають» конкретну подію, що спланована, структурована, сконцентрована. Усе відбувається «тут і тепер», а не розтягнуто в часі. Далі усе, про що йшлося, рефлексується і знаходить емоційний відгук у вихованців, на основі чого зароджуються і розвиваються благородні гуманістичні риси характеру (співчуття, милосердя, причетність до долі іншого, доброзичливість і турботливість, тобто усі складові, які виливаються у ціннісне ставлення до людини).

Висновки. Здійснюючи дослідження, ми визначили такі змістові напрямки виховної роботи: а) розвиток уявлень молодих людей про себе як про унікальну, неповторну особистість; б) формування вихованцями думки про інших на основі співставлення себе з ними, виділення схожості і відмінностей; в) отримання знань з

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

людиназнавства, про людину і світ, який її оточує, відповідно з базовою програмою і на основі участі у роботі розробленого нами спецкурсу-гуртка «Людина - найвища цінність. Екологія людини», позакласної діяльності за експериментальною програмою виховної роботи «Школа - майстерня гуманності»; г) виховання активної життєвої позиції з опорою на гуманістичні цінності. Серед факторів, що оптимізують процес саморозвитку та суспільно-цінної самореалізації особистості, а отже і гуманістичного виховання, нами були визначені: збагачення ефективної мотиваційної сфери морального зростання; оволодіння системою теоретичних знань з людиназнавчої тематики, умінь, навичок кооперованого навчання, методикою самостійного та колективного пошуку; моделювання дієвого середовища в проєктивних технологіях роботи, гуманізація взаємовідносин в освітньому просторі.

Аналіз нашої виховної практики, спрямованої на широке впровадження інтерактивної взаємодії, дозволив визначити її провідні ознаки, серед яких в першу чергу можна назвати такі: діалог, полілог, мисленнєва діяльність (поліфонія мислення), смислотворчість, міжсуб'єктні (суб'єкт-суб'єктні) відносини, свобода вибору, створення ситуації успіху, позитивність і оптимістичність оцінювання, рефлексія.

Література:

1. Бабанский Ю. Оптимизация процесса обучения. - М.: Просвещение, 1997. - 264 с.
2. Вступ до соціальної роботи: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За ред. Т.В. Семигіної, І.І. Миговича. - К.: Академвидав, 2005.- 304с. (Альма-матер).
3. Гурова О.М. Теоретичний огляд проблеми шляхів формування толерантності у майбутніх психологів. - Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна: Випуск XI / За ред. Л.П. Мельник, В.І. Співака. - Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009.- 266с. (Серія соціально-педагогічна).- С.141-149.
4. Каган М.С. Философия культуры. Становление и развитие. - Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский Университет. - Спб., 1995.-524с.
5. Коваленко Є.І., Белкіна Н.І. Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія: Навчальний посібник / Уклад. і автори вступних статей Є.І. Коваленко, Н.І. Белкіна. Заг. ред. Є.І. Коваленко.- Київ: Центр навчальної літератури, 2006.-664с.
6. Ковынева М.В. Методика активного обучения и воспитания.-Ростов-на-дону: «Феникс», 2005.- 320с.
7. Падалка О.С., Нісімчук А.С., Смолюк І.О., Шпак О.Т. Педагогічні технології. Навчальний посібник.-К.: Вид-тво «Українська енциклопедія» ім. М.П. Бажана, 1995.- 256с.
8. Пометун Олена. Інтерактивні методики та система навчання.-К.: Шк. світ, 2007.-112с.
9. Сазоненко Г.С. Педагогічні технології / Ганна Сазоненко. - Упоряд.: Г.Кальченко, Т.Вороненко. - К.: Шк. світ, 2009.- 128с. - (Бібліотека «Шкільного світу»).
10. Селиванов В.С. Основы общей педагогики. Теория и методика воспитания. - М.: Академия, 2000. - 294с.
11. Солдатова Г.У. Жить в мире с собой и другими: Тренинг толерантности для подростков / Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Шарова О.Д. - М.: Генезис, 2000.- 112с.
12. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Высш. шк., 1990.- 576с.
13. Чернилевский Д.В. Духовно-нравственные ценности - основа воспитательного процесса в современной высшей школе // Педагогическое образование и наука. - Научно-методический журнал Международной академии наук педагогического образования. - М.: МАНПО, №12, 2008.- С.78-83.
14. Johnson D. & Johnson R. Cooperation and competition: Theory and research. - Edina, MN: Interaction Book Company, 1989.
15. Silberman M. Active Strategies. 101 Strategies to Teach Active Learning.- Boston, London ets., 1996.-P.5

УДК 378.1(477.75)

Якса Н.В., д.п.н., професор, академік АМСКП,
Таврійський національний університет імені І.В.Вернадського

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Рассматривается толерантность как составляющая межкультурного взаимодействия. Толерантность также анализируется как философская, социальная и педагогическая проблема, рассматриваются качества толерантности, этническая толерантность, этнокультурное самосознание, а также проблема духовности и толерантности.

Ключевые слова: толерантность, декларация принципов толерантности, этническая толерантность,

етнокультурное самосознание, межкультурное взаимодействие.

Tolerance as a constituent of intercultural co-operation is examined. Tolerance is also analyzed as the philosophical, social and pedagogical problem; the qualities of tolerance, ethnic tolerance, ethnocultural self-consciousness, and also the problem of spirituality and tolerance are examined.

Keywords: *tolerance, declaration of the principles of tolerance, ethnic tolerance, ethnocultural self-consciousness, intercultural co-operation.*

Толерантність як соціально-психологічний та філософський феномен набуває останніми роками поглибленого трактування у контексті соціально-політичних аспектів реальності. Термін «толерантність» походить від латинського *tolerantia* і перекладається як терпимість. ЮНЕСКО, під егідою якої 1995 рік було проголошено Роком толерантності, трактує поняття «толерантність» як вміння людини, суспільства, держави поважно ставитися до точки зору інших, неворожо до позицій, що відрізняються від власної думки.

Прояви толерантності та її культивування пов'язувалися з космічною симпатією древніх філософів, з симпатією (А.Сміт, Д.Юм); ефективним самоконтролем (Л.К.Вовенарг); прагненням до помірності (Ф.В.Бейс); співчуттям (Ж.-Ж.Руссо, А.Шопенгауер), реалізацією принципу збереження (К.Ясперс), із загальним людським обов'язком (І.Кант); збереженням мудрої міри рівноваги (І.В.Гете); суспільним інстинктом (Ч.Дарвін), з ідеєю загальної рівноваги (Г.Спенсер); можливістю контролю чужого життя (марксизм); інтелектуальною симпатією (А.Бергсон); релігійним ентузіазмом (У.Джеймс); соціальною педагогікою (демократичний соціалізм, В.Ейхлер); ставленням щодо людського вибору (С.К'еркигор); внутрішнім регулятором ставлення до іншої людини (Ж.-П. Сартр); феноменом мовчання (Т.Карлейль); подоланням свого мовчання (А.Камю); компромісом суб'єкта з дійсністю для досягнення своїх потреб і бажань (Х.Плеснер); інтенціональним співчуттям (Е.Гуссерль); рефлексією чужого досвіду (В.Франкл); співіснуванням різних мовних форм (конвенціоналізм, Л.Вітгенштейн) [6].

В останні десятиліття інтерес до даної проблеми загострюється у зв'язку зі зміною світової й регіональної соціокультурної ситуації, що акцентує увагу на необхідності коректного вирішення різних питань, особливо тих, що стосуються складної системи взаємодії «людина - людина». Відтак, метою статті є розгляд толерантності як складової міжкультурної взаємодії.

Зазначимо, що життя в суспільстві розвиває в людини здатність служити суспільно-творчим цілям, але сьогоднішній світ занадто часто демонструє нетерпимість, і якщо в минулому й вдавалося переборювати деякі прояви глибокої ненависті, завдяки чому різні етнічні групи могли жити в мирі та співробітництві, то сьогодні протистояння раптом проявилось в суспільній поведінці, у політичних рухах, у засобах масової інформації. Тепер примирення ворогуючих сторін і відновлення соціального миру стало одним із найскладніших процесів, які людське суспільство будь-коли намагалося здійснити.

Саме тому дедалі більш значущою метою суспільства стає виховання толерантності в школярів як умови, що сприяє ефективній міжкультурній, міжетнічній взаємодії як «тут і зараз», так і в перспективі. Толерантність є цінністю, необхідною та основною для реалізації прав людини й досягнення миру. У своїй найпростішій та основній формі толерантність - це визнання за іншими права на повагу їхньої особистості й самоідентичності.

Таким чином, найважливіша мета виховання толерантності полягає у підтвердженні цінності людського достоїнства й недоторканності кожної окремої особистості. Насамперед, варто відзначити, що ідея толерантності має певні передумови і ряд наслідків. До того ж вона передбачає різне розуміння й відповідно різні наслідки.

Дослідження поняття «толерантність» дозволило звернути увагу й на те, що в різних мовах залежно від історичного досвіду народів воно має різне значення. Так, в англійській мові під толерантністю розуміють «готовність і здатність без протесту сприймати особистість або річ». У французькій - «повага свободи іншого, його думок, поведінки, політичних і релігійних поглядів». У політичному плані толерантність виступає як готовність влади допускати інакомислення в суспільстві й навіть у своїх рядах, дозволяти в межах конституції діяльність опозиції, здатність гідно визнавати свої поразки в політичній боротьбі. Також можна говорити про певні аспекти розуміння толерантності. З точки зору соціологів В.А. Лекторського, Л.В. Скворцова, В.М. Золотухіна, у суспільній свідомості поширені наступні тлумачення толерантності: толерантність як терпіння; толерантність як поблажливість; толерантність як розширення власного досвіду й критичний діалог; толерантність як свобода; толерантність як неможливість взаєморозуміння; толерантність як байдужість [6; 7].

Зупинимось докладніше на аналізі названих аспектів тлумачення толерантності. Перше розуміння толерантності - **толерантність як терпіння**, поблажливість до будь-кого або будь-чого - це моральна якість, що характеризує ставлення до інтересів, переконань, вірувань, звичок у поведінці людей.

Друге розуміння - **толерантність як поблажливість**. У цьому випадку толерантність виступає як поблажливості до слабкостей інших, що поєднується з деякою часткою презирства до них.

Толерантність як розширення власного досвіду й критичний діалог. У даному випадку толерантність означає повагу до чужої позиції в поєднанні з установкою на взаємну зміну позицій у результаті критичного діалогу. Зупинимось докладніше на цій точці зору, тому що вона прямо пов'язана з проблемою організації й здійснення полікультурної взаємодії в сучасних умовах різних регіонів України.

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

Відтак, існує не тільки змагання різних культур, різних філософських поглядів і теорій, у ході якого вони намагаються показати свої переваги й зникають, якщо не можуть цього зробити. Кожна культура не тільки вступає в боротьбу з іншою, але так чи інакше намагається врахувати її досвід, розширюючи тим самим свій власний. Це факт історії культури та історії пізнання. Найцікавіші ідеї в історії філософії й науки виникали саме при зіткненні й взаємній критиці різних культур. Отже, необхідно говорити не про конфронтацію, а про діалог, взаємодію, обмін думками між різними культурами та її представниками.

На четвертому місці перебуває окреслення **толерантності як свободи**. В даному випадку практично немає людей, що відкрито виступають проти толерантності, усі - за. Але як тільки ставиться питання про толерантність до специфіки способу життя, звичок, виникає чимало проблем. Отже, толерантність є найважливішою умовою знаходження компромісів, подолання конфліктів при розбіжності традицій, звичаїв, звичного стилю поведінки, навіть зовнішнього вигляду.

Толерантність як неможливість взаєморозуміння. Толерантність у цьому випадку виступає як повага до іншого, кого разом з тим важко розуміти і з ким важко взаємодіяти, але це ні в якому разі не означає переходу до конфронтації й конфлікту.

І, нарешті, найбільш суперечлива позиція, згідно з якою толерантність може розглядатися як **байдужість**.

Аналіз ситуації, що складається в різних регіонах України, свідчить, що дуже часто політичні сили роблять ставку саме на таку точку зору, як би нав'язуючи її українській суспільній думці. Відповідно до неї існування різних поглядів вважається неважливим перед основними проблемами, з якими має справу соціум, країна. Таким чином, дане розуміння толерантності означає лише байдужість, пов'язану з поведінкою, культурою, віросповіданням людей, але не байдужість до їхньої громадянської позиції.

Аналіз існуючих підходів до визначення поняття толерантності засвідчує, що в кожному з них толерантність виступає як міра терпимості в тій або іншій сфері людського спілкування.

Толерантність, будучи особистісною характеристикою, вирізняється певними **якостями**. Як моральна якість толерантність виражається в прагненні досягти взаємного розуміння й узгодження різних інтересів і точок зору без застосування надзвичайних заходів примусу, необхідне для пошуку будь-якого компромісу й пом'якшення непримиренних соціальних протиріч.

Логічне застосування «толерантність» отримує у визначенні відносин однаковості або взаємозамінності. Як пише Ю.А. Шредер, ці слова дотепер «ніяк не визначилися, а використовувалися так, як ми звикли вживати в повсякденній мові. Але тепер, коли ми хочемо дати точне визначення, ми виберемо нову назву - толерантність» [2, с. 25]

Існує також поняття протилежне толерантності - **дискримінація**. У той же час, емоційно декларований принцип толерантності сьогодні нерідко зводиться лише до виникнення співчуття до людей іншої етнічної, релігійної належності або до виявлення невідповідності тих чи інших загальноновизнаних прав людини існуючій політиці в конкретній державі.

Загалом, толерантність вимагає бачення громадського життя як позитивного цілого. Розуміння цього цілого і є об'єктивною підставою справжньої толерантності. Толерантність - це не безпринципність, не соціальна еkleктика, це - глибинне розуміння необхідності іншого, відмінностей і особливостей як моментів цілого.

У суспільстві соціальної дискримінації складається атмосфера байдужості до загальноприйнятих критеріїв оцінки достоїнств людини. Якщо вони навіть визнаються на словах, окремі особи продовжують прагнути використовувати можливості свого становища для одержання привілеїв за рахунок інших. Якщо в такому суспільстві немає чорних, то обов'язково народжуються «білі негри».

Отже, будь-яке суспільство, що не має етнічної, соціальної й культурної однорідності, для забезпечення своєї стабільності, має потребу в толерантності.

Толерантність має свій механізм самореалізації. Член суспільства як громадський суб'єкт засвідчує своє достоїнство через визнання достоїнства іншого, не схожого на нього, і знаходить у цьому підтвердження своєї власної політичної культури. Політична культура набуває характеру загального розуму, який звужує сферу дії дискримінації, у міру того, як дедалі більше число громадян засвоює принципи толерантності й визнає їх своїми, що засвідчується конкретними формами їхньої взаємодії.

Таким чином, толерантність - межа суспільної й індивідуальної психології, тому що толерантне суспільство формується з окремих особистостей, здатних терпимо сприймати несхожих на них людей.

Саме тому толерантність як тип індивідуальних і суспільних ставлень до соціальних і культурних відмінностей, як терпимість до чужих думок, вірувань і форм поведінки можна розглядати як одну з основних ознак цивілізованості, рівня політичної культури, обов'язкову умову міжетнічної, полікультурної взаємодії, у тому числі й суб'єктів освітнього процесу.

Через надзвичайне прискорення процесів взаємодії й взаємовпливу різних народів, цивілізацій, посилення процесів міграції, проблема толерантності набула загальносвітового характеру. Не випадково міжнародне співтовариство, Організація Об'єднаних Націй прагнуть розвивати й поширювати ідеї та принципи толерантності

Водночас, незважаючи на видимість загальної згоди в необхідності розвитку толерантності, у сучасному

світі відбуваються глибинні процеси, що підривають міжнародне співробітництво, породжують міжетнічні та міжцивілізаційні конфлікти.

Проблема соціальної толерантності постає в демократичному суспільстві саме тому, що тільки там, де існує чітко виражена протилежність «суспільного» і «приватного» інтересів, існують умови для прояву та реалізації власне толерантних соціальних зв'язків (відносин). Іншими словами, «терпимість» може бути визначена як специфічна якість міжлюдських, міжкультурних відносин тільки в такому соціальному середовищі, де вона виступає на противагу «нетерпимості», тому що поза «нетерпимістю» немає й не може бути «терпимості».

Толерантність - це зворотний бік, протилежність «нетерпимості» у соціальних відносинах, і поза цією протилежністю вона не може бути ні реалізована, ні зрозуміла, ні визначена. Це - центральна цінність у всіх теоріях прав людини й у всіх міжнародних стандартах прав людини; це - головний мотив щодо докладання зусиль для досягнення миру й головний стимул для встановлення демократичних форм правління.

Аналіз сучасної соціокультурної ситуації дозволяє дійти висновку, що потрібно розвивати й виховувати, насамперед, **етнічну толерантність**, оскільки людина, яка толерантно ставиться до іншого етносу (народу), з розумінням і повагою буде ставитися до його культури, традицій, віросповідання і т.д. Зовні етнічна толерантність виявляється у витримці, самовладанні, здатності індивіда довго сприймати незвичні (неприємні) впливи чужої культури без зниження його адаптивних можливостей. При цьому етнічна толерантність проявляється в різних критичних ситуаціях міжособистісного й внутрішньоособистісного вибору, супроводжується психологічною напруженістю, тому що входження особистості в нове етнічне середовище і взаємодія з представниками інших народів часто ставлять перед нею певні труднощі, супроводжується проявом стану невизначеності.

У більшості держав, що входять у міжнародне співтовариство, мешкають представники різних етносів. Такі держави називаються багатонаціональними. На думку Майкла Уолтера, термін **«національна держава»** означає лише, що якась одна пануюча група організовує життя всього суспільства відповідно до власної історії та культури і, якщо все відбувається, як задумано, здійснює історичний прогрес та сприяє розвитку культури національних меншин.

Національна держава толерантно ставиться до національних меншин. Толерантність національних держав спрямована, насамперед, не на групи, а на їхніх представників, яких вона, як правило, сприймає, як громадян, а вже потім як членів тієї або іншої меншини.

Як громадяни, вони мають рівні з іншими громадянами права та обов'язки, від них очікують позитивної політичної культури; як представники меншин, вони мають стандартні для них риси, їм дозволяється створювати добровільні асоціації, громади, приватні школи, культурні товариства, товариства взаємодопомоги, видавництва та ін. Їм не дозволяється створювати автономні організації та впроваджувати усередині своєї групи власне законодавство, що суперечить основному закону держави. Релігія, культура, історія меншин належать до сфери приватного життя груп, до якої суспільство в цілому - національна держава - завжди ставилося з повагою.

Громадяни України загалом толерантно ставляться до представників меншин, зараховуючи їх, незважаючи на їх релігійну або етнічну приналежність, до співтовариства громадян держави та окремого регіону.

Вплив груп на своїх членів нині слабший, ніж будь-коли, але він аж ніяк не зник. У результаті маємо змішування, що не припиняється, осіб із невизначеною ідентичністю, між ними утворюються шлюби; звідси - високий рівень багатокультурності, причому не тільки в масштабі українського суспільства загалом, але й усередині дедалі більшого числа родин і навіть серед дедалі більшого числа індивідів.

Це означає, що толерантність формується вже на рівні мікросоціуму (будинки, двір, дитячий садок, школа та ін.), де найчастіше доводиться відновлювати міжетнічний, міжрелігійний і міжкультурний світ взаємодії з найближчим оточенням, та й з самими собою - зі своєю відчуженістю й внутрішнім розладом.

Таким чином, взаєморозуміння й взаємодія між групами людей різних національностей, релігій, політичних ідеологій та економічних систем надзвичайно важливі не тільки для збереження миру в суспільстві й на землі, але й для виживання людства як такого.

Очевидно, що національна толерантність для нинішньої України може виглядати як «духовність, народність, державність». Проблемі духовності присвячено безліч досліджень. Ще в четвертому столітті до неї зверталися такі відомі богослови як Іоанн Златоуст, Григорій Богослов. Софокл стверджував, що духовне начало в людині є найбільшим чудом.

У загальнометодологічному змісті поняття «духовний» означає «безтілесний, нетілесний, той, що складається з одного духу й душі, все, що відноситься до душі людини, всі її розумові й моральні сили, розум і воля» [3, с. 503].

Духовність, будучи фундаментальною властивістю людини, інтегрує в собі духовні потреби й здатності людини самореалізовувати себе в пошуках істини в творчості, у прагненні до свободи, добра, справедливості. Духовність - явище багатогранне. Це особливий морально-естетичний стан людини, коли вона щиро схиляється до таких цінностей, як істина, добро, краса, гуманізм, свобода, соціальна справедливість, коли вона одержима пошуком сенсу життя. Дуже важливо, що у визначенні духовності розвиваються як би дві стратегії - релігійне й світське уявлення про неї.

Починаючи з 1917 року, релігія й школа перебувають у складних відносинах, хоча сам зміст цих відносин змінюється від початку століття до його кінця, переходячи від «простого» до «складного». Релігія була відлучена

від світської освіти й тим більше від виховання, розділяючи долю церкви, «відділеної від держави». Релігія не тільки не мала ніяких прав брати участь у світському житті, вона не мала права навіть на об'єктивний виклад власної сутності як філософсько-історичного феномена. У результаті це привело до дивовижного неучтва народу в сфері класичної культури, від якого радянська держава в принципі не відмовлялася.

Але «святе місце порожнє не буває», і атеїзм зайняв місце релігії, став новою релігією, вступив у спілку із наукою, разом з якою брав активну участь у створенні радянської школи з її єдиною державною мовою, що, в єдності з іншими «спрощеннями», робило дітей величезної багатонаціональної країни однорідною керованою масою. Такі терміни, як «душа», «дух», «духовне виховання» або «духовні цінності», які нині в усіх на слуху, в першій половині XX століття були релігійною кривою.

Духовність у світському розумінні вбирає в себе найкраще, що характеризує духовно-моральну діяльність і особистість - совість, честь, відповідальність, милосердя, добродійність, чуйність, жаль, терпимість, співчуття... І виховання духовно здорової особистості повинно починатися з формування саме цих цінностей. Справжня духовність передбачає морально-безкорисливе ставлення до дійсності, що охоплює будь-яку форму людської діяльності.

За всіх часів, при всіх політичних режимах розуміли, що суспільство, у якому зникають уявлення про абсолютні цінності, стає бездуховним і аморальним, у ньому зростають злочинність, хаос, збідніння внутрішнього світу людини. При цьому духовність прямо пов'язана з моральністю, що є однією з форм її прояву. Моральність «моральна» лише тоді, коли вона народжується із глибин духовного.

Багато з моральних святинь загальнолюдські, наднаціональні, надкласові - материнська любов, подружня вірність, працьовитість, гостинність, повага. При цьому моральні поняття й почуття - результати впливу соціального оточення особистості, її способу життя, плоди виховання й самовиховання. Психологи констатують, що дитина, яка випадково потрапила до тварин, або була вигодована ними, навіть опинившись потім серед людей, так і не набуває людських якостей - свідомості, мови, особливостей поведінки. Тим більше для неї залишаються невідомими моральні уявлення і переживання.

Інша складова духовності - інтелектуальна. Вона охоплює стан суспільства в цілому, всю систему взаємин усередині суспільства та у зв'язку з навколишнім середовищем (іншими соціальними системами й природою), а також враховує ті нові види зв'язків, які виникають у процесі розвитку суспільства.

Поєднання морального та інтелектуального і являє собою цільну духовність, цільну ідею розвитку українського суспільства.

Цікавою є точка зору В. Даліна, який вважає, що на межі століть - із XIX - у XX, і з XX у XXI - відбувається перехід від сенсосфери (де домінують почуття, емоції, духовність) до ноосфери (за В. Даліним - домінанта Розуму). Наука, яку активно розробляють його однодумці, називається когнітологія (від «когніти» - мислити) - наука про мислення. Вони вважають, що необхідно переходити від домінанти Духовності до домінанти Розуму. Ця точка зору звичайно цікава і вимагає більш детального вивчення, однак є момент, з яким ми не можемо погодитися.

Особливістю слов'янського (українського) менталітету навіть у радянську епоху було величезне значення духовного начала в людині. Без душі (духовності), без почуттів, без емоцій людина уподібнюється роботі, керування яким стає доступним і легким. А в цьому випадку залишається зовсім трохи до чергового тоталітарного режиму. Отже, духовність, почуття повинні перебувати в розумній гармонії з Розумом і Волею.

Повернення до духовних джерел можливе різними шляхами. Один із них - це знайомство з різними релігіями. Саме не віру в Бога, не релігійний культ як спосіб примирення людини з Богом, а історичний феномен релігії як вищої форми людського духу, глибинної основи світової культури необхідно вивчати в усіх освітніх установах України.

При цьому світський характер освіти в державних освітніх установах не порушується. Принцип світської освіти: «Не вір, але знай»? знай основи всіх світових релігій, які навчають сенсу людського життя - духовності. Без цього освіта залишиться безглуздою й убогою, без цього не можна здійснити усвідомлений вибір світогляду. Знання хоча б основ віросповідань та історії релігій, а також основних ідей вільнодумства необхідне для сучасної освіченої людини.

Звичайно, викладання релігієзнавчих дисциплін не повинно супроводжуватися здійсненням релігійних обрядів, а мати культурологічну спрямованість; на цих умовах воно може входити до навчальної програми державних навчальних закладів, адже релігія - невід'ємний компонент культури.

З метою релігієзнавчої освіти в школах уводяться факультативні предмети (курси): «Релігія та її пам'ятки», «З історії релігій», «Релігієзнавство», «Великі книги людства».

Міністерство освіти України вказує, що з метою найбільш повного задоволення духовних потреб учнів, крім факультативних занять у самому навчальному процесі, релігієзнавчі проблеми можуть вивчатися в установах позашкільної додаткової освіти, у різних об'єднаннях (гуртки, клуби, лекторії, наукові товариства).

При цьому висувається ще одна дуже важлива вимога: викладати в школах і в установах позашкільної додаткової освіти історію релігії та інші релігієзнавчі дисципліни повинні вчителі й педагоги додаткової освіти, що мають спеціальну професійну підготовку. Це пов'язано з тим, що в ряді шкіл релігієзнавчі дисципліни в останні десятиліття викладали не професійні вчителі, а випадкові люди, котрі більш-менш знають релігійний

культ тієї або іншої конфесії, що приводило до грубих помилок.

Другий напрямок у відродженні, вихованні духовності пов'язаний із необхідністю дбайливого ставлення до індивідуальних «духовних святинь» кожного учня й для педагога. Важливо, не втручаючись у його духовний світ, зрозуміти, допомогти духовно й морально самореалізуватися.

Шкільний клас практично ніколи не буває світоглядно одноманітним. У ньому нерідко є віруючі різних конфесій, майже завжди його частина - невіруючі або індивідуальні у ставленні до релігії учні. Сьогодні релігійна тема в класі - не тільки предмет зростаючого інтересу учнів, але й підґрунтя для небажаних конфліктів у підлітковому і юнацькому колективі, які можуть бути викликані самим фактом вивчення релігієзнавства, якщо викладач допустить осудливе висловлення на адресу тієї або іншої конфесії і її прихильників, зрадить принципу нейтральності викладання. Величезну роль у зв'язку із цим відіграє емпатія й толерантність педагога - можливість співпереживати, розуміти і приймати проблеми дитини як свої власні.

Україна - країна **біоконфесійного** (від гр. bios - життя; конфесія від лат. confessio - визнання, сповідання) співіснування й розвитку народів, центр взаємозв'язку й взаємозбагачення різних культур, віротерпимості й національної згоди. Сьогодні дуже важливо для всієї України зберегти й примножити ці цінності для майбутніх поколінь.

Виходячи з історично сформованої багатонаціональності кожного українського регіону, визнаючи внесок кожного народу в розвиток його країни, а також, ґрунтуючись на тому, що захист достоїнства й прав кожного народу є основним принципом і гарантом політичної стабільності української держави, освітня політика має бути спрямована на збереження й розвиток усього багатства й різноманіття культур.

Інша риса будь-якого слов'янського народу - спільність, соборність (у радянський період - колективізм). «Один за всіх і всі за одного». Відомі народні вирази, що підтверджують даний принцип: «усім світом», «з миру по нитці - голому сорочка».

Традиційність - базова цінність українського укладу життя. Вона проявляється в опорі на народну культуру, народні традиції, народну педагогіку, народні обряди, народні ремесла і т.д. Відкритість означає доступність української культури. І ще одна своєрідність українського менталітету, що особливо яскраво виявилася в роки військових випробувань - патріотизм, любов до Батьківщини, жертвне ставлення до обов'язку, готовність вірно служити справі процвітання Батьківщини. Український народ до самозречення може терпіти випробування, миритися зі сваволею внутрішніх гнобителів і зовсім не терпить зовнішнього впливу, диктатури, втручання у внутрішні справи.

Причому узагальнюючі поняття - духовність, народність, державність, якщо звернутися до таких категорій, як громадськість, суспільство, держава - вибудовані в певній логічній схемі: **духовність** - спрямованість особистості кожної окремої людини; **народність** - відносини людини із суспільством, із народом та система суспільних відносин; **державність** - сутність системи відносин людини та держави, суспільства та держави.

Таким чином, тріада - духовність, народність, державність - становить суть сучасної національної толерантності України.

У структурі духовності людини важливою постає етнокультурна самосвідомість. Етнокультурна самосвідомість громадянина нової України може розглядатися як єдність трьох начал, трьох компонентів. По-перше, це **почуття належності до свого етносу**, свого народу (будь-то українці, росіяни, поляки, євреї, татари та ін.), любов і повага до своїх національних традицій та історії свого народу, прагнення володіти своєю мовою й національною культурою. По-друге, це **почуття належності до багатонаціонального українського суспільства**, патріотизм, неодмінно поєднаний із відмовою від національного (етнічного) марнославлення, від уявлення про свою етнічну винятковість і про те, що інші народи, які живуть поруч, якимось чином неповноцінні порівняно з «моїм» народом. По-третє, це **почуття належності до світового співтовариства**, почуття відповідальності не тільки за долю свого народу й своєї багатонаціональної країни, але й усього світу.

Але етнічна самосвідомість громадянина не виникає сама по собі, це почуття необхідно формувати й розвивати. Це, на наш погляд, одне з найважливіших завдань освітньої системи України. Розвиток толерантності в системі освіти відповідає глибинним інтересам усіх народів світу й народів, що населяють нашу державу.

Отже, толерантність - це мінімальна умова для припинення й запобігання нетерпимості й насильства. Процес виховання толерантності корисно унаочнити, тобто перекласти його на мову тих напрямків навчання, які охоплюють процес освоєння світу, що триває все життя. Теми, пов'язані з толерантністю, можуть і повинні постійно розширюватися. Але межі розширення кола обговорюваних тем повинні визначатися основними цінностями людської гідності й права на особисте життя.

Навчання толерантності включає наступні напрямки педагогічної діяльності [1; 4; 5].

- **Толерантність.** Визнання прав інших на життя й гідність.
- **Усвідомлення.** Доброзичливе сприйняття присутності у своєму соціальному середовищі представників інших культур.
- **Ставлення до відмінностей.** Визнання позитивних аспектів розмаїтості етносів.
- **Розуміння унікальності.** Уміння цінувати конкретні прояви своєрідності й розмаїтості людей.
- **Позитив як принцип ставлення до відмінностей.** Здатність поєднати відмінності так, щоб

вони збагачували й зміцнювали суспільство.

- **Взаємність як підстава для прагнення до співробітництва.** Здатність бачити загальні, взаємовигідні для різних груп цілі та інтереси і домагатися їхнього досягнення.

- **Культура світу.** Визнання взаємозалежності людського існування та універсальності ряду цінностей; здійснення зусиль щодо конструктивної взаємодії різних соціокультурних груп.

З метою гармонізації міжетнічних відносин, створення нормальної соціально-етнічної й психологічної атмосфери в навчально-виховних установах, а також формування гуманістичних етнокультурних зв'язків, формування й розвитку терпимих стосунків між людьми, доцільно включати школярів у багатопланові навчальні й позанавчальні види діяльності, наприклад:

- проводити національні свята й відзначати пам'ятні дати історичного значення, ювілеї видатних діячів культури, літератури, науки й народних героїв;

- організовувати олімпіади, виставки з національної культури, спортивні змагання з національних видів спорту та ігор;

- проводити фольклорні концерти з використанням національних пісень і танців;

- організовувати конкурси на краще приготування національних страв та інші заходи.

Таким чином, толерантність створює сильні зв'язки, прокладає шлях до більш тісного співробітництва і зміцнює єдність людей. Толерантність допомагає переборювати ворожнечу й розбіжності, перемагає насильство, створює відчуття безпеки в суспільстві. Толерантна людина проявляє розбіжності в діалозі й намагається вирішити суперечку, дискутуючи та переконуючи.

При дотриманні й виконанні вищевказаних завдань і використанні описаних методів, повинні формуватися, а потім простежуватися ознаки толерантності, на які вказує Беттлі Е. Рієрдон у своїй праці «Толерантність - дорога до миру» [5].

Першою ознакою толерантності є мова, тому що в розмові один з одним діти не повинні вживати образливих слів і натяків. Вони з повагою повинні ставитися до інших мов та їх користувачів. Педагоги мають допомагати дітям, які тільки починають учить мову, якою ведуться заняття.

До другої ознаки належать підвалини взаємин. При дотриманні цієї ознаки ставлення до всіх учнів має бути однаковим. Дозволяється й заохочується участь усіх дітей у всіх заняттях і діях. Усі налаштовані на створення позитивного навчального клімату.

Соціальні відносини - третя ознака толерантності. Відповідно до цієї ознаки, викладачі й діти звертаються один до одного й поведуться шанобливо й сердечно, всі діти ставляться один до одного з взаємоповагою.

Прийняття рішень - четверта ознака толерантності. Відповідно до неї, з усіма дітьми радяться, кожний може висловити свою думку з приводу класних справ, спільних дій і рішень, які приймаються учнями. У міру дорослішання учні одержують можливість обговорювати й вирішувати більше число проблем, які їх торкаються. У своїх навчальних колективах діти повинні на практиці використовувати принципи демократії.

Відносини між більшістю й меншістю належать до п'ятої ознаки. До дітей всіх груп, особливо до тих, які належать до релігійних, культурних, етнічних або лінгвістичних меншин, викладачі ставляться з делікатністю, а однокласники - з повагою. У дітей є можливість дізнаватися про особливості меншин від однокласників, які є представниками цих меншин, і які ніби стають їхніми вчителями. Життєвий досвід і перспективи таких учнів повинні враховуватися при складанні навчальних планів.

Шоста ознака толерантності - **особливі події.** Ця ознака означає, що при проведенні шкільних фестивалів, батьківських днів та інших особливих заходів у всіх справах однаково беруть участь діти обох статей і всіх культурних, релігійних, етнічних та мовних груп.

Культурні події та дії належать до сьомої ознаки толерантності. У цій ознаці передбачається визнання всіх культурних груп та їхніх свят і, якщо це можливо, учні з інших груп беруть у них участь.

Релігійні звичаї, відповідно, восьма ознака толерантності. При дотриманні даної ознаки виражається повага до віросповідання всіх дітей. Усім надається можливість, якщо вони хочуть, пояснити свої релігійні звичаї й віру однокласникам. Усі проявляють взаємоповагу.

І, нарешті, **дев'ята ознака** толерантності - **міжгруповий вплив.** Вона часто практикується при спільному вивченні й груповій роботі. Викладач стежить за тим, щоб основна частина цієї роботи виконувалася групами, у яких найбільш представлені різні культури й характери.

Таким чином, саме толерантність стає тією якістю, що дозволяє знизити рівень агресивності та конфліктності як у суспільстві загалом, так і в процесі міжособистісної взаємодії його членів.

Література:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. - М.: Мысль, 1991. - 300 с.
2. Авксентьева А.В. Этнические проблемы современности и культура межнационального общения. - М.: Бонфи, 2001. - 231 с.
3. Александрова Е.А. Педагогическая поддержка самоопределения старшеклассника в культуре // Новые ценности образования / Под ред. Н.Б. Крыловой. - Вып. 6. - М.: Инноватор, 1996. - 67 с.

4. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. - М.: Изд-во Дом Шалвы Амонашвили, 1995. - 496 с.
5. Бэттли Э. Риэрдон. Толерантность - дорога к миру. - М.: Бонфи, 2003. - 278 с.
6. Золотухин В.М. Толерантность как проблема философской антропологии // Автореф... дис.докт. философ.наук. - 09.00.13 - религиоведение, философская антропология и философия культуры. - Екатеринбург, 2006. - 44 с.
7. Лекторский В.А. Толерантность: Культура и время. - М.: МГУ, 2003. - 177 с.

УДК 23/28

*Разородова Е.Л., к.п.н., доцент кафедры обшей педагогики
Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, г. Москва*

ХРИСТИАНСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПРАВОСЛАВНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Следствием глобальных политико-экономических изменений в жизнедеятельности российского государства на рубеже XX-XXI вв. стала социокультурная трансформация общества, его постепенное возвращение к духовным истокам своей культуры. Эти обстоятельства повлекли за собой особую востребованность отечественных педагогических традиций, укорененных на право-славной аксиологии. Особо актуализировался вопрос духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения и педагогизации всего общества в целом. Все это нашло свое отражение в процессе становления российского образования, как государственно-общественной системы.

На современном этапе, развитие системы образования связано, прежде всего, с модификацией ее методологического фундамента, что само по себе вызывает не мало споров и дискуссий в этом вопросе. По мнению А.М. Новикова, параллельно с методологией научно-педагогической деятельности, в образовании сейчас интенсивно формируется новое направление - методология практической педагогики [8,215]. Можно дать такое определение методологии педагогики - система принципов и способов организации и построения теоретической и практической педагогической деятельности, а также учение об этой системе. «Методология образования - это учение о самом психолого-педагогическом знании, закономерностях его развития, принципах подхода и способах его добывания, категориальном аппарате, основаниях и структуре психолого-педагогической теории» [1,56-57]. Методологическая основа современной педагогики представляет собой четырехуровневую структуру. Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова выделяют такие ее компоненты - философский уровень методологии образования, в содержание которого входят общие принципы познания и категориальный аппарат педагогики; общенаучный, описывающий теоретические концепции, используемые многими научными дисциплинами; конкретно-научная методология, включающая в себя методы, принципы исследования, проблемы педагогики; технологический уровень методологии представляет собой набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала, используемые в педагогике методики и техники. Человек, его личность являются объектом-субъектом педагогической деятельности. Для того, чтобы реализуемая образовательно-воспитательная работа была эффективной необходимо, прежде всего, как можно больше знать о том, на кого направлена педагогическая деятельность. «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях», - писал К.Д. Ушинский. Для того, чтобы профессионально выполнять диагностическую, ориентационно-прогностическую, конструктивно-проектировочную, организаторскую, информационно-объяснительную, коммуникативно-стимулирующую и аналитико-оценочную функции педагогической деятельности необходимо иметь ответы на такие вопросы - «Какова природа человека и его личности?», «В чем заключается смысл человеческой жизни и каково предназначение человека в этом мире?», «Какие задачи должна решать педагогика?», «Что должно быть содержанием образовательно-воспитательного процесса и многие другие. Этим обстоятельством обуславливается необходимость философского уровня методологии образования. Влияние философских парадигм на формирование норм и ценностей педагогической культуры, реализуемых в педагогической деятельности, изучалось и изучается многими учеными педагогами. С.И. Гессен, В.И. Горюва, В.А. Сластенин, С.И. Тарасова, К.Д. Ушинский анализировали зависимость между содержанием систем философской антропологии и содержанием моделей педагогической деятельности. «В истории философской мысли прослеживаются различные мировоззренческие установки в зависимости от того, какому феномену отдается безусловный приоритет: теоцентризм, природоцентризм (космоцентризм), социоцентризм (культуроцентризм), логоцентризм и антропоцентризм. Они не всегда существуют в идеальном выражении. Однако все вместе дают первичный ключ к систематике философского постижения человека» [2,44-45].

Для отечественной педагогической культуры в контексте православного мировоззрения традиционным

философско-аксиологическим фундаментом является христианская антропология - учение о человеке. Чтобы сформулировать цель, задачи, содержание педагогической деятельности в рамках православного мышления необходимо познакомиться с основными идеями христианской антропологии.

В Священном Писании в книге Бытие описывается момент сотворения человека - «И сказал Бог: сотворим человека по образу Наше-му, по подобию Нашему...и сотвори Бог человека, по образу Божию сотвори его: мужа и жену сотвори их» (Быт1,26,27). Величие человека состоит в том, что он создан по образу и подобию Создателя. Человеческая личность была призвана, по учению святого Макария Исповедника, «соединить любовью природу тварную с природой нетварной, являясь в единстве и тождестве стяжением благодати» [Цит. по 6,97]. Человек не является простой частью мира, он - личность, соединяющая в себе все мироздание. «Совершенство человека заключается не в том, что уподобляет его совокупности тварного, а в том, что отличает его от космоса и уподобляет Творцу» [6,87]. Раскрывая содержание понятия образа Божия в человеке на психологической основе, святые отцы тщательно исследовали состав человеческой души, ее свойства и природу.

Образ Божий в душе человека составляется теми ее свойствами и способностями, которые приближают к Богу и возвышают над бессловесными животными - духовность, бессмертие, любовь, творчество и др. Образ Божий дается человеку в его природе, подобие же Божие должно зависеть от воли и деятельности человека. В святоотеческом наследии разница между образом и подобием Божиим описывается в трудах Св. Иоанна Дамаскина: «по образу - означает сила ума и сила свободы, по подобию - уподобление Богу в добродетели, сколько это возможно». Св. Григорий Нисский учит: «быть по образу Божию свойственно нам по первому нашему сотворению, а быть по подобию зависит и от нашей воли...и существует в нас только в возможности, приобретается же на самом деле посредством деятельности». Спаситель также заповедует своим ученикам: «Будьте убо вы совершенны, якоже Отец ваш Небесный совершен есть».

В древне-отеческом учении мы находим мнение о трехсоставности природы человека. Так, например св. Иустин учит, что «тело есть жилище души, а душа - жилище духа». Тело человека создано Богом «из праха земного» (Быт. 2,7) и потому оно принадлежит земле: «земля еси и в землю отыдеши» (Быт.3,19). Своею телесной жизнью человек ничем не отличается от прочих живых существ - животных и состоит она в удовлетворении потребностей тела. Потребности тела разнообразны, но, в общем, все они сводятся к удовлетворению двух основных инстинктов: самосохранения, продолжения рода. Для общения с внешним миром тело человека наделено пятью органами чувств: зрением, слухом, обонянием, вкусом, осязанием [11,126].

Душа дана человеку Богом, как оживотворяющее начало для того, чтобы управлять телом. Душа - жизненная (виталистическая) сила человека. Святой Григорий Богослов учит: «Душа есть Божие дыхание и, будучи небесою, она терпит смешение с перстным. Это свет, заключенный в пещере, однако же Божественный и неугасимый» [Цит. по 6,89]. После создания тела из праха земного Господь Бог «вдунул в лицо его дыхание жизни, и стал человек душою живою» (Быт.2,7). Это «дыхание жизни» и есть высшее начало в человеке. Душа человека является как бы связующим звеном между телом и духом. Человеческая душа проявляет себя посредством мыслей, чувств и желаний, что является предметом изучения науки психологии. Органом тела, с помощью которого душа производит свою мыслительную работу, является мозг. Центральным органом чувств принято считать сердце. Желаниями человека руководит воля. Результаты деятельности нашего ума и чувств, порожденные сердцем оказывают то или иное давление на волю, и тело производит то или иное действие или движение. Жизнь душевная состоит в удовлетворении потребностей ума, чувства и воли. Таким образом, душа и тело тесно связаны друг с другом. Тело с помощью органов внешних чувств, дает те или иные впечатления душе, а душа, в зависимости от этого, так или иначе управляет телом, руководит его деятельностью [11,126].

Высшее проявление человеческой души - дух. «Дух - как сила от Бога изшедшая, ведающая Бога, ищет Бога, и в Нем Одном находит покой...» [Цит. по 11, 127]. Человек инстинктивно ищет Бога, блаженный Августин так пишет об этом: «Ты, Боже, создал нас со стремлением к Тебе, и беспокойно наше сердце, пока не успокоится в тебе». Дух проявляет себя в - страхе Божьем, совести, жажде Бога. Страх Божий - благоговейный трепет перед величием Божиим, неразрывно связанный с неизмеримой верой в истину бытия Божия. Совесть указывает человеку, что правильно он делает в своей жизни, а что нет, что угодно Богу и что не угодно. Она не только указывает, но и понуждает человека исполнять указываемое, причем за исполнение награждает утешением, а за неисполнение наказывает угрызением. Совесть есть наш внутренний судья - блюститель закона Божия. Совесть - «голос Божий» в душе человека. Жажда Бога - стремление человеческого духа искать Бога, стремиться к соединению с Ним. Ничем тварным и земным человеческий дух удовлетвориться не может. Эта вечная человеческая неудовлетворенность, это всегдашнее недовольство показывает, что у духа есть стремление к чему-то высшему, чем все то, что его в земной жизни окружает, к чему-то идеальному. В этой жизни ничто земное этой жажды в человеке утолить не может и как следствие дух человека мятется, не находит себе покоя, пока не обретет полного удовлетворения в Боге [11,127].

Созданный Богом человек представлял собой иерархическое единство духа, души и тела. Дух человека был устремлен к Богу, душа свободно подчинена духу, а тело - душе, было единство цели, стремления и воли. Человек был свят, обожествлен. Человек был создан свободным, он должен был сам, без какого-либо принуждения, с любовью стремиться к Богу и пребывать в вечной жизни. Блаж. Августин писал: «Человек жил

в раю, как хотел, до тех пор, пока хотел того, что повелел Бог» [Цит. по 4,241]. Таким был первозданный человек, ему были открыты все законы мироздания, которые мы теперь отчасти постигаем и постигнем в будущем.

В христианской антропологии рассматривается учение о грехопадении прародителей, его суть заключается в том, что человек, искушаемый диаволом, нарушает Божию заповедь о недопустимости вкушения запретного плода. Человек хочет быть «как боги» - проявляет гордость и непослушание своему Создателю. Как следствие этого происходит трансформация человеческой природы и его отпадение от Бога. Св. Симеон Новый Богослов так говорит об этом: «Человека, каким создал его Бог, не стало более в мире». Ум, чувства и воля человека перестали подчиняться его духу и находиться в постоянном стремлении к Богу, душа стала иметь влечение к плотским удовольствиям, а тело к чувственности, хаосу, к смерти. Такое состояние человеческой природы находит точное выражение в словах Ап. Павла: «Доброго, которого хочу, не делаю, а злое, которое не хочу, делаю. Если же делаю то, чего не хочу, уже не я делаю то, но живущий во мне грех» (Рим.7, 19-20).

После грехопадения человек не может самостоятельно восстановить свою первоначальную природу, необходимо вмешательство и помощь Бога. В сотериологическом учении развивается мысль о том, что для спасения человека, т.е. для его соединения с Богом и пребывания в Нем, необходима помощь Самого Творца. Поэтому потребовалось пришествие Бога на землю - воплощение Сына Божия, для воссоздания падшего и растленного естества человеческого, для спасения человека от гибели и вечной смерти.

Целью человеческой жизни становится восстановление своего падшего состояния посредством духовного соединения со Христом, преодоление в себе гордости и непослушания воли Божией, поскольку именно послушание есть то, что направляет нас на путь со-вершенства. Преподобный Серафим Саровский учит нас, что «цель жизни христианской состоит в стяжании Духа Божиего, и это цель жизни всякого христианина, живущего духовно» [Цит. по 12,394]. Подвижники благочестия, святые, достигшие единения с Богом, размышляя о духовно-личностном становлении человека, свидетельствуют о том, что «многие говорят о спасении, многие желают спастись; но если спросить их в чем заключается спасение, то ответ для них делается очень затруднительным. Не беда. Если б дело оканчивалось одной затруднительностью в ответе. Нет: вредное последствие, истекающее отсюда, очень значительно. Незнание, в чем состоит спасение, сообщает действиям нашим на поприще добродетели неопределенность, неправильность. По - видимому мы делаем много добрых дел; но в сущности делаем очень мало дел для спасения. Отчего это? Ответ очень прост: оттого, что не знаем, в чем со-стоит спасение наше» [7,516]. Святитель Игнатий (Брянчанинов) говорит о том, что христианин, желающий наследовать спасение, должен совершать следующие дела:

1. «Уверовать в Бога так, как Бог повелевает веровать Него, т.е. принять учение о Боге, открываемое Богом, принять христианство, хранящееся во всей чистоте и полноте в недрах Православной Церкви.

2. Уверовавший должен принести покаяние в прежней своей произвольно греховной жизни и твердо решиться проводить жизнь Богоугодную.

3. Уверовавшие в Бога, отвергшие греховную жизнь для вступления в общение с Богом, вступают в это общение посредством начального христианского таинства - святого Крещения: Крещение есть рождение в Божественную жизнь. Святое Крещение запечатлевается другим, непосредственно последующим за ним таинством, святым миропомазанием.

4. Пребывание в усыновлении Богу, доставляемом через святое Крещение, поддерживается жизнью по Евангельским Заповедям; теряется пребывание в усыновлении отступлением от жителства по Евангельским Заповедям. Для спасения необходимо, чтобы крещеный во Христа жителствовал по законодательству Христа.

5. Богочеловек, родив нас во спасение святым Крещением, вводит нас в теснейшее общение с Собой другим великим, непостижимым таинством, Таинством Евхаристии. При посредстве, которого мы соединяемся и смешиваем наши тело и кровь с Телом и Кровью Богочеловека. «Ядый Мою Плоть, - сказал Господь, - и пий Мой Кровь, имат живот вечный. Аще не снете Плоти Сына Человеческого, не пиете крове Его, живота не имате в себе» (Ин.6,56,54,53).

6. Для поддержания немощи нашей, для врачевания язв греховных, получаем после Крещения, для поддержания святости, которой запечатлены мы святым Крещением, в целости Бог даровал нам таинство исповеди. Этим таинством возобновляется и восстанавливается состояние, доставляемое святым Крещением» [7,518-520].

Итак, отвечая на вопрос о том, что значит спастись, святитель Игнатий отвечает: «Это значит усвоить себя Искупителю, пребывать в этом усвоении во время всей земной жизни, а по смерти, по причине такого усвоения Искупителю, перенестись душою в селения блаженных духов. С ними наслаждаться святым наслаждением в ожидании всеобщего воскресения мертвых; потом, при воскресении мертвых, соединиться с телом, которое оживит Господь, соделает нетленным, и с телом наследовать сугубое, вечное блаженство» [7,520]. Духовная жизнь человека, по мнению оптинских старцев, должна заключаться в искреннем осознании своей греховности и «проистекающем отсюда самоукорении и смирении себя пред Богом и людьми» [3,388]. «Вход Господа в душу человека готовится изгнанием из нее всякого греха» [3,383]. Только смиренное и сокрушенное сердце может познать и услышать Бога. Для того, что-бы научиться подчиняться воле Божией необходимо отвергнуться от своей воли и разума и повиноваться начальствующим и наставникам, как учат святые отцы.

Вместе с тем, для лучшего понимания того, как должна быть организована педагогическая деятельность, направленная на формирование духовно целостной, свободной человеческой личности, необходимо учитывать учение Священного Писания и святых отцов о свободе человека. Правильное понимание категории «свобода» позволит оптимально сформулировать задачи образовательно-воспитательного процесса, поскольку: «Самые глубокие противоречия между людьми обусловлены их пониманием свободы», как свидетельствует об этом Карл Ясперс.

Алексей Осипов, анализируя понимание термина «свобода», выделил несколько смыслов данной категории - свобода воли, заключающаяся во внутреннем самоопределении личности перед лицом выбора; социальная свобода, состоящая в совокупности определенных прав личности в государстве и обществе; свобода духовная - свобода человека от своих страстей. Можно говорить о внешней свободе, как о «свободе от», которая делает человека независимым от чуждых ему природных, общественных или иных сил, гарантирует отсутствие какого-либо принуждения. Достигается эта свобода через изменение внешних обстоятельств. «Свобода состоит в возможности делать все, что не приносит вреда другому. Осуществление естественных прав каждого человека встречает лишь те границы, которые обеспечивают прочим членам общества пользование теми же самыми правами» (Декларация прав человека и гражданина, 1789). Внешняя свобода, свобода действия рассматривается, как возможность человека выбрать чего угодно, в том числе и зло [2,340-341]. «Свобода есть естественная способность каждого делать то, что ему угодно, если это не запрещено силой или правом», так комментировал внешнюю (социальную) свободу человека Юстиниан. Вместе с тем, Тацит Публий Корнелий говорил, что «лишь глупцы называют своеволие свободой». Внутренняя свобода человека, «свобода для» - духовная свобода личности от своих страстей. В тоже время, по мнению И.А. Ильина: «Свобода подобает духу и должна быть предоставлена именно ему. Это значит также, что внешняя свобода служит внутренней, необходима для нее и дается для нее. Внешняя свобода есть естественное и необходимое условие для водворения и упрочнения внутренней».

Христианская антропология свидетельствует о том, что Господь создал человека по своему образу свободным. Св. апостол Иоанн Богослов учил своих учеников тому, что познание Бога, как Истины делает человека свободным. Подтверждая это, И.А. Ильин говорил: «Без этой свободы человеческая жизнь не имеет ни смысла, ни достоинства, и это самое главное. Смысл жизни в том, чтобы любить, творить и молиться. И вот без свободы нельзя ни молиться, ни творить, ни любить». Такая трактовка свободы возлагает на педагогическую деятельность особую задачу, связанную с тем, чтобы помогать человеческой личности восходить к истинной духовной свободе. В процессе воспитания ребенок должен осознать, что не вседозволенность, а навык послушания Богу, родителям, учителям сделает его дальнейшую жизнь счастливой и достойной, поскольку свобода заключается не в том, чтобы не сдерживать себя, а в том, чтобы владеть собой. Виктор Франкл считал, что человек, не только поступает в соответствии с тем, чем он является, но и становится в соответствии с тем, как поступает. Поэтому духовное воспитание ребенка является тем фундаментом, на котором в последствии будут развиваться его многочисленные таланты и способности. Цель православной педагогики заключается в том, чтобы раскрыть образ Божий в ребенке, создать такие условия, в которых бы личность могла напитываться благодатью Божией, возрастая в сыновей любви к Богу, что в конечном итоге приведет ее к спасению и вечной жизни. Человек, ведомый по жизни в этом мире Святым Духом, будет постепенно освобождаться от своих страстей, приближаться к истинной свободе во Христе, ибо как учил апостол Павел: «Где Дух Господень, там свобода».

Стремление личности к духовной свободе, должно основываться на постоянном взаимодействии человека со Спасителем. Христианская антропология раскрывает значение синергии - сотрудничества, содружества человека с Богом, как необходимого условия в деле его спасения. «Бог открыл свою волю ничтожной пылинке - человеку! Книга, в которой изложена эта великая и всевятая воля, - в твоих руках. Ты можешь и принять, и отвергнуть волю Создателя и Спасителя твоего, смотря по тому, как тебе угодно. Твоя вечная жизнь и вечная смерть в руках твоих: рассуди же, сколько нужно тебе быть осторожной, благоразумной. Не играй своей участью вечною!» [4,10]. Поэтому одной из основных задач православного педагога является воцерковление ребенка, пробуждения в нем желания всегда и во всем обращаться за помощью ко Христу, Божией Матери, святым угодникам и подвижникам, в них искать основание своей жизни. Стараться быть благодарным за все то, что случается в его жизни, уметь распознавать промысел Божий относительно себя, учиться любви к окружающим его людям.

Таким образом, христианская антропология учит нас тому, что «человек сотворен по образу Божию, и его назначение состоит в том, чтобы в продолжение настоящей жизни искал он всегда большего уподобления Богу через подражание Его Божественным совершенствам, а в будущей - навеки соединился с Ним, как Источником жизни и блаженства. Эту цель всегда должно иметь в виду при воспитании» [9,14]. Основополагающие идеи о природе человека, о взаимозависимости и соподчиненности его духа, души и тела в контексте святоотеческого наследия, о влиянии на них педагогической деятельности можно проиллюстрировать с помощью разработанной нами структурной схемы (см. рис.1).

Анализируя компоненты, входящие в состав структурной схемы «Влияние педагогической деятельности на человеческую природу», можно сделать вывод о том, каков должен быть характер педагогической

деятельности, обеспечивающий развитие целостной личности на основе православной духовно-нравственной системы ценностей. Поскольку человеческая природа представляет собой такое сложное трехчастное устройство, то необходимо, чтобы педагогическое воздействие оказывало свое влияние на все ее части, т.е. имело комплексный характер. При этом духовное становление личности посредством формирования у нее страха Божия (т.е. трепетного, благоговейного отношения к Богу на основе любви к Нему), совести, жажды Бога, обуславливающее ее жизнь в Боге, является основной целью педагогической деятельности. Духовное развитие человека должно подчинять себе его психоэмоциональное образование, включающее в себя воспитание мыслей, чувств, желаний и физическое развитие, связанное с формированием зрения, слуха, обоняния, вкуса, осязания.

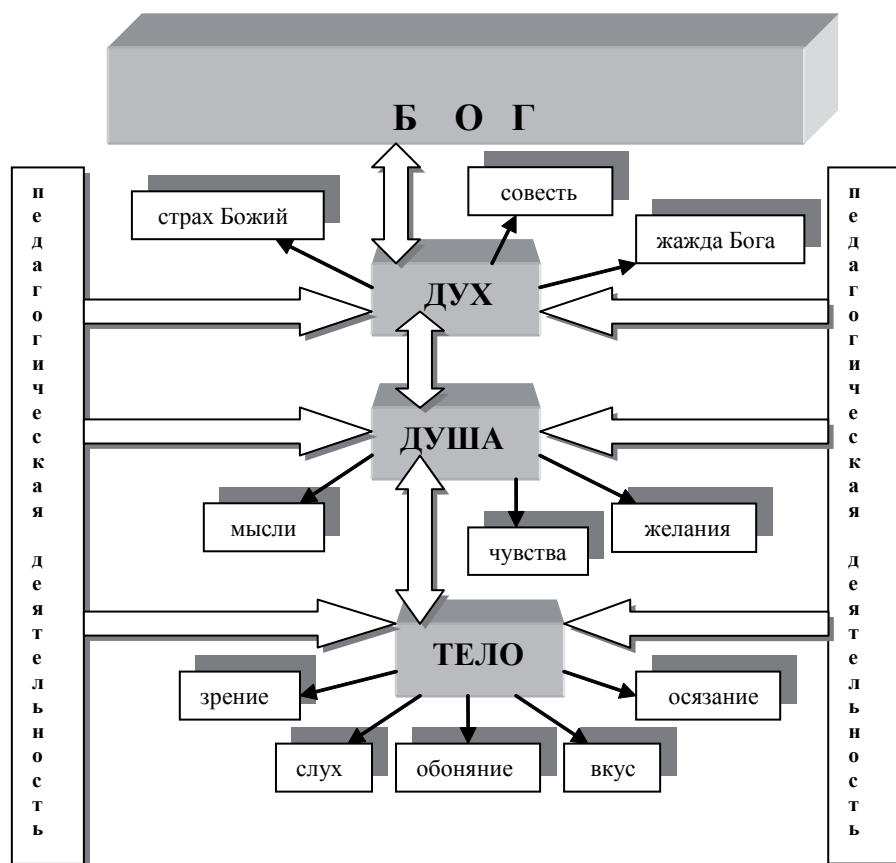


Рис 1. Структурная схема «Влияние педагогической деятельности на человеческую природу»

Литература:

1. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; под ред. Н.М. Борытко. - М.: «Академия», 2008. - 320 с.
2. Горюва В.И., Тарасова С.И. Педагогическая деятельность в системе современного человекознания. - М.: ИЛЕКСА; АГРУС, 2005. - 168 с.
3. Душеполезные поучения преподобных оптинских старцев. - Козельск, Введенская Оптина Пустынь, 2009. - 592 с.
4. Коржевский Вадим, священник. Пропедевтика аскетике: компендиум по православной святоотеческой психологии. - М., 2004. - 648 с.
5. Краткий философский словарь/ А.П. Алексеев, Г.Г. Васильев; под ред. А.П. Алексеева. - М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2008. - 496 с.
6. Лосский В.Н. Очерк мистического богословия Восточной Церкви. Догматическое богословие. - М.: Центр «СЭИ», 1991. - 288 с.
7. Молотков С., священник. Практическая энциклопедия: основы правильной духовной жизни. По творениям святителя Игнатия (Брянчанинова). - Санкт-Петербург: «САТИС», 2008. - 600 с.
8. Новиков А.М. Развитие отечественного образования/ Полемиические размышления. - М.: «Эгвес», 2005. - 176 с.
9. Орлинский Евсевий (Архиепископ Могилевский). Энциклопедия воспитания маленького христианина. - М., 2004. - 368 с.

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

10. Свобода в Церкви? От вымысла к истине. - М.: Даниловский благовестник, 2009. - 224 с.
11. Слободской Серафим, протоиерей. Закон Божий для семьи и школы. - М.: «Содействие», 1991. - 724с.
12. Шестун Евгений Православная педагогика. - М.: Про-Пресс, 2001. - 576 с.

УДК 069.8:613.86

Берко В.Г., к.мед.н.,ст.н.с.,чл.-кор. АМСКП, доцент,
Вінницький соціально-економічний інститут Університету «Україна»

НАУКОВО-ДОСЛІДНА ДІЯЛЬНІСТЬ І ВТОМА

Проанализированы особенности научно-исследовательской деятельности, причины возникновения утомления, при этом даны рекомендации по профилактике утомления.

The features of research activity are analysed, reasons of origin of fatigue here, given to recommendation on the prophylaxis of fatigue.

Ключові слова: розумова діяльність, збудження і гальмування, втома, профілактика.

Науково-дослідна діяльність (НДД) - це інтелектуальна праця, спрямована на придбання знань, умінь і навичок, їх використання і вироблення нових теоретичних і практичних знань в пізнанні розвитку природи, суспільства і мислення.

Провідне місце в системі багатоступеневої підготовки і перепідготовки наукових і науково-педагогічних кадрів посідають вищі навчальні заклади (ВНЗ) України. Зростання вимог до професійної підготовки випускників ВНЗ потребує більш активного залучення до науково-дослідної роботи викладачів та студентів. Успішне володіння навичками дослідження і творчої роботи бакалаврами, спеціалістами і магістрами допомагає їм порівняно легко включатися в професійну діяльність, переводити наукові знання в площину практичного використання, бути конкурентно здатними на ринку праці.

Науково-дослідну діяльність студентів (НДДС), молодих учених і здобувачів наукового ступеня розглядають, по-перше, як єдину систему, що забезпечує цілісність наукової діяльності; по-друге, як багатоступеневу систему, яка забезпечує відповідний рівень інноваційної (інновація - нововведення) наукової свідомості; по-третє, її зміст спрямовано на досягнення оптимальної результативності НДД [1, 5].

Безперервність наукової діяльності є загально визнаною умовою її результативності. Високого наукового рівня досліджень важко досягти на непідготовленому ґрунті. Адже будь-яке нове знання в науковій (і не тільки) творчості є особливо значуще щодо попереднього, раніше здобутого, знання, уміння, застосування [5].

У творчому процесі важливою є копітка і добре організована праця, яка потребує великого терпіння та посидючості, надзвичайної завзятості і наполегливості. Ефективність наукової творчості, оптимальне використання потенційних можливостей науковця у великій мірі залежить від раціональної організації праці: чим вищий її рівень, тим більший і кращий результат досягається за коротший термін. При незадовільній організації наукової праці термін виконання дослідження подовжується, якість його знижується, зменшується ефективність, виникають нервово-психологічні проблеми негативного впливу на стан здоров'я.

Розумова і фізична праця - це два взаємно пов'язані аспекти людської діяльності. Але розумова праця - найскладніший, важкий вид діяльності, який потребує активізації уваги, процесів мислення, фізіологічних та психологічних функцій і супроводжується вираженою нервово-психологічною та емоційною напругою, підвищеною чутливістю. Вона проявляється посиленням кровопостачання і підвищенням біоелектричної активності мозку, енергетичного обміну нервових клітин. Нервово-психологічне ж навантаження викликає посилення серцево-судинної діяльності і системи дихання, прискорення витрат енергії. В цьому плані розумова праця прирівнюється до праці фізичної, але при ній втома настає швидше - через 3-4 години, при фізичній - через 8 годин. Особливість же розумової праці полягає в тому, що втома при ній накопичується поступово, а перевтомлення настає раптово. Тому рекомендується чергування розумової і фізичної праці.

Стимулом тієї чи іншої роботи є безпосереднє досягнення цілі. При цьому кожний рух свідомої людини без цілі не відбувається. Але про фізичну роботу кожна людина має своє уявлення і сприйняття, які в своїй більшості не потребують особливого роз'яснення про досягнення цілі. Наукова ж робота - це сфера розумової діяльності, діяльності кори головного мозку і підкірки, тобто вищої нервової системи, яка забезпечує нормальні складні стосунки і унікальну рівновагу цілісного організму із зовнішнім природним оточенням і внутрішнім середовищем людини. Тому розумова робота пов'язана з напруженням другої сигнальної системи, яка в своїх діях

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

нерозривно зв'язана з першою сигнальною системою. Друга сигнальна система (І.П.Павлов) - це мова людини. Вона складає сукупність мовних сигналів, що забезпечують можливість відзначати сигнали першого ступеня спеціальними символами - словами. У людини «з'явилися, розвинулись і надзвичайно удосконалилися сигнали другого ступеня, сигнали цих перших сигналів - у вигляді слів, які вимовляють, слухають і бачать» [3].

Розумова робота, як і фізична, внаслідок напруження і тривалості може проявлятися тимчасовим зниження працездатності людини, тобто втомою. Втома являється природною фізіологічно обумовленою реакцією організму.

Втома буває компенсованою і декомпенсованою. Вона стимулює відновні процеси, що при повторній діяльності сприяє підвищенню тренуваності організму і його працездатності. Важливо стежити за тим, щоб не допустити надмірної втоми і переходу її в перевтому (декомпенсовану форму).

Найбільше втомлюються у порівнянні з різними відділами центральної нервової системи клітини кори великих півкуль внаслідок їх великої виснажливості» [3].

О.О. Ухтомський [4] і його учні розглядали втому як порушення регуляції, що приводить до дискоординації функцій в організмі, «починаючи з порушення правильного хімізму в м'язовому акумуляторі і закінчуючи розладами захисних реакцій і уваги». Втома супроводжується порушенням регуляції попереднім скорочення об'єму діяльності. При тій же продуктивності праці в міру настання втоми спочатку виникає більше помилок, браку, потім знижується коефіцієнт корисної дії. В загальному комплексі регуляції особливе значення надається гальмуванню в ЦНС, яке носить охоронний характер і виключає діяльність нервових клітин до настання в них перевтоми [4]. Крім того, гальмування не тільки зупиняє діяльність, але і стимулює відновні процеси в тканинах [3].

І.М.Сеченов [цит. по 2], виходячи з аналізу причин безперервної діяльності таких органів, як серце і дихальні м'язи, зробив висновок, що співвідношення тривалості періоду діяльності і відпочинку у співвідношенні 1:3, характерне для роботи серця і дихальних м'язів, залишається справедливим і для м'язів руки, тобто і для м'язів взагалі. В цьому випадку втома практично відсутня. Скорочення ж періоду відпочинку приводить до втоми. Отже, збереження правильної регуляції діяльності і відпочинку являється фактором профілактики втоми.

І.П.Павлов вважав одностороннім обґрунтування втоми тільки процесами і явищами, які направлені лише на зниження функції. І.П.Павлов вказав, що діяльний стан включає в себе також два протилежні процеси, які він визначив процесами виснаження і відновлення (витрата і поповнення) і характеризовані як основа трофічного процесу. В стані фізіологічного спокою ці процеси збалансовані і коливаються в невеликих межах навколо постійної величини. Перехід до діяльності характеризується порушенням їх балансу в сторону переваги процесу виснаження над відновленням, і тим більше, чим триваліша та інтенсивніша діяльність. Під час відпочинку настає зворотний процес.

В основі відчуття втоми лежить гальмування, що виникає в клітинах кори великих півкуль головного мозку, і проявляється як кількістю виконаної роботи і її якістю, так і функціональними і емоційними зрушеннями, що в значній мірі залежать від індивідуальних особливостей та віку людини.

Втома при розумовій праці, як ми вже говорили вище, пов'язана з напруженням елементів другої сигнальної системи. Особливістю нервових клітин є високий ступінь функціонального виснаження і відновлення. Регулярне чергування процесів збудження, що супроводжується виснаженням нервових клітин і процесів гальмування, яким характерні відновні дії, забезпечують тривалу високу працездатність кори великих півкуль. При розумовій діяльності, пов'язаній з постійною зміною процесів збудження і гальмування центрів кори великих півкуль, їх втома розвивається відносно повільно. На відміну від цього, при монотонній, одноманітній роботі тривале збудження одних і тих же нервових клітин приводить до втоми, що швидко розвивається, і як наслідок - до оберігаючого гальмування. Розвиток цих процесів погіршується відсутністю емоціональних моментів, мобілізуючих підкірку і тонізуючих кору. Тому раціонально тимчасове переключення на інші види діяльності (активний відпочинок), особливо на фізичну діяльність.

Тривале перенапруження другої сигнальної системи може привести до перевтоми клітин кори великих півкуль, а в запущених випадках - до стійкої патології вищої нервової діяльності

Якщо наданий відпочинок не приводить до повного відновлення функцій і наступна діяльність продовжується на фоні зниженої працездатності, відбувається надалі все більш глибоке зниження повноцінності функцій, тобто настає перевтома (декомпенсована втома), яка повинна оцінюватися як несприятливий, антифізіологічний стан. Його поява вказує на те, що відпочинок був недостатнім або робота була надзвичайної тривалості або інтенсивності. Це спостерігається, зокрема, в учнів на протязі навчального дня, тижня, року. Численні дослідження свідчать, що функції окремих органів і працездатність в цілому знижуються у школярів від перших уроків до останніх, від понеділка до суботи, від початку навчального року до його кінця. Аналогічна ситуація спостерігається і в студентському середовищі.

Отже, розумова діяльність людини, науково-дослідницька робота являються важкою працею, результативність якої залежить від уміння запобігати передчасному виникненню втоми.

ВИСНОВКИ:

1. Профілактика втоми ґрунтується на попередженні дії факторів, які сприяють її виникненню.
2. Розумова робота повинна базуватися на збереженні правильної регуляції діяльності і відпочинку, бути

обмеженою як по тривалості, так і по інтенсивності у відповідності з віковими фізіологічними можливостями людини.

3. Особливо слід уникати статичних м'язових напружень, зокрема, тривалого перебування у незручній позі.

4. Доцільно розумову діяльність протягом доби чергувати з відпочинком приблизно у співвідношенні 1:3; бажано від розумової роботи переходити до помірного фізичного навантаження (активний відпочинок), що являється дієвим фактором профілактики втоми.

Література:

1. Ашмарин Б.А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании /Б.А.Ашмарин. - М.:Физкультура и спорт, 1978.- 222 с.
2. БМЭ. Утомление - М.: Советская энциклопедия. - Т.33, с.364-375.
3. Павлов И.П.Лекции о работе больших полушарий головного мозга / И.П.Павлов - М., 1952.
4. Ухтомский А.А. Собрание сочинений / А.А.Ухтомский - Л., 1951, т.3, с.112.
5. Шейко В.М. Кушнарченко Н.М. Організація та методика науково-дослідної діяльності: Підручник - 3-є вид., стер. /В.М. Шейко, Н.М.Кушнарченко. - К.: «Знання-Прес», 2003. - 295 с..

УДК 371.2 (09)

***Вознюк О.В.,** к.п.н., доцент, чл.-кор. АМСКП,
Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир*

**ДО ПРОБЛЕМИ ОБҐРУНТУВАННЯ ІНТЕГРАЛЬНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ**

Проблема обоснования интегральной педагогической парадигмы рассматриваются в контексте анализа разнообразных педагогических парадигм, которые являются способом осмысления педагогической действительности под углом зрения системы определенных научных подходов, способов анализа мира и помогают педагогу провести анализ научных публикаций, проанализировать свою деятельность и деятельность коллег, увидеть возможные пути профессионального роста и самосовершенствования.

Ключевые слова: парадигма, педагогическая парадигма, педагогическая действительность, парадигмальная образовательная революция, интегральная педагогическая парадигма.

The problem of substantiation of an integral pedagogical paradigm is examined in the context of the analysis of various pedagogical paradigms being the method of comprehension of pedagogical reality in the view of the system of certain scientific approaches, methods of analysis of the world and helping the teacher to make the analysis of scientific publications, to analyze his activity and the activity of his colleagues, to see the possible ways of professional growth and self-perfection.

Keywords: paradigm, pedagogical paradigm, pedagogical reality, paradigm educational revolution, integral pedagogical paradigm.

Аналіз наукових джерел дозволяє говорити про парадигмальну освітню революцію, яка є революцією епохи інформаційного суспільства. Вона розпочалася в рамках постіндустріального (перехідного від індустріального до інформаційного) суспільства і нині перебуває в стадії формування основних елементів і формулювання завдань освітнього розвитку, оскільки в її рамках відбудеться перетворення сфери освіти на основну форму життєдіяльності людини і суспільства та повна переорієнтація освітньої діяльності на забезпечення умов для саморозвитку особистості, гармонізацію відносин у суспільстві та забезпечення умов виживання людства.

Таким чином, як вважає М.І. Романенко, поняття «парадигмальна освітня революція» є досить продуктивним для аналізу освітньої ситуації в наш час саме тому, що ми знаходимося на зламі епох - переходу людства до інформаційного суспільства. Однак саме по собі воно, звичайно, не пояснює тенденцій розвитку освітньої сфери, а лише дає методологічний інструментарій для історико-генезисного та структурно-функціонального аналізу нової філософсько-освітньої парадигми, що виникає на рубежі двох тисячоліть [9].

Загалом, як пише В.С. Лутай, сучасна освіта, незважаючи на певні досягнення в окремих напрямках, у цілому ще не має тієї конкретної концепції, яка відповідає б сучасній ситуації розвитку освіти у світі [7 с. 2]. Ця тенденція випливає із інформаційного буму сучасної цивілізації. Як вже зазначалось, на початку ХХ сторіччя загальний обсяг знань, які виробляло людство, подвоювався кожні десять років; у наш час цей процес займає лише рік; відповідно до прогнозів, у недалекому майбутньому загальний обсяг знань буде подвоюватися кожні декілька місяців. Ось чому головна тенденція сучасного світу - поновлення знань - передбачає й розвиток іншої тенденції, яка визначає спрямованість скоріше на цілісність знань, ніж на їх конкретний зміст, оскільки

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

експоненціальний темп розвитку нашого надзвичайно динамічного світу приводить до того, що спеціалізовані знання втрачають свою прикладну цінність через 10-15 років.

Все це вимагає побудови інтегративної педагогічної парадигми, яка б забезпечила впровадження в освітню галузь синтетичного знання, що формується на основі міждисциплінарних зв'язків. Тим більше, що нині починають динамічно розвиватися комплексні трансдисциплінарні наукові дисципліни (які з'явилися у наслідок численних теоретичних проблем, що були породжені інформаційним бумом та поширенням наукової спеціалізації): синергетика (особлива трансдисциплінарна рефлексія), акмеологія, педагогічна антропологія, а раніше - педологія (як синтез наук про людину), антропософія (що виникла на перетині психології, теорій мистецтв, інтелекту, інформації, структурної лінгвістики), сугестопедія (використовує досягнення фізіології, медицини, психології, психотерапії, педагогіки), соціальна педагогіка (інтегрує соціальні і психолого-педагогічні дослідження), педагогічна синергетика (застосовує універсальні принципи синергетики - системність, цілісність, біфуркаційність та ін.), екологія, хронобіологія, психофізика, симетрика, гомеостатика, еволюціоніка, біосиметрика, хронобіологія, космопсихобіологія, семантика, психосемантика, палеопсихологія (як синтез наук про людину та її космопланетарне оточення), сексологія (синтез всіх наук про людину, включаючи біологію, антропологію, етнологію, філософію, психологію, медицину, культурологію) та ін.

Відтак, можна говорити про певну інтегративну тенденцію розвитку сучасної освіти. Як засвідчує аналіз освітніх процесів другої половини XX століття, наріжними тенденціями розвитку світової та вітчизняної освітньої системи є поширення та поглиблення її фундаменталізації, посилення гуманістичної, загальнокультурної, інформаційної та духовної складових освіти, її спрямованість на формування у вихованців системного, міждисциплінарного підходу до аналізу складних життєвих ситуацій, мотивації до самонавчання, самовиховання, на розвиток інтеркультурної сензитивності, цілісного діалектичного, стратегічного мислення, на виховання соціальної та професійної мобільності.

Різні аспекти формування сучасної освітньої парадигми та парадимальний підхід в освіті (який отримав значного розвитку у кінці 90-х років XX ст.) розглянуті у працях українських науковців (В.П. Андрущенко, І.Д. Бега, В.П. Бега, В.Ю. Бикова, В.І. Бондара, Г.П. Васяновича, С.У. Гончаренка, І.А. Зязюна, В.В. Кизими, С.Ф. Клепка, К.В. Корсака, В.Г. Кременя, В.С. Крисаченка, В.Г. Кузя, В.С. Курила, В.І. Лозової, В.І. Лугового, В.С. Лутая, В.І. Мадзігона, Н.Г. Ничкало, В.О. Огнев'юка, В.В. Олійника, В.А. Рижка, М.І. Романенка, В.В.Рибалка, П.Ю. Сауха, А.А. Сбруєвої, В.А. Семиченка, С.О. Сисоевої, О.В.Сухомлинської, Ю.І. Терещенка, Л.О. Хомич, Д.В. Чернилевського та ін.), у дослідженнях науковців ближнього (І.Ю. Алексашіної, Ш.О. Амонашвілі, Б.О. Астаф'єва, В.І. Богословського, М.В. Богуславського, О.В. Бондаревської, В.Г. Бондарєва, Н.В. Бордовської, В.Л. Борзенкова, С.К. Булдакова, А.П. Валицької, Ю.В. Васькова, Г.І. Геращенко, Б.С. Гершунського, В.Н. Гончарової, Ю.В. Громика, В.Т. Гуляєва, Д.Б. Дмитрієва, Є.І. Добрянської, О.В. Долженка, В.Р. Єльченка, І.А. Колесникової, Н.С. Корабльової, Г.Б. Корнетова, О.О. Кравцова, В.В. Краєвського, Ю.Е. Краснова, Т.В. Кружилиної, В.В. Кумаріна, Н.С. Ладижець, І.Я. Лернера, А.О. Лігоцького, Н.В. Маслової, Ф.Т. Михайлова, О.М. Новікова, Н.Н. Пахомова, Ю.А. Пентіна, Н.П. Піщуліна, А.А. Пінського, О.Г. Прикоти, І.О. Радіонової, В.М. Розіна, Н.С. Розова, Г.К. Селевка, О.В. Титової, В.В. Тринкіна, Х.Г. Тхагалсоева, І.А. Тюплиної, Ю.Б. Тупталова, В.Д. Шадрікова, Г.П. Щедровицького, Є.Я. Ямбурга й ін.) та дальнього (Т. Куна, Дж. Агассі, С. Грофа, І. Лакатоса, К. Поппера, С. Тулміна, П. Фейєрабенда, М. Фінокьяро, Дж. Холтона та ін.) зарубіжжя.

У зв'язку з цим доречно говорити про появу нових парадигм освіти, нових освітніх напрямів, новітніх прогресивних аспектів дискурсу педагогічної думки. Аналіз сучасної соціокультурної ситуації в освіті засвідчує, що кардинальна зміна пріоритетів сучасної освіти позначається на декларації десятків освітніх парадигм, таких як формувальна, гуманістична, особистісно орієнтована, суб'єкт-суб'єктна, суб'єктно-діяльнісна, контекстна, духовно-орієнтована, вільна, активізаційна, педагогічна, андрагогічна, науково-технократична, інструментально-технологічна, гуманітарна, езотерична, авторитарна, маніпулятивна, знанневоцентрична (унітарна, епістемологічна), культурознавча (культуротворча), етноцентрична, підтримуюча, традиційно-формувальна, традиційно-розвивальна, раціоналістична, духовна, світська, людиномірна, освітологічна, світомірна, акмеологічна, компетентнісна, комунікативна, медіапедагогічна, медіальна, когнітивна, поліфонічна, дитиноцентрична, інклюзивна (розширення участі всіх категорій дітей, зокрема і з вадами психофізіологічного розвитку, в освітньому просторі), критично-креативна (трансформаційна), постмодерністська (постнекласична), безперервно-дистанційна, парадигма відкритої освіти (так званий «комунізм в освіті», коли дистанційні ресурси є відкритими), інноваційна, гармонізаційна, ноосферно-екологічна, парадигма навчальної казки, цивілізаційно-антропологічна, проєктивно-естетична, гуманістично-рефлексивна, співробітницька, діалогічна, імпровізаційна, життєтворча, синергетична, антропософська, тоталогічна, сугестопедична, парадигми фундаменталізації та інтеграції знань, парадигма інтелектуалізації інноваційної освіти, комунікативна парадигма (парадигма взаємонавчання) та ін.

Під педагогічною парадигмою можна розуміти «сукупність стійких, повторюваних смислових характеристик, які визначають сутнісні особливості схем теоретичної та практичної педагогічної діяльності та взаємодіють в освіті незалежно від ступеня та форм їх рефлексії» [5, с. 87].

У педагогічному словнику С.У. Гончаренка парадигма визначається як теорія (або модель постановки проблеми), що прийнята за зразок вирішення дослідницьких завдань певним науковим співтовариством. Принцип

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

загальноприйнятої парадигми методологічна основа єдності певного наукового співтовариства (школи, напрям), що значно полегшує їхню професійну комунікацію [1, с. 248]. Таким чином, у педагогічній теорії парадигму розуміють як цілісну вихідну концептуальну схему, певний методологічний конструкт, який інтегрує провідні наукові теорії, моделі вирішення проблем, що домінують у науці упродовж певного історичного періоду.

Як пише І.А. Зязюн, філософія освіти використовує поняття «парадигма» для означення культурно-історичних типів педагогічного мислення і педагогічної дії; при цьому освітня парадигма в історії розвитку педагогічної теорії і практики проходить декілька етапів: становлення, завершення і, нарешті, статичності, коли вона стає млявою і заважає розвитку, що приводить до розвитку нової парадигми, що реалізується через поширення нових ідей, принципів, відбувається переосмислення основних понять і зв'язків [2].

Загалом, особливість педагогічної парадигми полягає у тому, що вона розглядається як усталена, що стала звичною точкою зору, модель-стандарт розв'язання певного класу педагогічних задач, які зазвичай продовжують застосовуватися, незважаючи на те, що у педагогічній науці і передовій педагогічній практиці вже маємо факти, які ставлять під сумнів загальноприйнятну модель-стандарт, загальноприйнятну точку зору (В.І. Андреев). Педагогічна парадигма відіграє подвійну роль - з одного боку, полегшує загальний підхід до вирішення наукових проблем в педагогічній науці, а з іншого - дещо заважає сприйняттю нових ідей, стримує розробку проблем педагогічної творчості.

Відтак, можна говорити про різні підходи до аналізу поняття «педагогічна парадигма». На основі суто педагогічних параметрів можна виокремити такі більш-менш відомі педагогічні парадигми, як:

- авторитарно-імперативна і гуманна (Ш.О. Амонашвілі);
- когнітивна й особистісна (афективно-емоційно-вольова) (Є.А. Ямбург);
- педагогічна, андрогогічна, акмеологічна та комунікативна (взаємонавчальна) парадигми навчання

(Ю.Г. Фомін);

- об'єктна, суб'єктна, діалогічна (І.А. Зязюн, Г.О. Ковальов);
- синергетична (С.Ф. Клепко, В.А. Кушнір, В.С. Лутай та ін.);
- гармонізаційна (М.М. Палтишев);
- освітологічна (В.О. Огнев'юк);
- тоталогічна (В.В. Кізіма);
- парадигми педагогіки творчості (В.І. Андреев);
- парадигмальні теорії-поняття: епістемологія класична, епістемологія некласична, діалог (В.О.

Лекторський);

- парадигма інтелектуалізації інноваційної освіти (К.М. Левківський);
- науково-мистецька парадигма (О.М. Отич);
- знаннява і культурологічна, технократична і гуманістична, соціетарна і антропоцентристська, педагогоцентристська і дитиноцентристська (Н.В. Бордовська);
- авторитарна, маніпуляцій та підтримки (Г.Б. Корнетов);
- ліберально-раціоналістична, культуроцентрична та глобально-історична (Н.С. Розов);
- традиціоналістсько-консервативна, раціоналістична та феноменологічно-гуманістична (А.А.

Пінський);

- парадигма екстремальної педагогіки (В. Сааков);
- парадигми індустріального і постіндустріального суспільства (О.П. Новіков) та ін.

Філософські і філософсько-культурологічні підстави покладені в основу парадигмальних типологій, запропонованих А.П. Валицькою, Н.С. Ладижець і Х.Г. Тхагопсоевим, які виділяють такі парадигми, як:

- гуманістична, догматична, просвітницька, тоталітарно-соціалізована і проектно-естетична (А.П.

Валицька);

- ідеалістична, матеріалістична, прагматична й екзистенціалістична (Н.С. Ладижець);
- консервативно-просвітницька, ліберально-раціоналістична, гуманістично-феноменологічна і проектно-естетична (Х.Г. Тхагопсоев);

• фактологічна та методологічна парадигми навчального процесу, які реалізується у контексті проблеми фундаменталізації освіти та інші.

У цілому, можна говорити про такий класифікаційний підхід до розуміння педагогічних парадигм, який включає науково-технократичну, гуманітарно-феноменологічну і традиційну педагогічні парадигми (І.А. Колеснікова) [4].

Науково-технократична парадигма може розглядатися як похідна сциентистського світогляду, породженого науково-технічною революцією та її наслідками. Для цієї парадигми характерний суб'єкт-об'єктний характер педагогічного процесу. Як головна цінність виступає «точне» знання, а норми - дотримання чітких правил передачі його учневі. Девізом цієї парадигми можуть служити слова Ф. Бекона: «Знання - сила», критерієм істинності знання служить тільки практика. Будь-який результат освітнього процесу може бути оцінений у системі «так - ні», «знає - не знає», «вихований - не вихований», «володіє - не володіє». Тут завжди існує певний еталон, норматив, за яким звіряється рівень підготовки, освіченості і вихованості. Розуміння людини в даній площині пов'язане з оцінкою його готовності виконати освоєну соціальну функцію.

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

Уявлення про належне знання і поведінку формується на державно-суспільному рівні. Цінність конкретного індивіда визначається за принципом: більше - менше, краще - гірше, сильніше - слабкіше, що породжує в стінах навчально-виховних установ атмосферу змагальності, конкурентної боротьби, тобто відносини нерівності людей «за визначенням зверху» [6].

Гуманітарно-феноменологічна парадигма пов'язана з феноменологією, гуманістичною психологією й екзистенціалізмом. Їй властиві суб'єкт-суб'єктні відносини в педагогічному процесі і діалог як основна форма комунікації і як базовий дослідницький метод, заснований на ціннісний-смысловій рівності дорослого і дитини.

Центром гуманітарно-феноменологічної парадигми є процес пошуку людиною Істини, тобто шляху пізнання. Головним для педагога тут стає залученість учня до процесу пошуку. Девіз цієї парадигми інший: «Пізнання - сила», іншими словами, особливе значення набуває індивідуалізоване суб'єктивізоване знання, у якого завжди є свій автор. На думку А.А. Піньського для цієї парадигми характерні: позитивна, доброзичлива шкільна атмосфера, щирість, відсутність погроз з боку вчителя, упереджених оцінок, довірливі взаємини між педагогами та учнями, психологічна підтримка учнів, «ідея освіти, яка запрошує». Цілі освіти тут не задаються жорстко, коли учням пропонуються ситуації вибору «пізнавальних альтернатив». Учителю не оцінює учня, у будь-якому випадку не використовує оцінки як чинник тиску на особистість; критичні думки можливі тільки на прохання учня [8, с. 227].

Традиційна парадигма. Ключовим для її характеристики виступає поняття «традиція». Ґрунтуючись на визначенні, запропонованому І.А. Колеснікової, можна розуміти традицію як «проміжну ланку між світом принципів, духовних ідей і світом їх втілення, як механізм духовної спадковості в масштабі загальнолюдської, етнічної і релігійної громад» [4, с. 28]. У просторі традиції, можна виділити [Кравцов]:

- етнічну (народну) традицію, в контексті якої виховуючі впливи органічно вплетені в життєвий устрій, у річний цикл свят, в обряди і традиційні способи праці та відпочинку, у фольклорні форми і спираються на авторитет старших;

- езотеричне світобачення, яке будується на уявленнях про сенс Буття, в центрі якого міститься категорія «Абсолют» як «граничний» критерій, що включає цілепокладання і сенсопокладання людської життєдіяльності;

- релігійну традицію, в якій істина також універсальна, відповідає Цілому, а не окремими обмеженим сутностям відповідно до внутрішнього її спрямування; «в істині все реалізуються як одно, або одно у всіх» [4]. Для неї характерні суб'єкт-об'єктні відносини вчителя й учня, оскільки вчитель, як правило, є лише транслятором Істини або однієї з іпостасей Абсолюту і часто, як і учень не відіграє істотно активної ролі в педагогічній комунікації. Педагогічний процес тут побудований таким чином, що в ньому висновок передуює процедурі доказу. Його суть - в описі і рефлексії Шляху осягнення Абсолютної Істини, парадоксальності з погляду формальної логіки, дослідницької і комунікативної логік. Істинним тут є незмінна, вічна, непересічна Абсолютна Істина.

Важливо, що педагогічні парадигми постають способом осмислення педагогічної дійсності під кутом зору системи певних наукових підходів чи способів аналізу світу. Так, об'єктна, суб'єктна і діалогічна парадигми, які були введені Г.О. Ковальовим [3], допомагають характеризувати різноманітні рівні спілкування, сформованості колективу, керування педагогічним процесом, культури знань, рівнів методологічної підготовки.

Відтак, аналіз проблеми педагогічної парадигми дозволяє стверджувати, що розуміння сутності педагогічних парадигм допомагає педагогові провести аналіз наукових публікацій, проаналізувати свою діяльність і діяльність колег, побачити можливі шляхи свого фахового росту та самовдосконалення.

Актуалізуючи проблематику нашого дослідження у контексті феномену множинності сучасних педагогічних парадигм, поліпарадигмального характеру розвитку сучасного педагогічного знання, можна виділити такі актуальні аспекти сучасного науково-педагогічного дослідження, як:

1. Ідея діалогу культур (Е. Холл, Р. Олівер, П.Н. Донець, С.Г. Тер-Мінасова, М.М. Бахтін, Г.С. Батищев, В.С. Біблер та ін.), відповідно до якого мислення особистості у процесі формування має вступати в діалогічне спілкування з попередніми формами культури (античності, середньовіччя, Нового часу), а також із представниками різних поколінь, які взаємодіють у єдиному часовому просторі.

2. Уявлення про існування єдиного смислового континууму, універсального семантичного простору і варіантних шляхах його конкретизації суб'єктом пізнання (В.В. Налімов), що дозволяє говорити про універсальну, сенсогенну мову.

3. Ідея про три головні способи осягнення буття - чуттєвий, раціональний та медитативний (Ю.А. Урманцев). Врахування поєднання раціонального та інтуїтивного у педагогічній діяльності, подолання розриву між різними типами мислення. Розвиток у школярів цілісного, діалектичного, глобального мислення.

4. Результати міждисциплінарних досліджень (синергетики, акмеології, екології, хронобіології та ін.), які виявляються універсальні й фундаментальні властивості світу, що притаманні всім його предметам та явищам. Передбачуване синергетичною методологією використання у педагогічній діяльності власних тенденцій розвитку особистості учня як системи, з якої необхідно виводити шляхи розвитку цієї системи.

5. Ідея нелінійного педагогічного мислення (педагогічна синергетика), яку можна проілюструвати

Таблиця 1.

Зміна парадигм у свідомості учасників освітнього процесу

<i>Старі парадигми (парадигми XIX – XX століття)</i>	<i>Нові парадигми (парадигми XXI століття)</i>
Порядок тільки від порядку	Життєздатний порядок народжується з безпорядку
Є жорсткі алгоритми і немає альтернатив. Фундаментальні однозначні причинно-наслідкові зв'язки	Альтернативи є і саме тому можливим є розвиток; фундаментальні імовірнісні зв'язки.
Віддається перевага замкненим системам, оскільки вони захищені від випадкових зовнішніх впливів	Віддається перевага відкритим системам, оскільки вони здатні до самоорганізації.
Системами слід постійно і жорстко керувати для подолання безладу	Слід керувати не самими системами, а процесами, в яких вони беруть участь
Порядок є пріоритетним щодо свободи	Свобода є пріоритетною щодо порядку

6. Принципи холистичної, людиномірної, гармонізаційної парадигм, педагогічної інтеграції та фундаменталізації знань - вищої форми вираження єдності цілей, принципів, змісту, організації освітнього процесу навчання і виховання; теоретико-методологічною основою педагогічної інтеграції постають головні філософські концепції інтеграції знань як вияву творчості у діяльності людини - концепція єдності світу та всезагального зв'язку явищ (І.М. Козловська, Я.М. Собко та ін.. Застосування цієї концепції педагогічної діяльності спрямовується на те, щоб викладання природничих і гуманітарних дисциплін було органічно пов'язане між собою і де ці дисципліни будуть суттєво взаємопроникати одна в одну.

7. Звідси випливає, що важливим є докорінна зміна педагогом свого ставлення до педагогічної дійсності. Як пише В.А. Кушнір, онтологічне розуміння, сприймання і ставлення майбутнього вчителя до педагогічної реальності як нескінченно-можливої, а не скінченно-необхідної уводить педагога в таку реальність, в якій він бачить і відчуває можливості, котрі самому необхідно перетворити в реальні схеми, моделі, системи педагогічного процесу через вибір, прийняття рішення, творчі пошуки, що спонукає вчителя до самостійного пошуку, відповідальних учинків. При цьому таке уявлення про педагогічний процес як нескінченно-можливу реальність має подаватися студентам у вигляді можливих, а не необхідних схем, моделей, рівнів, у вигляді можливих структур організації, управління, спілкування.

8. Вирішення головної проблеми сучасної освіти - виховання людини, спроможної, з одного боку, слідувати закономірностям буття, космічного логосу, а з іншого - досягати кращого задоволення своїх власних інтересів та потреб. Домінантні в другій половині й особливо в кінці XX століття мегатенденції розвитку світової спільноти зумовили актуалізацію людиноцентричної освітньої парадигми нової постіндустріальної фази розвитку, яка орієнтована на збільшення творчого потенціалу людини від диктату техніки, шаблонів поведінки і споживацької ідеології. Ця парадигма пов'язана із посиленням людиноцентристського, ціннісно-світоглядного аспекту педагогічної думки. Виходячи із сучасних цивілізаційних імперативів, можна дійти висновку, що освіта має стати ціннісно орієнтованою і давати ціннісно закарбовані знання, коли знання не тільки інформують, але й формують особистість

9. Перехід освіти до ноосферно-природовідповідних (біоадекватних) принципів, про які пише Н.В. Маслова: екологізації (звернення до природних способів сприйняття інформації), системності (опора на системні дослідження), гармонізації (використання технологій і методик цілісного сприйняття світу і мислення, занурення учнів у гармонію світу), гуманізації (перехід від технократичної до соціокультурної моделі освіти), інструментальності (здатність використовувати ЗУН у всіх сферах життя), особистісно орієнтованої освіти; випереджальної освіти; економічності освіти (побудова і проведення технологій і методик, які не перевищують необхідних соціальних витрат та приводять до економії часу, сил, засобів, фінансів); потенційної інтелектуальної безпеки (виходить із надр цілісної, здорової людини та базується на природовідповідності, самоорганізації інформації, інваріантності, коли робота з природними символами є потенційно безпечною).

10. Створення навчальних технологій, які б передбачали широке застосування синергетичної методології, згідно з якою кожний результат конкретної педагогічної дії потребує негайного аналізу в плані його зіставлення з метою цієї дії для визначення її утворюючої чи руйнуючої сили і відповідних корективів не лише самого процесу педагогічної діяльності, а й тієї мети, яка його визначає.

Література:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. - К.: Либідь, 1997. - 378 с.
2. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія / І.А. Зязюн. - Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. - 608 с.
3. Ковалев А.П. Педагогические системы : оценка текущего состояния и управление. - Харьков : Изд-

во ХГУ, 1990. - 114 с.

4. Колесникова И.А. Педагогическая реальность в зеркале межапарадигмальной рефлексии / И.А. Колесникова. - СПб., 1999. - 242 с.

5. Корнетов Г.Б. Общая педагогика : учеб. пособие / Г.Б. Корнетов. - М. : Изд-во УРАО, 2003. - 192 с.

6. Кравцов А.О. Педагогическая действительность в контексте поликритериального подхода к ее анализу [Электронный ресурс]. Режим доступа до ресурсу : <http://ideashistory.org.ru/pdfs/29kravtsov.pdf>

7. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти : Навчальний посібник / В. С. Лутай. - К. : Центр «Магістр-S» Творчої спільноти вчителів України. - 1996. - 256 с.

8. Пинский Ан.А. К Новой Парадигме в образовании / Ан.А. Пинский. - М.: Парсифаль, 1996. - 88 с.

9. Романенко М. І. Соціальні та парадигмально-когнітивні детермінанти розвитку сучасної освіти : автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня докт. філософ. наук. - 09.00.10 - «Філософія освіти» / М.І. Романенко. - Дніпропетровськ, 2003. - 33 с.

УДК 378.1 (477.75)

*Дубасенюк О.А., д.п.н., професор каф. педагогіки, академік АМСКП,
Житомирський державний університет імені Івана Франка*

РЕАЛИЗАЦИЯ ЗАДАЧНОГО ПОДХОДА У ПРОФЕСИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

В статті йдеться про впровадження задачного підходу в процес професійної підготовки майбутнього вчителя; розглядаються поняття та типологія професійно орієнтованих педагогічних задач, які відображають зміст курсу «Педагогіка»; аналізуються методи та технологія розв'язання педагогічних задач, яка включає такі етапи: орієнтаційний, діагностичний, проєктувальний, реалізаційний, узагальнення та оцінки результатів розв'язання педагогічної задачі.

Ключевые слова: *задачный подход, процесс профессиональной подготовки, типология профессионально ориентированных педагогических задач, методы и технология решения педагогических задач.*

The article deals with the introduction of task approach in the process of professional training of a prospective teacher; a concept and typology of the professionally oriented pedagogical tasks which reflects the contents of the course «Pedagogics» are analyzed; the methods and technology of solving the pedagogical tasks are analyzed, which includes such stages: orientation, diagnostic, designing, realization, generalization and estimation of the results of the solving the pedagogical task.

Key words: *task approach, process of professional training, the typology of the professionally oriented pedagogical tasks, the methods and technology of solving the pedagogical tasks.*

Модернізація вищої педагогічної освіти у ВНЗ значною мірою зумовлює якість професійної підготовки майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу. Утвердження демократичних відносин у процесі навчання вимагає насамперед переосмислення цілей вузівської підготовки і трактування навчання як спільної творчої діяльності викладача і студентів. Останніми десятиріччями здійснено низку досліджень, присвячених підготовці вчителя до творчого вирішення складних задач педагогічного процесу (І.В. Алексашина, Г.О. Балл, Н.В. Гузій, І.А. Зязюн, Ю.М. Кулюткін, А. В. Мудрік, В.О. Сластьонін, С.О. Сисоєва, Н.Є. Щуркова та ін.), що базується на формуванні у студентів творчого ставлення до педагогічної праці, творчого стилю діяльності.

Значну роль у професійній підготовці вчителя відіграє розвинуте педагогічне мислення, яке сприяє оволодінню майбутніми педагогами основами педагогічної майстерності. Н.В.Кузьміна характеризує майстерність як «набуття професійних знань, умінь, навичок, які дозволяють спеціалісту успішно досліджувати робочу ситуацію (об'єкт і умови діяльності) з урахуванням цієї ситуації формулювати професійні задачі і успішно їх розв'язувати відповідно до цілей, які стоять перед виробництвом» [3, с. 233-234].

Мета дослідження полягає у тому, щоб проаналізувати особливості застосування задачного підходу у професійній підготовці майбутніх учителів.

Одне із важливіших завдань психолого-педагогічної підготовки фахівців для освіти є формування професійного педагогічного мислення практичного типу, що включає в себе високий рівень розвитку процесів аналізу, рефлексії, прогнозування і перетворення. Саме від якості педагогічного мислення залежить і процес і результат оновлення сучасної школи.

Вихідним теоретичним положенням має виступити аксіома: педагогічну діяльність слід розглядати як постановку і розв'язання різноманітних задач у навчально-виховних системах. Це положення спирається на фундаментальний висновок наукової психологічної науки: кожна осмислена людська дія являє собою більшою чи меншою мірою свідоме вирішення задачі (Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн та ін.). Є.К. Осипова підкреслює, що професійно-педагогічне мислення - це діяльність з вирішення педагогічних задач.

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

Воно існує як процес розв'язання педагогічних задач.

Наукові засади теорії професійних педагогічних задач ґрунтуються на сучасних методологічних підходах, які нами використовувалися у процесі дослідження [1].

Акме-цільовий, розвивальний, стратегічно-орієнтований підхід спрямовує педагогічний процес на акмеологічну (творчо-вершинну, самоактуалізаційну, самореалізаційну) якість особистісного та професійного становлення людини, тобто на досягнення вершин у процесі всебічного розвитку особистості. Отже, цей підхід спонукає учасників освітнього процесу на досягнення певних цілей, на відміну від процесуального підходу, який орієнтує їх на процес як даність, як перманентну самодостатню сутність.

Професіографічний підхід орієнтує учасників педагогічного процесу на результат реалізації певного комплексу вимог до їх майбутньої професійної діяльності, які, зокрема, орієнтуються на ОКХ спеціаліста, на інші нормативні акти, які відображають конкретні умови професійної діяльності людини.

Компетентнісний підхід відображає інтегральний прояв професіоналізму, в якому поєднуються елементи професійної і загальної культури (рівень освіченості, достатній для самоосвіти і самостійного вирішення пізнавальних проблем), досвіду педагогічної діяльності та педагогічної творчості, що конкретизується у певній системі знань, умінь, готовності до професійного розв'язання педагогічних задач.

Задачно-ситуативний підхід передбачає реалізацію педагогічних цілей через використання навчальних і виховних задач, ситуацій - своєрідних проблемних ситуацій, які потребують своєчасного вирішення, що, у свою чергу, постає розвивальним механізмом формування трьох аспектів людини - особистості, фахівця, громадянина.

Технологічний підхід орієнтує педагогічний процес на технологічну організацію, яка відносно строго регламентує головні його аспекти та стадії відповідно до технологічної побудови освітнього процесу та розробки технології розв'язання професійно орієнтованих педагогічних задач.

Рефлексивний підхід - спрямовує навчально-виховний процес на створення розвивальних педагогічних ситуацій, що активізують рефлексію (самосвідомість, Я-концепцію) учасників освітнього процесу.

Природовідповідно-диференційований підхід передбачає орієнтацію педагогічних систем на природні принципи організації їх структури, функцій, енерго-інформаційного обміну з навколишнім середовищем та на індивідуальні характеристики суб'єктів навчальної діяльності, у процесі якої розв'язуються пріоритетні педагогічні завдання та задачі.

Діалоговий підхід орієнтується на концептуальну установку стосовно того, що мислення особистості, зокрема майбутнього педагога, у процесі його формування має вступати у віртуальне діалогічне спілкування з попередніми формами культури, а також із представниками різних поколінь, які взаємодіють в єдиному часовому просторі, коли сам процес спілкування всіх учасників навчально-виховного процесу набуває вільного, співтворчого характеру.

Амбівалентний підхід у педагогіці виник унаслідок зустрічі полярних феноменів педагогічної практики (колективу й індивідуальності, хаосу і порядку, свободи і відповідальності, диференціації й інтеграції тощо) і філософсько-психологічного поняття «амбівалентність» як здатності людини осмислювати будь-яке явище або ситуацію, що виникає у реальній педагогічній дійсності, через дуальну опозицію - з двох протилежних сторін, які суперечать одна одній та взаємно виключають одна одну, що дозволяє досягти цілісного статусу мислення через взаємну зміну, доповнення протилежностей, їх взаємопроникнення, постійного «переплавлення» смислу через кожний з протилежних полюсів (С.У. Гончаренко).

Критико-конструктивний підхід реалізує можливість критичного підходу (взаємодії) до розв'язання професійно-орієнтованих педагогічних задач, проблемних ситуацій, що передбачає процес конструювання - перетворення педагогічної дійсності або навіть створення чогось нового в її рамках.

Діяльнісно-праксеологічний, суб'єктно-діяльнісний, контекстний підхід (який виявляє діяльнісну, суб'єктну і контекстно-змістову складові) відповідно до якого реалізація освітньої мети досягається через навчальну діяльність її суб'єктів щодо оволодіння знаннями, вміннями та навичками відповідної професійної спрямованості. При цьому така діяльність має бути адекватною їх практичному застосуванню у майбутній професійній діяльності, передбачає наповнення традиційних й новітніх навчальних форм діялісним змістом, спрямованим на оволодіння вміннями розв'язувати педагогічні задачі, проблемні ситуації, коли сама навчальна діяльність має моделювати на практично-теоретичному рівні професійні функції майбутнього фаху.

Особистісно орієнтований, суб'єкт-суб'єктний підхід передбачає, з одного боку, орієнтацію освітнього процесу на загальну мету - розвиток особистості, а з іншого, - шлях реалізації цієї мети - суб'єкт-суб'єктна (реципрокна, гармонійна) взаємодія всіх учасників навчально-виховного процесу.

Партисипативно-інтерактивний підхід (від англ. «брати участь») ґрунтується на теорії партисипативності. Цей підхід орієнтує учасників освітнього процесу на їх активність, на розуміння взаємодоповнюваності їх здібностей та особистісних ресурсів, на спільний характер навчального процесу, на активну міжособистісну комунікацію, самоорганізацію та самоврядування. Відтак, цей підхід спрямовує педагогічний процес на реалізацію взаємодії всіх учасників цього процесу у напрямку вирішення тієї або іншої професійно орієнтованої педагогічної задачі, реалізації певної освітньої мети.

Суб'єктний підхід передбачає орієнтацію педагогічного процесу на утвердження суб'єктної орієнтації

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

(взаємодії) його учасників. У цілому, суб'єктно-орієнтовані люди характеризуються більш широкою панорамою життєвих переживань (це, в першу чергу, переживання подій індивідуально-психічного типу і подій, що відносяться до змін фізичного середовища). Особи із суб'єктною орієнтацією відрізняються великою «вагою» подій у сферах «батьківська родина», «місце проживання», «Я», «спілкування», «робота». Об'єктно-орієнтованим людям більш властиво будувати своє майбутнє з урахуванням негативного життєвого досвіду. Серед часових параметрів у суб'єктно-орієнтованих людей є більшим середній час антиципації радісних подій, що характеризує їх більш широку тимчасову перспективу стосовно радісних змін свого життя.

Герменевтичний підхід дозволяє будувати діяльність педагога не стільки на основі його знань про особистість, скільки на здатності зрозуміти («прочитати») внутрішню логічну зв'язність, організованість явищ життя дитини. При цьому інформація про дитину розглядається педагогом не як завершувальний результат, а як такий, що постійно розвивається, який щоразу створюється, не відтворюється за раз і назавжди заданим еталоном (С.У. Гончаренко). Загалом, герменевтичний підхід передбачає розгляд педагогічної дійсності у площині категорій «сенса», «розуміння». Це дозволяє здійснити вибір таких алгоритмів проектування педагогічної дійсності й педагогічних задач, які трансформують його на рефлексуюче проектування. Отже, такий підхід пов'язує особистісні сенси суб'єктів проектувального процесу із сенсами розвитку проектованої системи. Це дозволяє суб'єктам освіти самовизначитися в просторі сучасної педагогічної дійсності, здійснюючи рефлексію своєї суб'єктної позиції в процесі розвитку навчально-виховних систем.

Системно-синергетичний підхід дає можливість виявити компоненти та системотвірні і функціональні зв'язки педагогічних систем, процесів та аналізувати здатність учасників освітнього процесу до самоорганізації, активного творчого конструювання своєї багатоваріантної діяльності; методологія синергетики передбачає розгляд цілісності структури особистості суб'єктів навчально-виховної діяльності як сукупності стійких властивостей і змінних ситуацій особистісно-професійного розвитку. За допомогою синергетики можна пояснити розвиток педагогічної системи як складного нелінійного утворення, що розвивається з хаосу, оскільки розвиток освітніх процесів відповідає синергетичним характеристикам. Синергетика має на меті пізнання загальних принципів самоорганізації систем різної природи - від фізичних до соціальних, наділених певними властивостями: відкритістю, нелінійністю, здатністю до посилення випадкових флуктуацій. Предмет синергетики - прямий і зворотний перехід системи від стабільності до нестабільності, від хаосу до порядку, від руйнування до творення. Остання достатньою мірою виражена у процесах розв'язання педагогічних задач, проблемних педагогічних ситуацій. Відтак, синергетичний підхід виявляє спільність закономірностей і принципів самоорганізації різних макросистем - фізичних, хімічних, біологічних, технічних, економічних, соціальних.

Культурологічний підхід визначається сукупністю методологічних прийомів, які забезпечують аналіз будь-якої сфери соціального і психологічного життя, зокрема сфери освіти і педагогіки, через призму системоутворювальних культурологічних понять. Загалом, метою культурологічної освіти стає людина культури, змістом - культура як середовище, а культуротворчість - спосіб розвитку людини в культурі.

Ймовірнісний підхід. З позиції загальної теорії функціональних задач (П.К. Анохін, Б.Ф. Ломов, К.В. Судакова та ін.) професійна діяльність, основною мотивацією якої виступають постановка і вирішення особистісно значимої професійної проблеми, що може бути представлена низкою задач. Вивчаючи закони розвитку поведінки людини Б.Ф. Ломов, виділяє її важливу складову - антиципацію (передбачення перебігу подій). У зв'язку з цим - актуалізуються процеси цілеутворення і формування плану дій. При цьому більшість задач набувають ймовірнісного характеру, оскільки значна кількість педагогічних феноменів, явищ за своєю природою, не є жорстко детермінованими, а підкорені впливу багатьох випадкових і не випадкових чинників, тому можливе застосування ймовірнісного підходу до діяльності вчителя. На цій основі розробляються засоби та умови ефективного розв'язання педагогічних задач та множинні засоби їх вирішення.

У контексті нашого дослідження розглянемо більш детально задачний підхід. Якщо задачний метод спочатку розумівся дещо спрощено і обмежувався емпіричним вирішенням та педагогічною інтерпретацією професійних ситуацій праці вчителів-вихователів, то з розвитком теоретичної бази в працях Г.О.Балла, Д.М. Гришина, Ю.М.Кулюткіна, Н.В.Кузьміної, Ю.М. Кравченко, Т.В. Новацького, О.І.Міщенко, В. Оконя, В.О.Сластьоніна, Є.М. Турецького, Л.М. Фрідмана, М.Л. Фрумкіна, Л.Ф.Спіріна задачна технологія почала розглядатися з позицій системного підходу до професійно-педагогічної підготовки як перспективний шлях удосконалення управління навчально-виховним процесом у педагогічному вузі, що забезпечує його цілісність, проблематизацію, технологічність. При цьому, як підкреслює Ю.М. Кулюткін, провідною метою розв'язання педагогічних задач у процесі підготовки вчителя виступає засвоєння студентами критеріїв оцінювання власних педагогічних рішень, принципів і правил такого «апарату» організації педагогічної діяльності [5; 6]. Це дає можливість розглядати задачний метод як універсальну технологію вивчення всіх педагогічних дисциплін, оскільки він виступає передумовою і провідним засобом засвоєння студентами технологічних основ педагогічної праці.

Задачний підхід дає можливість посилити проблемну подачу навчального матеріалу під час лекційного викладу матеріалу, спонукає студентів до роздумів, творчого пошуку інформації, самостійним висновкам, узагальненням. Проблемні питання та проблемні практичні завдання сприяють також розвитку рефлексії (самоспостереження, самозвіту), самосвідомості, самооцінки майбутніх учителів. При відборі навчального

матеріалу з включенням педагогічних задач, викладач звертається до особистого досвіду студентів набутого в період різних видів педагогічних практик, до їх почуттів, емоцій, спонукає до вираження власної оцінки, що стимулює формування у майбутніх педагогів гуманістично спрямованої позиції, ціннісних орієнтацій.

Важливою характеристикою професійного мислення вчителя є висока відповідальність за прийняті педагогічні рішення. Наслідки професійної некомпетентності педагога - падіння його авторитету в очах учнів, загублені долі дітей, згасання їх інтересу до знань, затримка психічного розвитку. А в цілому - зниження ефективності педагогічної діяльності.

Дана проблема досліджувалася науковцями Житомирського державного університету імені Івана Франка понад 20 років у межах діяльності науково-педагогічної школи «Професійна підготовка майбутніх учителів». Для дидактичного забезпечення цієї діяльності в ЖДУ розроблено ряд навчальних посібників, які отримали гриф МОН України: «Практикум з педагогіки»(1996, 2004, 2007), «Практичні завдання та задачі з курсу педагогіки»(2003), «Технологія загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів»(2001) «Практикум з педагогіки вищої школи»(2005), «Методика викладання педагогіки»(2008, 2009) та ін.

Серед продуктивних засобів розвитку мислення майбутніх учителів нами було виділено професійно орієнтовані педагогічні задачі - це спеціально відібрані задачі, які складено на основі типових педагогічних ситуацій, що виникають у реальній педагогічній дійсності і які вимагають від майбутніх педагогів застосування набутих психолого-педагогічних знань, оволодіння комплексом педагогічних умінь та навичок, урахування соціального замовлення суспільства, сучасних методологічних підходів, концептуальних ідей, гнучких інноваційних засобів та методів з метою отримання продуктивного результату у вигляді позитивних новоутворень в особистісній сфері та діяльності учня і такі, які сприяють зростанню особистості і викликають у неї потребу у саморозвитку та самовдосконаленню у майбутньому та орієнтують на досягнення успіху у подальшій професійно-педагогічній діяльності.

Відтак, що у різноманітній освітньо-виховній практиці педагог стикається з незліченною кількістю професійно-життєвих ситуацій, що вимагають від нього оперативного і кваліфікованого втручання. Без теоретичного осмислення кожного випадку і наукового обґрунтування спрямовуючих дій, неможлива оптимізація навчально-виховного процесу. Виникає потреба у створенні типології професійно-орієнтованих педагогічних задач, яку можна уявити у вигляді класифікацію, що характеризує співвідношення між різними типами педагогічних задач. За останні роки здійснено значні напрацювання у досліджуваній сфері. Виникають реальні передумови для систематизації ідей і поглядів щодо типології педагогічних задач у контексті сучасних теоретико-методологічних підходів [2, с. 20-21].

На основі вивчення типологій (навчальних, навчально-пізнавальних, навчально-педагогічних, виховних, управлінських педагогічних задач) нами розроблено загальну типологію професійно орієнтованих педагогічних задач, які відображають зміст курсу «Педагогіка»:

1. Задачі, спрямовані на осмислення студентами загальних основ педагогіки: предмету, мети і завдань курсу. Задачі, які допомагають усвідомити сутність базових категорій педагогіки; особливості світу дитинства, отрочтва, юнацтва; сутність різноманітних педагогічних явищ і процесів; взаємозв'язки педагогіки із суміжними дисциплінами, та простежити основні форми їх взаємодії, провідні ідеї, теоретичні положення, узагальнюючі висновки інших людинознавчих наук; сутність методів науково-педагогічного дослідження, які сприяють оволодінню комплексом методів науково-педагогічного дослідження.

Задачі, які дають можливість майбутнім учителям осмислити: особливості педагогічної професії, функції педагога в сучасному суспільстві; соціальну відповідальність учителя за долю майбутнього покоління; сутність і значення самоосвіти та самовиховання вчителя у педагогічній діяльності.

2. Задачі, які допомагають студентам усвідомити: сутність базових категорій «Дидактики», процесу навчання, змісту освіти в сучасній школі; специфіку методів та засобів навчання; різноманітність форм організації навчання; сутність уроку як основної форми співпраці вчителя й учнів у процесі навчання; особливості методичної роботи в школі.

3. Задачі, які допомагають усвідомити: сутність базових категорій «Теорії та методики виховання», процесу виховання, його структурних елементів; основні напрями виховної діяльності; мету, зміст, форми та методи виховання особистості та колективу; організаційно-педагогічні засади роботи класного керівника, значення педагогічної діагностики, особливості індивідуальної роботи з учнями, педагогічні основи виховної діяльності громадських організацій дітей та підлітків.

4. Задачі, які сприяють осмисленню: наукових засад управління загальноосвітніми навчальними закладами; особливостей внутрішньокільного керівництва і контролю; специфіки методичної роботи в школі; передового педагогічного досвіду та його впровадженню у практику.

При цьому враховуються певні дидактичні вимоги: 1) педагогічні задачі мають бути тісно пов'язані з обговорюваною на занятті проблемою; 2) задачі слід підбирати з урахуванням знань, набутого життєвого досвіду студентів, інакше вони не викликають інтересу; 3) на лекції, семінарі слід застосовувати не більше однієї або двох задач; 4) бажано використовувати різноманітні види задач: ситуативні, теоретико-методологічні та ін.

Відтак, важливу роль у професійному становленні вчителя-вихователя має його підготовка до вирішення багатоманітних педагогічних задач, які складають основу майбутньої педагогічної діяльності. У процесі

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

дослідження нами було застосовано комплекс методів розв'язання педагогічних задач. Серед них: навчання за допомогою методу аналізу проблемних ситуацій, метод розв'язання проблемних педагогічних ситуацій як моделювання ділової педагогічної гри, «мозковий штурм» або «метод колективного пошуку оригінальних ідей», метод евристичних питань (метод «ключових питань»), «кейс-метод» [7], метод емпатії (метод особистої аналогії), метод синектики та метод конкретних ситуацій. Найбільш ефективний шлях навчання студентів моделюванню розв'язанню задач - це підбір типових ситуацій, таких, що зустрічаються в практиці, самостійне конструювання та добір педагогічних задач. Важливо також навчити майбутніх педагогів узагальненню структур задач і побудові типових моделей.

На основі аналізу представлених науковцями різних підходів до аналізу етапів процесу розв'язання професійно орієнтованих педагогічних задач було створено загальну технологію розв'язання стратегічної педагогічної задачі, що включає такі етапи.

I етап - підготовчий. Передбачає накопичення знань, умінь, навичок, удосконалення педагогічної майстерності, вивчення проблем дітей, підлітків, юнаків у вигляді професійно орієнтованих педагогічних задач. На цьому ж етапі осмислюється стратегічна педагогічна задача як педагогічна система. Остання включає наступні структурні компоненти: суб'єкти педагогічної задачної ситуації (учні, педагоги-вихователі, батьки), міжособистісні взаємовідносини, умови, середовище, в якому виникає виховна задача. Створюються передумови психолого-педагогічної готовності вчителя для вирішення педагогічних ситуацій та їх перетворення у розвивальні виховні задачі.

II етап - діагностичний або аналітичний. Педагог-вихователю на даному етапі, спираючись на підготовчий етап, здійснює діагностику рівня розвитку конкретного колективу, особистості кожного учня. Такий діагноз, на думку Л.Ф. Спіріна, повинен містити опис дій, стану, відносин учнів через базові психолого-педагогічні поняття, їх пояснення на основі психолого-педагогічних знань; прогноз розвитку подій в ситуації, що аналізується, і в майбутньому; аргументовану оцінку фактів, що мають місце і що передбачається на перспективу; висновки про їх педагогічну доцільність [4; 8]. Від результату діагностики залежить конкретність у визначенні мети й умов освіти та виховання, вибір і прогнозування способів педагогічних дій.

III етап - проектувальний. Передбачається угледення і формулювання проблеми, а на її основі і педагогічної задачі. Далі проектується предметний зміст, форми педагогічної діяльності педагога і діяльності учнів, які сприяють вирішенню поставленої задачі. Одночасно зосереджується увага на розробці способів розв'язання професійно орієнтованої педагогічної задачі, передбачуються також результати педагогічної діяльності та її можливі наслідки. Все це охоплює зміст евристичної програми вирішення визначеної педагогічної задачі. Водночас евристичні програми визначають напрям пошукової творчої діяльності, її технологічну побудову. Своєрідність програм визначається типологією професійно орієнтованих педагогічних задач.

IV етап - реалізація евристичної програми, визначення засобів, форм та методів розв'язання педагогічної задачі. Це досить складний етап, оскільки передбачає вироблення гіпотези, пошук рішення, прийняття вирішення, його реалізації. У центрі цього етапу знаходиться ситуація вибору розв'язку рішення, а потім вибір засобів їх вирішення.

V етап узагальнення й оцінки наслідків розв'язання педагогічної задачі. На цьому етапі аналізуються загальні результати, які зіставляються з поставленим стратегічним завданням, визначаються відхилення, проектується нові проблеми, педагогічні задачі.

Підкреслимо, що кожен етап розв'язання педагогічної задачі має циклічний характер і кожен підсумковий етап одночасно є початковою фазою виявлення нових проблем і на їх основі нових педагогічних задач. Нами було розглянуто досліджуваний процес з позиції стратегічних педагогічних задач. Проте педагог часто прогнозує і спеціальні тактичні і оперативні педагогічні ситуації, що містять передбачені педагогічні задачі. Алгоритм розв'язання подібних задач у цілому має однакову спрямованість, однак є й деякі специфічні характеристики. Теж саме стосується і непередбачених педагогічних ситуацій, які професійно підготовлений учитель перетворює у педагогічні задачні ситуації саморозвитку, самопомогі вихованця.

Розроблено методику формування вмінь професійно розв'язувати педагогічні задачі, що складається з наступних етапів: інформаційно-ознайомлювальний, формувальний, реалізаційний, оцінно-узагальнюючий.

Таким чином, у процесі професійної підготовки, спираючись на положення задачного та інших наукових підходів, майбутні вчителі оволодівають практичними вміннями та навичками, технологією розв'язання професійно орієнтованих задач і тим самим закладається підґрунтя для набуття студентами основ педагогічної майстерності.

Література:

1. Вознюк О.В. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: Монографія / О.В. Вознюк, О.А. Дубасенюк. - Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. - 684 с.
2. Как решать педагогические задачи? / ответст. ред. Л.Ф. Спирин - Москва - Кострома, КГПИ имени Н.А. Некрасова, 1992. - С. 20-21.
3. Кузьмина Н.В. Педагогическая деятельность мастера // Проблемы дидактики производственного обучения. - М., 1978. - С.233-234.

4. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых : учеб. пособ. / Ю. Н. Кулюткин. - М. : Просвещение, 1985. - 128 с..
5. Моделирование педагогических ситуаций: проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя /Под. ред. Ю.Н.Кулюткина и Г.С.Суходобской. - М.: Педагогика, 1981. - 120 с.
6. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат /Под ред. Ю.И. Кулюткина, Г.С. Суходобской. - М.: Педагогика. 1990. - 104 с.
7. Савина Н.М. Инновационные компетентностно-ориентированные педагогические технологии в профессиональном образовании [«портфолио» и «кейс-стади»] //Среднее профессиональное образование. - 2008. - №4. - С.2-5.
8. Спирин Л.Ф. Педагогические задачи и их решение / Л.Ф. Спирин, М.Л. Фрумкин, Г.Л. Павличкова. - Кострома, КГПИ им. Н.А. Некрасова, 1991. - С. 17.

УДК 378.14:378.92

*Конетчук В.А., к.п.н., доцент, чл-кор. АМСКП,
Житомирський інститут медсестринства*

ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МЕДСЕСТЕР-МАГІСТРІВ

В статье освещено обоснование необходимости подготовки медсестер-магистров как преподавателей, а следовательно и изучения предмета «Педагогика и искусство преподавания».

Ключевые слова: педагогика, искусство преподавания, принципы, методы общения, медсестринство.

The article show the grounds for the need in training of Masters of nursing as teachers, and therefore the need of studying of the «Pedagogics and teaching art».

Key words: pedagogics, teaching art, principles, communication methods, nursing.

Нові соціально-економічні умови в Україні ставлять на одне із перших місць у педагогічних дослідженнях питання вдосконалення змісту і процесу професійної підготовки, розвитку її моделей, запровадження нових спеціальностей, яких очікує ринок праці. Освітня політика України на сучасному етапі базується на принципах демократизації та гуманізму, орієнтована на досягнення світового рівня, відродження самобутнього національного характеру, докорінне покращення змісту, форм і методів навчання, збільшення інтелектуального потенціалу країни.

Сучасні стратегії України спрямовано на подальший розвиток національної системи освіти, адаптацію її до умов соціально орієнтованої економіки, трансформацію та інтеграцію в європейське і світове освітнє співтовариство [4].

Починаючи з саміту в Бергені 2005 року, де наша країна приєдналася до Болонського процесу, вища освіта України значною мірою залучається до реалізації його положень на всіх рівнях. Україна підтримує загальне розуміння цілей Болонського процесу, про які зазначається в Болонській декларації і подальших комюніке в Празі, Берліні, Бергені, Лондоні. Вона підтверджує свої зобов'язання відносно координації своїх дій у рамках Болонського процесу з метою формування Європейського простору вищої освіти (СПВО) [1]. Успішний розвиток будь-якої галузі визначається низкою об'єктивних чинників: матеріально-технічним забезпеченням, ефективною системою менеджменту, безперечно, якістю підготовки фахівців та їх професійною компетентністю.

Приєднання нашої держави до Болонської угоди стало поштовхом для низки реформ в освітній галузі, зокрема у медичній освіті. Відповідно до вимог і стандартів Всесвітньої федерації медичної освіти діяльність педагогічних колективів медичних та фармацевтичних училищ, коледжів, інститутів та університетів спрямована на реалізацію інтеграційної політики України у світовий освітній простір, запровадження сучасних інноваційних моделей організації навчального процесу [4].

Магістр - освітньо-кваліфікаційний рівень, що передбачає здобуття особою повної вищої освіти на базі відповідної спеціальності освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» (базова вища освіта) або освітньо-кваліфікаційного рівня «спеціаліст» (повна вища освіта), а також вищої освіти, здобутої до запровадження в Україні ступеневої вищої освіти. Магістр медсестринства має бути підготовлений до роботи, що вимагає високого рівня знань як медико-соціальних, так і гуманітарних наук. Випускники-магістри повинні орієнтуватись в особливостях використання інноваційних психолого-педагогічних концепцій, теорій і методик розв'язання науково-дослідницьких, конструктивно-організаційних, управлінських, освітньо-виховних задач. Поряд з цим, під час навчання у магістратурі студенти мають оволодіти знаннями про особливості організації навчального

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

процесу за кредитно-модульною системою.

Мета роботи - проаналізувати стан та перспективи удосконалення і розвитку медсестринської освіти на основі вивчення загальних питань педагогіки, дидактики, теорії виховання, мистецтва викладання.

Матеріали та методи дослідження

Для досягнення мети використано методи структурно-логічного аналізу, системного підходу та узагальнення.

На сьогоднішній день в Україні в якості керівників сестринського процесу та викладачів медичних училищ, коледжів та ВНЗ працюють переважно лікарі, які не мають спеціальної медсестринської освіти. Тим часом вимоги сучасного світу потребують висококваліфікованих фахівців із спеціальною освітою.

На актуальності і необхідності професійної підготовки медичних сестер-магістрів наголошувалося у наказах МОЗУ №35 від 24.02.2000р. «Про затвердження Положення про особливості ступеневої освіти медичного та фармацевтичного спрямування» та МОН України № 612 від 13.07. 2007 «Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року», матеріалах Наради з питань поліпшення підготовки молодших медичних спеціалістів та бакалаврів медицини (м. Ялта) та Програми розвитку медичної освіти України на період 1993-2002рр.

Теоретико-методологічні засади неперервної професійної освіти обґрунтовано у працях А. М. Алексюка, С. У. Гончаренка, О.М. Гуменюк, І. А. Зязюна, А. О. Лігоцького, В.А. Копетчук, Н. Г. Ничкало, С.О. Сисоєвої. Порівняльно-педагогічні дослідження систем вищої освіти висвітлені у працях Н. В. Абашкіної, В. М. Зубка, К. В. Корсака, Н. О. Корсунської, В. О. Кудіна, Л. П. Пуховської. Погляди сучасних психологів на освітні процеси викладено у працях В. В. Давидова, О. І. Зімньої, О. І. Кульчицької, С. Д. Максименка, В. В. Рибалки. Питання вищої медичної освіти розглянуті у наукових працях М.В. Банчук, І.Є.Булах, Ю. В. Вороненка, І.Я. Губенко, Б. П. Криштопи, О.В. Марковича, Л. М. Романишиної, В.Й. Шатило, М.Б. Шегедин, І. М. Шило.

Освітня політика України на сучасному етапі базується на принципах демократизації та гуманізму, орієнтована на досягнення світового рівня, відродження самобутнього національного характеру, докорінне покращення змісту, форм і методів навчання, збільшення інтелектуального потенціалу країни. У сучасних умовах посилюється увага до всіх видів освіти, яка розглядається як найважливіший фактор соціального та економічного прогресу. Основною цінністю демократичного суспільства є людина, здатна до пошуку та засвоєння нових знань, до прийняття нестандартних рішень. Однією з причини актуалізації філософії освіти слід визнати кризу освіти, яка мала загальноосвітній масштаб та пов'язана зі зміною соціальної ролі освіти у сучасному світі [3].

На сучасному етапі значну увагу МОЗ України приділяє удосконаленню підготовки середньої ланки фахівців, особливий акцент ставиться на покращення освіти та організації роботи в практичній медицині. Головною метою реформи підготовки медичних сестер, яка вже перейшла до ступеневої моделі є її приведення до рівня міжнародних стандартів [5].

Медсестринство - найчисельніша ланка спеціалістів охорони здоров'я, яка об'єднує понад 464,7 тисяч працівників. Роль медпрацівників середньої ланки є очевидною і надзвичайно важливою. Вивчення міжнародного досвіду з питань розвитку медсестринства засвідчує, що раціональне використання сестринських кадрів сприяє значному покращенню якості, доступності та економічності надання медичної допомоги населенню, ефективному використанню ресурсів в охороні здоров'я, профілактиці захворювань.

ВООЗ розглядає сестринський персонал як реальний потенціал для задоволення зростаючих потреб населення в доступній медичній допомозі, враховуючи, що сестринський персонал, - це 75% кадрового потенціалу охорони здоров'я [6].

Довгий час розвиток ступеневої медсестринської освіти в Україні стримувався відсутністю досконалої законодавчо-нормативної і фінансової бази, інформаційної підтримки, наукових досліджень в галузі сестринської справи. Формування в Україні ринкових відносин і реформування системи охорони здоров'я відповідно до Концепції розвитку охорони здоров'я населення України вимагає, поряд з іншим, якісного перегляду змісту освіти у напрямку її інтеграції в міжнародну систему, диференціації діяльності медичних сестер залежно від нових функцій, зумовлених новими соціально-економічними умовами. Актуальність перетворень у медсестринстві, як складовій системи охорони здоров'я України, визначається, крім того, сучасними соціально-економічними потребами по прискоренню наближення якісної та доступної медсестринської допомоги до потреб населення [5].

Наразі проблемою реформування освіти в цілому та медичної освіти зокрема зацікавлені багато викладачів та науковців, які намагаються розробити вірний шлях вдосконалення вищої освіти.

Проте для ефективного вивчення та вдосконалення системи професійної підготовки медичних сестер - магістрів було б доцільним дослідити та проаналізувати історію розвитку загальномедичної та сестринської освіти у світі та Україні.

На різних етапах свого розвитку людство створювало відповідну для кожного періоду систему освіти як соціальне замовлення суспільства, з урахуванням запитів конкретної людини та її життєвих прагнень, потреби кожної галузі науки, потреби певного виду діяльності. Виходячи з цього положення, історико-педагогічний досвід шляхів і можливостей професійного навчання розглядається як аналіз педагогічних теорій, теоретичних

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

концепцій розвитку освіти, праць видатних учених минулого, практичного досвіду впровадження навчання, орієнтованого на потреби, можливості, запити певної професії.

У дослідженні професійної спрямованості навчання можна виділити такі етапи її розвитку:

- I період - період емпіричної педагогіки (давні часи - до XIV ст.);
- II період - епоха Ренесансу, або Відродження (XIV - XVI ст.);
- III період - становлення дидактики як науки (XVI - перша половина XIX ст.);
- IV період - період реалізації диференційованого підходу в професійній освіті (друга половина XIX ст. - XX ст.);
- V період - сучасний, виділення професійної спрямованості навчання в дидактиці (з середини XX ст. до наших днів) [2].

Отже, нинішній етап становлення і реформування системи освіти стосовно входження України в Болонську угоду, відкриває реальні можливості реалізації завдань «Національної доктрини розвитку освіти», №347 (2002), в якій пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку освіти є особистісна орієнтація освіти, підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчального процесу. Стратегічний напрям такого розвитку в умовах інтенсивних змін інформаційного середовища та впровадження новітніх інноваційних технологій навчання, сама практика педагогічної роботи вимагають розробляти і впроваджувати розвивальні освітні системи, як об'єктивну потребу суспільства у певному типі освітньої діяльності. Внаслідок цього освітня діяльність в галузі підготовки кваліфікованих працівників відповідно положень про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту), вимагає здійснення навчальної роботи згідно відповідних освітньо-професійних програм і державних стандартів, які затверджені Кабінетом Міністрів України та визначальними критеріями освіти в рамках Болонського процесу.

Навчальна програма з педагогіки для медсестер-магістрів передбачає вирішення таких завдань, як оволодіння теоретичними і методологічними знаннями з курсу, на основі аналізу структури і функцій педагогічної діяльності викладача вищої школи, опанування практичними провідними видами роботи із студентами, що передбачається підготовкою випускників магістратури до проведення власної наукової роботи та набуття ними обсягу професійних вмінь в ролі асистента, викладача навчального закладу різних рівнів акредитації.

Національна програма розвитку медсестринства передбачає підготовку медичної сестри-організатора і лідера сестринської справи, викладача сестринської справи, медичної сестри загальної практики, сімейної сестри, яка буде здатна співпрацювати з родинами пацієнтів, кваліфіковано надавати допомогу пацієнтам вдома, здійснювати наукову працю з проблем медсестринства, займатися викладацькою роботою.

Саме з урахуванням такого характеру підготовки медичних сестер-магістрів і передбачено введення предмету «Педагогіка і мистецтво викладання». При переході від медичної до медсестринської моделі майбутні спеціалісти мусять достеменно володіти мистецтвом спілкування, умінням говорити, слухати, пояснювати, запевняти, вчити, в умовах медичного закладу освіти I-III рівнів акредитації, використовуючи дидактичні та методичні матеріали, проводити теоретичне та практичне навчання студентів з однієї з професійно-орієнтованих дисциплін. З метою підготовки молодших спеціалістів.

Новий курс базується на досягненнях світової та вітчизняної педагогічної, медичної, медсестринської науки і адаптований до професійної спрямованості вищих медичних навчальних закладів I-III рівнів акредитації.

Сучасний етап розвитку теорії педагогіки характеризується активним використанням нової термінології, цей процес зумовлений змінами реформування в освіті, впливом новітніх педагогічних концепцій, пошуком аналогів із сучасних освітніх міждисциплінарних інтеграційних процесів.

Пошуки сучасних новітніх педагогічних технологій обумовили використання західноєвропейської і особливо американської освітніх концепцій, що дозволило переглянути і оновити існуючу систему навчання, доповнити її новим нетрадиційним змістом та залучати нові підходи у подачі навчального матеріалу.

Нові педагогічні технології навчання на сучасному етапі розвитку вимагають використання таких механізмів як сукупність засобів, підходів, дій за допомогою яких здійснюється процес оволодіння інформаційним простором при умові забезпечення цільовою установкою освітніх програм таких як модульне навчання, інноваційними підходами при їх забезпеченні.

Проблематика модульного навчання спрямована на запровадження нових та інтенсивно розвивальних інноваційних методик в галузі педагогічної освіти. Нині погляди українських педагогів спрямовані на застосування в навчальному процесі вищої школи модульного навчання, яке повинно в своїй основі забезпечити вирішення проблеми розвивального навчання, як вимагає того освітня практика.

Існують різні підходи до способів реалізації модульного навчання. Одним з важливих моментів є розробка відповідних навчальних програм, які розраховані на модульний цикл навчання. Для забезпечення якості виконання навчальної програми потрібно забезпечення навчальним і методичним матеріалом, який включає розроблені відповідно нові підходи до форм організації навчальної діяльності.

Складовою забезпечення впровадження в роботу викладачів освітніх закладів сучасних педагогічних технологій навчання і є розроблення модульно-розвивальних завдань для самостійної навчальної роботи студентів та з метою контролю якості знань, що здатні забезпечити якісне оволодіння навчальним матеріалом.

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

В перелік певної групи завдань підготовлених для виконання під час самостійної навчальної роботи студентами, до кожного тематично-змістового модуля входять і модульно-розвивальні завдання, за результатами виконання яких, при перевірці, викладач має можливість правильно та об'єктивно оцінити, визначити і охарактеризувати рівні якості засвоєння знань і творчої активності магістрантів.

При умові виконання завдань малими творчими групами, а не поодиначого виконання, аналіз визначення рівня засвоєння навчального матеріалу буде складнішим, але він визначиться на семінарсько-практичних заняттях, на основі презентування виконаних модульно-розвивальних завдань кожною творчою групою та забезпеченням роботи аналітичної групи - «критиків». В ході проведення заняття групи міняються ролями, що дозволяє на основі виконаних завдань та проведення їх аналізу поглибити та уточнити знання студентів, а також є важливим моментом запровадження в навчальний процес активних методів і форм навчання.

Використання в процесі навчальної роботи з педагогіки вищої школи модульно-розвивальних завдань, дозволяє створювати у магістрантів більш поглиблене і ґрунтовне засвоєння навчального матеріалу, формує вміння оперувати свідомо педагогічною термінологією, отримуючи при цьому змістово-логічну цілісність і завершеність нових знань, закріплення уже відомих.

В системі модульно-розвивального навчання завдання використовуються в переважній більшості в роботі малими творчими групами на практично-семінарських заняттях та під час підготовки магістрантами різних видів самостійних завдань.

Модульні завдання передбачають детальне вивчення окремих питань, від яких залежить загальне вивчення курсу педагогіки та сформованість знань щодо використання в навчальній діяльності сучасних педагогічних технологій навчання в межах кожного змістового модуля.

Виконання магістрантами модульно-розвивальних завдань, які можуть виконуватись як самостійно окремими студентами так і підгрупами, у них формує у них уміння і навички самоосвіти, відповідну мотивацію і розуміння навчального матеріалу завдяки широкому використанню навчально-методичної літератури, конспектів з лекційного курсу.

Розв'язання таких завдань забезпечує активність навчальної діяльності магістрантів в аудиторній і позааудиторній роботі, в них формується творчий підхід при прийнятті рішень, вміння розроблювати і застосовувати наукові обґрунтування, використовувати свідомо педагогічну термінологію, деталізувати деякі поняття з метою інтенсифікації процесу навчання та поглиблення знань. При цьому функції педагога вибирають в себе функції від інформаційно-консультативної до координуючої роботи.

Висновки

Для підвищення якості медичної освіти та науково-педагогічної підготовки, зокрема, необхідно:

1. Здійснювати навчання студентів-магістрів відповідно до педагогічних закономірностей і принципів.
2. Визначати техніку спілкування та зміст навчання в сестринській справі.
3. Проектувати процес навчання в конкретних формах.
4. Оцінювати ефективність та результативність навчального процесу.
5. Проектувати процес навчання в конкретних формах.

Перспективи подальших досліджень полягають у продовженні вивчення новітніх досягнень світової та вітчизняної педагогічної, медичної та медсестринської науки та адаптації курсу педагогіки та мистецтва викладання до професійної спрямованості вищих медичних навчальних закладів I-III рівнів акредитації.

Література:

1. Журавський В.С.Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / В.С. Журавський, М.З. Згуровський. - Київ: ІВЦ Видавництво «Політехнівка», 2003. - 200 с.
2. Копетчук В.А. Професійна спрямованість навчання предметів природничо-математичного циклу в медичному коледжі: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / АПНУП. - К., 2009. - 188 с.
3. Біловол О.М. Стратегія розвитку та реформування медсестринства в Україні /О.М. Біловол // Буковинський медичний вісник. -2007. - Спец. вип. - С. 3-6.
4. Чернишенко Т.І. Медсестринська освіта в Україні і Болонський процес /Т.І. Чернишенко // Медсестринство в Україні. -2005. -№1. - С. 5-11.
5. Шатило В.Й. Ступенева медична освіта в Україні / В.Й. Шатило, І.Р. Махновська // Медсестринство. -2008. -№2. - С. 9-12.
6. Шегедин М.Б. Майбутнє медсестринства як наукової спеціальності / М.Б. Шегедин // Магістр медсестринства. -2008. -№1. - С. 32-33.
7. Копік А. Педагогічне виховання в процесі підготовки медсестер /А.Копік // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2005. - №6. - С. 203-208.

*Лазарев Н.И., д.п.н., профессор, зав. кафедры креативной педагогики,
Украинская инженерно-педагогическая академия, академик АМСКП, г. Харьков*

*Тиманюк В.Н.,
Украинская инженерно-педагогическая академия, г. Харьков*

*Тиманюк И.В.,
Национальный Фармацевтический Университет, г. Харьков*

ТВОРЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В ОБЛАСТИ УПРАВЛЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТЬЮ

У статті розглянуті питання творчої підготовки менеджерів і професіоналів інтелектуальної власності, встановлені якісні індивідуальні характеристики менеджера, виділені особливості участі менеджерів в інноваційних процесах.

The article discusses the creative training managers and professionals of intellectual property, established quality individual characteristics of the manager, the peculiarities of participation of managers in innovation processes.

Ключевые слова: *наукоемкие технологии, инновационная деятельность, инновационный процесс, инновационный проект, интеллектуальная собственность.*

В условиях жесткой международной конкуренции для укрепления своих международных позиций Украине следует как можно быстрее выйти на инновационный путь экономического развития. Для этого необходимо приложить максимум усилий к укреплению научно-технического потенциала, расширению инвестиций в наукоемкие технологии, участию в международном технологическом обмене, подготовке квалифицированных кадров высшего руководящего звена.

В свою очередь решение проблемы развития инновационной экономики требует серьезного углубления знаний о высоких, наукоемких и информационных технологиях, управлении интеллектуальным потенциалом персонала, экономической сущности интеллектуальной собственности и интеллектуального капитала, особенностях их формирования, развития и использования, а также инструментах и методах эффективного управления инновационными процессами [1]. Особого внимания требуют наукоемкие высокие технологии, так как именно они являются ядром технологического базиса общественного производства, требуют больших ресурсных затрат, но при использовании новейших видов продукции, позволяют развитым странам занимать выгодное положение в мировом хозяйстве и международном разделении труда, особенно в условиях расширения экономической глобализации.

Поэтому в настоящий момент наиболее остро встает вопрос об эффективности внутрифирменного управления инновационной деятельностью, в основе которой заложены объекты интеллектуальной собственности. Согласно исследованиям известной консалтинговой фирмы McKinsey and Company чрезвычайно низкий уровень производительности труда украинских компаний (по сравнению с западными отставание более, чем в 5 раз), а также низкая их конкурентоспособность связаны прежде всего с низким качеством управления [5].

На наш взгляд решающую роль в инновационном преобразовании необходимо возложить на учебные заведения страны. Образование менеджеров инновационной деятельности и интеллектуальной собственности должно сопровождаться новыми прогрессивными образовательными программами, опережающими по знаниям и навыкам существующие потребности, по-новому осуществляться управление учебным процессом, учитываться творческие и инновационные способности каждого студента, разрабатываться инновационная политика как отдельно для кафедр, так и вузов в целом.

Проблемам инновационного менеджмента посвящены многочисленные исследования отечественных и зарубежных ученых: Б. Санто, А. Пригожина, В. Зинова, Н. Краснокутской, С. Валдайцева и др. Различные аспекты организации и построение общей системы управления инновационной деятельности учтены и разработаны, однако мало проработаны вопросы подготовки к особенностям труда инновационного менеджера.

Можно утверждать, что менеджером инновационной деятельности и интеллектуальной собственности (далее менеджер) может считаться тот, кто владеет технологией перевода инновационного проекта из исходного состояния в желаемое. В системе инновационного процесса менеджер взаимодействует с субъектами инноваций, регулируя их экономические, технологические и правовые взаимоотношения.

В свете поставленных задач, очевидно, что специалист - менеджер должен разбираться в особенностях инновационного процесса, разработке стратегических планов, проведении маркетинга инноваций, проведении процессов коммерциализации новшеств и др. Решить вопрос подготовки такого специалиста будет проще, если будущие менеджеры уже в процессе вузовского образования изучат особенности и проблемы таких важных экономических феноменов как наукоемкие технологии, интеллектуальный и инновационный потенциал, а также обучены оценивать и выбирать варианты повышения эффективности управления этими активами [6]. Существующая ситуация нацелена на то, чтобы каждый современный молодой специалист, получивший

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

квалификацию менеджера или профессионала интеллектуальной собственности, быстро мог адаптироваться к условиям бизнеса (производственным условиям) и активно включаться в организацию и осуществление инновационного процесса наукоемкого проекта с учетом внутренних и внешних факторов производственной среды.

Главное необходимо понять сущность и функции инновационной деятельности и ее трансформацию в объекты интеллектуальной собственности. Современному менеджеру предстоит управлять целым комплексом работ по созданию, доведению научно-технических идей, изобретений, разработок до результата, пригодного для практического использования и распространения. Цель управления инновационной деятельностью состоит в том, чтобы генерировать, инициировать, осуществлять своевременную патентно-правовую защиту инноваций, контролировать новые идеи, создавать условия для скорейшего вывода инновационной продукции на рынок. Основной функцией инновационной деятельности является функция изменения. Согласно классификации И.Шумпетера к таким типичным изменениям относятся:

- использование новой техники, новых технологических процессов;
- внедрение продукции с новыми свойствами;
- использование нового сырья;
- изменения в организации производства и его материально-технологического обеспечения;
- появление новых рынков сбыта.

В соответствии с происходящими изменениями возникают следующие объекты интеллектуальной собственности:

- открытия, изобретения, ноу-хау (коммерческая тайна) и др.;
- изобретения, полезные модели, ноу-хау и др.;
- открытия, изобретения, полезные модели, коммерческая тайна др.;
- рационализаторские предложения, коммерческая тайна;

Очевидно, насколько инновационная деятельность сопряжена с интеллектуальной собственностью. Можно сделать вывод, что решению проблемы повышения конкурентоспособности наукоемких предприятий возможно на основе создания системы инновационной деятельности при активном использовании интеллектуального капитала. Такой творческий и комплексный подход к управлению инновационной деятельностью и интеллектуальной собственностью требует разработки оригинальных моделей, методов и методики управления, формирования, развитием и коммерциализацией интеллектуальных активов и профессионально подготовленных специалистов- менеджеров.

Большинство менеджеров высшего и среднего звеньев наукоемких предприятий уже осознали необходимость организации управления интеллектуальной собственностью организации. Этому вопросу посвящены работы ведущих зарубежных и отечественных ученых, таких как А. Власова, И. Новикова, Т. Норберт, В.Садовничий, Н. Лазарев, П. Баранов и др.

В процессе обучения предлагается перед студентами ставить задачи приближенные к реальным и научить их принимать различные управленческие решения, работая над определенными инновационными проектами под руководством преподавателя [3]. При этом студент должен быть уже подготовлен в области инновационного менеджмента и освоить такие основные экономические понятия как: инновационная деятельность; стадии инновационной деятельности; системный подход; инновационный проект и фазы инновационного проекта; инновационный процесс и этапы инновационного процесса; инновации и классификация инноваций; этапы процесса создания инновационного товара и др. Такие наукоемкие проекты должны касаться наукоемких производств (биотехнология, авиационная промышленность, электроника, фармацевтика, нанотехнологии и др.), состоять из ряда производственных стадий, содержать большое количество объектов интеллектуальной собственности. В работе над одним проектом могут участвовать команды из 2-3 человек. Каждая команда выбирает своего руководителя и основных исполнителей-менеджеров. Проекты должны касаться таких наукоемких отраслей, как авиационная, фармацевтическая, биотехнологическая и др. В процессе выполнения инновационных проектов должны решаться комплексные вопросы, связанные как с инновационной деятельностью, так и с интеллектуальной собственностью и разработкой системы их управления. Команда должна доказать жизнеспособность и эффективность проекта, составить бизнес-план, и перейти к его реализации. Также целью реализации проекта является создание бизнеса, то есть подготовка конкретных документов к инновационному предпринимательству. За время обучения, необходимо доказать студенту, что его творческое использование полученных знаний позволят ему регулировать коммуникационные, правовые и экономические отношения при создании и разработке инновационных проектов, быть руководителем целого бизнеса. Отдельно необходимо уделить внимание процессу открытия собственных фирм по оказанию различных услуг в сфере создания, охраны и защиты интеллектуальной собственности, поиску партнеров по бизнесу и т.д.

Приступая к вопросам управления интеллектуальной собственностью, студент должен понимать, что суть и специфика процессов формирования и развития интеллектуальной собственности состоит в том, что это:

- творческая и интеллектуальная деятельность людей;
- потенциальная практическая полезность;

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

- наличие креативности и синергетического эффекта;
- включение в технологическую систему с улучшением ее характеристик;
- частичная или полная нематериальность объекта управления;
- высокая степень новизны результатов;
- низкий уровень ликвидности;
- разнородность, уникальность, неповторимость;
- потребность в информационном обеспечении;
- охват всех служб и подразделений предприятий;
- зависимость от инновационной активности людей;
- совмещение производства и потребления.

Таким образом, деятельность менеджеров по управлению ИС носит творческий интеллектуальный характер, а принимаемые управленческие решения нацелены на устойчивое инновационное развитие для обеспечения конкурентоспособности предприятия в условиях рыночных отношений.

Приступая к своей работе, команда должна уметь оценить те факторы, которые прямо или косвенно будут влиять на управление ИС при работе с инновационным проектом [4]. К таким факторам относятся:

- экономико-политическая обстановка;
- экономическая среда;
- сфера деятельности предприятия;
- организационно-правовая форма предприятия;
- имидж предприятия;
- стратегии предприятия;
- взаимоотношения с партнерами и поставщиками;
- емкость существующего и потенциального рынка;
- деловая активность предприятия;
- источники финансирования предприятия;
- организационно-методическое обеспечение управления, в том числе методическое обеспечение оценки стоимости ОИС, определение эффективности их создания и использования;
- патентные исследования инновационного продукта;
- патентная чистота ОИС;
- информационное обеспечение проводимых исследований, наличие программного обеспечения;
- уровень организации внутрифирменного обмена информацией;
- наличие системы инновационных коммуникаций и связи с внешними организациями;
- кадровое обеспечение инновационной деятельности; наличие инновационного потенциала участников

ИД;

- ассортимент продукции предприятия, объем производства;
- уровень наукоемкости и капиталоемкости продукции;
- наличие системы трансфера технологий;
- наличие системы трансфера технологий;
- наличие системы стимулирования инновационной деятельностью.

Специфика инновационного проекта как объекта управления предопределяет особенность труда менеджера, к которому помимо общих требований (творческий характер, разносторонние знания и аналитические способности) предъявляются и специфические, в том числе умение мотивировать свои решения перед многочисленными участниками проекта [2]. Профессиональные правовые и экономические знания позволят менеджеру эффективно работать с объектами интеллектуальной собственности, экономической информацией и современными базами данных по технике, рынкам, конъюнктуре и т.д. Кроме того, инновационная деятельность, как любая творческая деятельность, связана с неопределенностью. При ее жестком контроле творчество легко блокируется, поэтому сложно установить строгие критерии, которые бы предсказывали и контролировали работу творческих личностей. Однако, осуществление контроля инновационной деятельности необходимо, используя такие методы:

- оценка прогресса и эффективности инновационного проекта;
- перераспределение исследователей;
- контроль использования ресурсов.

Таким образом, студент изначально должен работать не с отдельными учебными практическими заданиями, а реальными инновационными проектами с учетом сложившейся экономической обстановки, которая создает ряд трудностей для наукоемких производств:

- отсутствие перспективных программ развития на длительный период (10-15 лет);
- множество законодательных документов, некоторые из которых находятся в противоречии друг с другом;
- отсутствие настоящих лидеров;

Молодой специалист должен осознать, что сегодня для наукоемких предприятий первоочередными

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

выступают следующие задачи:

- разработка и реализация программ инновационного развития, способствующих повышению конкурентоспособности, снижению рисков и адаптации к процессам во внешней среде;
- обеспечение эффективного управления персоналом с учетом минимизации ошибок при найме, обоснованной мотивации, стимулирования инновационной деятельности в рамках бизнес-процессов и ответственности за результаты труда;
- формирование и развитие стратегического кадрового «ядра» посредством повышения квалификации, управления знаниями и преодоления сопротивлений;
- ориентация на организацию эффективного управления ИС как основным фактором производства конкурентоспособной наукоемкой продукции.

Таким образом, задача менеджмента - эффективное использование интеллектуальных ресурсов, развитие корпоративных знаний, обеспечение преемственности профессионального опыта, творческий подход к принятию управленческих решений.

Специалист должен знать: правовые аспекты интеллектуальной собственности и инновационной деятельности; экономические аспекты по оценке и коммерциализации объектов инновационной деятельности; маркетинг инноваций и инновационный менеджмент. Специальные требования к менеджеру (профессионалу по интеллектуальной собственности) сведены в таблице 1.

Таблица 1

Комплекс требований к профессионалу по интеллектуальной собственности (менеджеру)

Индивидуальная характеристика менеджера	Менеджер должен знать	Менеджер должен использовать	Менеджер должен принимать решения в сфере управления интеллектуальной собственностью
Творческий характер Разносторонние знания Умение идти на риск Быть лидером Сочетать здравый смысл с авантюризмом Уметь отстаивать и доказывать свои решения Быть коммуникабельным Контролировать свои действия Доводить все замыслы и дела до логического завершения Осуществлять инновационные коммуникации Постоянно повышать профессиональный уровень	Научно-технологическую сущность инновационной технологии	Аналитико-синтетический анализ; маркетинг инноваций	По инновационной стратегии и экономической позиции инновационного проекта
	Нормативно-методическую базу функционирования новшеств	Системное обеспечение и использование нормативной базы	По повышению качества стратегического планирования
	Состояние рынка инноваций (предложение, спрос, конкурентоспособность, трансфер технологий, создание собственного бизнеса)	Системный анализ; инновационный маркетинг; экономический анализ	По отбору перспективных инноваций
	Условие и состояние инвестиционных поступлений	Финансовый анализ	По формированию и контролю финансового плана
	Основы организации промышленного производства, проектирования	Инновационный менеджмент; проектный анализ	По составлению программ, экономическому обоснованию проекта
	Основы социального и экологического менеджмента	Социальные технологии	По согласованию объекта инновации на производстве и в регионе
	Особенности правового регулирования интеллектуальной собственности между субъектами	Правовую охрану и защиту интеллектуальной собственности	По управлению интеллектуальной собственностью
	Основы трудовых отношений и проблемы и основы мотивации работников	Социальные технологии	По управлению персоналом и инновационным микроклиматом
	Процедуры инновационных коммуникаций	Системные коммуникации	По управлению коммуникациями между участниками проекта

	Принципы создания информационной системы по инновационному проекту	Информационные технологии	По формированию баз данных, информационных систем обеспечения инновационного проекта
	Законодательство Украины и ведущих зарубежных стран в области интеллектуальной собственности, систему международного сотрудничества в области ИС и особенности составления заявок на объекты промышленной собственности различных патентных систем	Приемы и методы защиты патентных и авторских прав в Украине и зарубежных странах	По выбору форм и методов защиты ИС; по оформлению и содержанию правовой документации; по выбору страны-патентообладателя; по оформлению международных и национальных заявок на объекты ИС
	Особенности патентоспособных технических решений	Методы определения и анализа патентоспособности технических решений	По способу и форме защиты патентоспособных технических решений; по формированию интеллектуального капитала
	Основы проведения экспертизы заявок на объекты промышленной собственности	Методику экспертизы заявок на объекты ИС	По установлению целесообразности патентования объектов ИС
	Источники и базы научно-технической, коммерческой и патентной информации, центров, общественных организаций	Методологию и методику работы с научно-технической информацией, методику проведения патентных исследований	По установлению патентоспособности, уровня техники, конкурентоспособности объекта ИС и т.д.
	Систему внутренней и международной торговли лицензиями на объекты ИС	Методику осуществления лицензионных операций	По оформлению лицензионных договоров
	Особенности информации как товара	Методы и способы защиты информации	По использованию информации
	Экономику ИС	Методы стоимостной оценки ИС	По выбору основных критериев, показателей, нормативов этих методов, учитывающие особенности оценки ИС
	Международные стандарты оценки ИС	Методы, апробированные в мировой практике	По использованию зарубежного опыта расчета стоимости объектов ИС
	Международные стандарты финансовой отчетности	Методику финансовой отчетности при осуществлении оценки ИС	По установлению стандартов отчетности (для предприятия, отрасли) по оценке ИС
	Систему сертификации информации об оцениваемом объекте ИС	Процедуру подтверждения качественных характеристик объекта ИС, заявленных владельцев	По выбору информации, обеспечивающей достоверность отчета об оценке ИС как документа, содержащего доказательные сведения
	Осуществлять оценочную деятельность при наличии лицензии на данный вид деятельности	Методы и способы, используемые ведущими специалистами в области оценочных технологий	По осуществлению оценки ИС и составлению отчета на основании договора с заказчиком
	Осуществлять трансфер технологий	Методологию и методы осуществления трансфера внутри и за пределами Украины	При осуществлении научных программ, грантов и создании совместных предприятий

Висновки. В світле останніх економічних трансформацій, зрозуміло, що системне дослідження процесу формування, накопичення і ефективного використання ІС буде набувати все більшу актуальність для наукоємких підприємств і реформування української економіки. В свою чергу, сильним ресурсним потенціалом наукоємких виробів виступають люди: кваліфіковані спеціалісти і менеджери-професіонали наукоємких галузей. Головна мета діяльності наукоємких підприємств - довготривала економічна стійкість на конкурентному ринку - може бути досягнута лише при умові приведення ресурсного потенціалу підприємства в відповідність з мінливістю зовнішнього середовища і формування інтелектуального потенціалу, спроможного створити востребований на ринку інтелектуальний продукт. З'явлення інтелектуального продукту пов'язано з управлінням такими об'єктами, як інноваційні проекти, процеси при використанні різних методів і технологій якості виконання робіт. Джерелом одержання висококваліфікованих менеджерів є вищі школи, в яких спеціалісти повинні бути готові до сучасним формам управління. Пошук творчого підходу до здійснення інноваційних процесів і управління інтелектуальною власністю відпрацьовується на навчальних інноваційних проектах. Успіх проекту/процесу залежить від компетентності студента, його відповідальності, своєчасності прийняття управлінських рішень, оцінкою виробничого середовища і вирішенні питань в області інтелектуальної власності. Далішій підсумковою оцінкою якості майбутнього спеціаліста повинна здійснюватися на основі розробленої методики, де опосередковано оцінюються результати інноваційної діяльності шляхом вибору критеріїв і показників оцінки по окремим напрямкам (творчий, технологічний/технічний, правовий, економічний, ринковий, комерційний).

Література:

1. Зінов В.Г. Управління інтелектуальною власністю: Учеб. посібник. - М.: Дело, 2003. - 512.
2. Інновації і комунікації інтелектуальної власності в вищій школі / Балашов В.В., Масленников В.В., Румянцев В.С. і др. - М.: ГОС. Ун-т упр., 2000. - С. 148-220.
3. Інноваційний менеджмент: Учеб. посібник / Під ред. Л.Н. Оголевої. - М.: ИНФРА, 2001.
4. Пузыня К.Ф., Казанцев А.К., Барютин Л.С. Організація і планування наукових досліджень і експериментальних розробок: Учеб. посібник. - М.: Высш. Шк., 1989.
5. Устинов В.А. Управління інноваційною діяльністю в процесі створення нової техніки, освоєння виробництва нової продукції: Учеб. посібник. - М.: ГАУ, 1995.
6. Фатхутдинов Р.А. Інноваційний менеджмент: Учебник. - М.: Интер-Синет, 1998.

УДК 378 147 (045)

*Лузік Е.В., д.п.н., професор, заслужений діяч освіти України,
зав.кафедри педагогіки, академік АМСКП,
Національний авіаційний університет, м. Київ*

ІНТЕГРОВАНІ КУРСИ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ХХІ СТОЛІТТЯ

Розглянуто теоретико-методологічні основи системи неперервної освіти - інтегровані навчальні курси як цілісний процес особистісного і професійного становлення фахівця, що забезпечують умови подальшого розвитку творчої особистості, рівень розвитку якої позначається на всіх етапах активності особистості, зберігаючи її творчу сутність - пошуково-перетворюючу спрямованість

Ключові слова: *Інтегративні курси, креативність, особистісно-розвивальне навчання, компетентісно-діяльнісний підхід, проектно-творча система освіти.*

Considered are the theoretical and methodological grounds for integrative educational courses as a holistic process of training specialists, both personally and professionally, which provides the conditions necessary for further development of their creative personalities effecting all the stages of activity of the person, that retains his /her creative essence - the tendency to search and transform.

Keywords: *integration course, creativity, personality, developmental training, competence -activity approach, design and creative education system.*

Актуальність проблеми

Дослідження теоретико-методологічних основ формування інтегрованих навчальних курсів (ІНК) в системі неперервної освіти визначається соціально і практично значущою проблемою самовдосконалення творчої особистості та її самоактуалізацією в професійній діяльності.

Вхід в інформаційне суспільство висуває перед фахівцями різних галузей головну вимогу: вміння адаптуватися до змін, що зумовлюються бурхливим розвитком науки і техніки. Особливо актуальною ця

проблема є для випускників вищих технічних навчальних закладів (ВТНЗ), оскільки їх професійна діяльність охоплює не тільки взаємодію людини і техніки, діалектичний зв'язок між попередніми і новітніми науково-практичними досягненнями, але й динамічне інформаційне поле, з яким доводиться працювати представникам інженерних професій.

Взаємодія двох основних тенденцій розвитку сучасної науки (інтеграції та диференціації наукових галузей, дисциплін, проблемних царин) вимагає від фахівців ВТНЗ формування та розвитку інтелектуальної сфери, основу якої складають інтелектуальні уміння, що реалізують і забезпечують подальший саморозвиток і самоосвіту особистості, необхідні для професійної діяльності в умовах швидких перетворень техногенного світу.

Особливої уваги набувають інтегровані уміння студента самостійно здобувати та опрацьовувати інформацію, отримувати та продукувати нові знання, нестандартно вирішувати проблеми, що виникатимуть в процесі професійної діяльності.

Отже процес формування знань, умінь та навичок в навчальному закладі, що діалектично пов'язаний з процесом синтезу наукового знання та інтеграційними процесами в науковому пізнанні, формує необхідність активного пошуку нових резервів якісної підготовки фахівців, їх професійної компетентності і особистісної зрілості.

Обумовлено це, перш за все, тим, що, на практиці, існуюча система авторитарної підготовки не сприяє дії принципів міждисциплінарних та внутрішньодисциплінарних зв'язків, принципу неперервності таких видів підготовок, як довузівська, вузівська та післявузівська. Крім того, не працюють умови, що відповідають за часово-просторову структуризацію навчальних дисциплін (НД), які формують той чи інший вид підготовки. І саме головне, фактично, не задіяним є основний важіль, що формує продуктивні знання та інтегровані уміння - самостійна робота студентів.

Для подолання кризи освітньої парадигми, що найбільш гостро відчувається у професійній підготовці студентів ВТНЗ, необхідно переосмислення її основ, розуміння сутності освітнього процесу як проникнення світу внутрішнього і зовнішнього, їх структури і взаємодії на основі принципів синергії, її самоорганізації в діяльності оволодіння «планетарною» моделлю структурування інформації для її засвоєння.

Крім того, сучасні соціально-економічні умови та існуючі у ВТНЗ протиріччя переконують в необхідності реформування концепції масово-репродуктивної освіти, що склалася, в концепцію індивідуально-творчого підходу до підготовки студента - майбутнього фахівця, спроможного до творчого саморозвитку. Звідси, формулою нової парадигми педагогіки вищої професійної освіти є перехід до педагогічної цінності саморозвитку студента.

Все це припускає пошук нового змісту та організаційних форм в системі неперервної освіти, надаючи особливого значення його методологічній складовій, найважливішими компонентами якої є розвиток творчої уяви особистості і здатності до її саморозвитку.

Методологічною основою системної організації змісту університетської технічної освіти, на наш погляд, повинна стати раціонально-образна картина світу, яка включає раціональні та чутливі компоненти світосприйняття та різне пізнання світу. Саме така картина світу, через систему своїх соціально-моральних принципів, синтезуючи різні типи культур і способи мислення, створює можливість об'єкту навчально-пізнавального процесу уявити світ в цілому. І якщо навчальне пізнання здійснюється в діалектико-рухомій єдності культури та природничих наук, що відповідає функціональній природі людського мозку, тобто навчально-пізнавальний процес формується за схемою протиріччя - рішення - нове протиріччя, то стає можливим функціонування і розвиток творчого мислення майбутнього фахівця, а перенесення акценту з інформаційного навчання на методологічне дозволяє досягти максимальної єдності процесів «засвоєння знань» і розвитку «здібностей мислення».

Таким чином, об'єктом нашого дослідження є професійна діяльність майбутнього фахівця, а предметом - теоретико-методологічні основи формування інтегративних навчальних курсів (ІНК) в системі неперервної освіти.

Основний зміст дослідження

Сьогодні знання, що включене в зміст освіти, в основному, розглядається як зовнішня структурна форма, яка повинна бути передана студенту і засвоєна ним у готовому вигляді. Але дати всі знання, які будуть потрібними на протязі життя, неможливо через експоненційне зростання їх, а також, через швидку зміну характеру і змісту професійної діяльності, її інтелектуалізації.

Виходячи з того, що основним пріоритетом політики нашої держави в сфері освіти визначена європейська інтеграція, а метою реформування національної системи вищої освіти є досягнення принципово нового рівня якості підготовки фахівців на нових методологічних засадах, постає проблема формування теоретичного (аналітичного) стилю мислення, яке ґрунтується на фундаментальних теоретико-методологічних принципах теорії наукового пізнання, концептуальних положеннях щодо розвитку і всебічного формування особистості, а також особистісно-орієнтованого та ситуативно-рольового підходу до підготовки фахівців, тобто стати професійним суб'єктом («автономним» професіоналом), спроможним не тільки адаптуватися, але й впливати на зміни.

Виходячи з того, що, дотепер, не існує чітко визначеної цілісної системи тих методологічних знань,

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

які повинні бути сформовані у студентів в період їх підготовки до певної професійної діяльності, система теоретичних наукових знань, що складає основу ІНК, як сукупність взаємозв'язаних фактів, пов'язаних елементом яких є ідея, принцип або гіпотеза, дозволяє глибше та достовірніше сформувати та розкрити сутність професійних понять, що відображають істотні ознаки об'єкту, пристрою, операції і служать основою спеціальних умінь і навичок, характерних для окремої професії або групи професій. Це в свою чергу, вимагає перегляду змісту і технологій навчання, а саме:

- програми навчальних дисциплін повинні враховувати поглиблене вивчення найбільш практично важливих вузлових проблем та ідей, відрізнятися найбільшим рівнем узагальненості, який буде сприяти розвитку пошуково-перетворюючого стилю мислення (основний курс, розвиваючий і просунутий);
- викладання дисциплін повинно передбачати розвиток дивергентного мислення та навичок його практичного використання для продукування нових знань та формування інтегрованих професійних умінь;
- наявність відповідних навчально-методичних матеріалів повинно створювати фундамент для творчої самостійної роботи студента та сприяти розвитку виконавчої професійної діяльності.

Основною гіпотезою представленого дослідження є те, що система підготовки творчої особистості в системі неперервної освіти буде ефективною, якщо при її проектуванні і практичній реалізації будуть враховані наступні вихідні положення:

> Головною метою формування креативної особистості в системі неперервної освіти є забезпечення відповідного рівня креативності сучасного випускника вищої школи потребам особистості і професійній діяльності, що динамічно змінюється; підготовка фахівця-професіонала з високим рівнем загальної культури, розвинутими здібностями до комунікації, емпатії та інтуїції, стрижневою характеристикою якого є креативна спрямованість особистості.

> Основними методологічними підходами при проектуванні формування креативності випускника вищої школи будуть визначені:

- системно-функціональний підхід;
- інтегративний підхід;
- особистісно-орієнтований підхід.

Тобто ми розглядаємо креативність як процес і комплекс інтелектуальних і особистісних особливостей індивіда, що сприяють самостійному висуванню проблеми, генерації великої кількості оригінальних ідей та нестандартному їх вирішенню, що дозволяє дослідити креативність не тільки як результат, але й як особистісно значущу нову якість на основі рефлексії і суб'єктивної самооцінки.

Таким чином креативність є ціннісно-особистісною утворюючою категорією, яка, будучи невід'ємною стороною людської духовності і умовою творчого саморозвитку особистості, є істотним резервом її самоактуалізації, що виражається не стільки різноманітністю наявних у особистості знань (як соціально закріплених стереотипів, виражених в принципах і законах), скільки сприйнятливістю до нових ідей і схильністю руйнувати або змінювати встановлені стереотипи з метою створення нового, отримання нетривіальних, несподіваних і незвичайних рішень життєвих і професійних проблем.

Оскільки креативний підхід до проблеми навчання припускає не вирішення готових дидактичних завдань, а генерацію, творче визначення і розробку ідей, задумів і проектів в широкому соціальному аспекті життя, креативна технологія навчання має представляти собою спосіб виміру вихідної і основної установки професійної освіти, тобто домінуюча функція освіти (тобто тунельна модель навчання) по відношенню до студента повинна замінитися сервісною (тобто планетарною моделлю).

В чому ж полягає відмінність креативних технологій від традиційних педагогічних технологій?:

1. Партнерство студента і викладачів в навчальному процесі, де викладач виступає в ролі режисера, менеджера освітніх послуг.
2. Змінюється головна умова традиційної освіти - наявність готових, систематизованих знань, які необхідно засвоїти. В проектній освіті знання можуть носити несистематизований характер, можуть бути суперечливими та «неістинними». Учень сам із множини знань, понять і уявлень будує свій проект, своє бачення про світ.
3. Основним елементом навчального процесу стають не знання, а інформація, тобто відомості будь-якого характеру, іноді сумнівної достовірності, і, як правило, не співпадаючі, або, навіть, такі, що суперечать один одному.

Звідси стратегія розвитку технічної освіти на III тисячоліття знаходить такий її цільовий напрямок як забезпечення гуманного відношення до людини як цілісної особистості: до її природних особливостей (розвиток); її соціальних властивостей (знань, умінь, навичок) і властивостям суб'єкта культури (духовності). Звідси і підготовка інтелектуала в технічному університеті повинна представляти собою синхронний процес трьох складових: спеціально-професійна, фундаментально-дослідницька та гуманітарна підготовки, основу яких складають системи динамічно відкритих, особистісно-розвиваючих та самодостатніх підготовок, ядрами яких є ІНК, що є фундаментом формування продуктивних знань та інтелектуальних умінь майбутнього спеціаліста. Тобто мова йде про створення нового покоління проблемно-орієнтованих інтегрованих курсів, реалізація яких потребує від студентів та викладачів міждисциплінарного синтезу і об'ємного поліпредметного системного

бачення. Розробка таких курсів, як основа формування інтегрованих якостей компетентностей особистості, має стати пріоритетною в психолого-педагогічних дослідженнях вищої технічної освіти.

Крім того, в освітній процес університету, на наш погляд, мають бути включені такі дисципліни і курси, зміст яких відображає процес інтеграції і диференціації в сучасній науці, тобто тут не обійтися без використання кібернетики, синергетики та інших галузей знань, що виникли на стику наук і дозволяють виходити на системний рівень пізнання дійсності.

Звідси, нове визначення освіти, як умови підготовки особистості до активного самостійного життя, пов'язується з більш глибоким її розумінням: не просто як процесу передачі знань, умінь та навичок, а як процесу визнання людиною себе і суспільства, природи, космосу, своєї ролі в збереженні і добродійному перетворенні світу, тобто бути професіоналом у вибраній сфері, бути особистістю, яка здатна успішно діяти в постійно плинному світі з високим ступенем невизначеності, бути людиною з різнобічним гуманістичним та гуманітарним мисленням, яка спирається на культурну спадщину попередніх поколінь.

Висновки.

1. Основним концептуальним підходом до формування ІНК має стати концепція особистісно-розвивального навчання, яке представляє собою системоутворюючу, саморозвиваючу структуру, складовими якої є концепції комунікативно-діяльнісного та компетентісно-системного навчання, теорія вирішення творчих задач.

2. Використання новітніх освітніх технологій навчання, при проектуванні нових технологій навчання, здійснити відхід від дисциплінарно-орієнтованої системи освіти і вийти на проектно-творчу, яка характеризується, насамперед, особистісно-діялісним підходом до навчання, коли на перше місце в освітньому процесі виходять сама діяльність (створення образу світу і пізнання його в контексті створення) і особистість (як персональна відповідальність за свої творення).

3. В новій концепції освіти знання, уміння та навички розглядаються вже не як цілі освіти, а як засіб розвитку особистості, що навчається.

Література:

1. А. Вербицкий. Активные методы обучения в высшей школе: контекстный подход. - М. : Высш. шк. 1991, - 207 с.
2. В. Давыдов. Проблемы развивающего обучения. - М. : Педагогика 1988, - 240 с.
3. В. Леднев. Непрерывное образование: структура и содержание. - М. : Высш. шк., 1990, - 224 с.
4. Ф. Янушкевич. Технология обучения в системе высшего образования. - М. : Высш. шк., 1986, - 136 с.
5. Морозов Диагностика креативности в педагогической деятельности. Монография. - М. : ИГУМО, 2001, - 253 с.
6. Сучасні системи вищої освіти порівняння для України. - К. : Вид-во Дім «Км akademia», 1997, - 197с.

УДК 378. 14

Олійник С.Б., ст..викладач,

Вінницький соціально-економічний інститут Університету "Україна"

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

В статье рассмотрены интегративные тенденции в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы - приоритетные направления развития профессионального социального образования.

In article is opened the essence axiological the approach in vocational training of social pedagogies, its levels: theory-methodological and theory-applied are considered.

Ключові слова: педагогічні технології, інтеграція, інноваційні технології, професійна підготовка спеціалістів соціальної сфери, кваліфікаційна характеристика спеціаліста.

Постановка проблеми. Професіоналізація викладача і входження його в інноваційний режим роботи неможливі без творчого самовизначення, в якому провідну роль відіграють інноваційні педагогічні технології. Інноваційні педагогічні технології розглядають не тільки як налаштованість на сприйняття, продукування і застосування нового, а насамперед як відкритість. Інноваційні педагогічні технології як принцип педагогіки забезпечують умови розвитку особистості, здійснення її права на індивідуальний творчий внесок, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку. Відбором, теоретичним осмисленням, класифікацією педагогічних інновацій займається нова галузь педагогічного знання - інноваційні педагогічні технології. Інноваційні

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

педагогічні технології в педагогіці пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією знань і форм соціального буття. Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях, основою яких є інноваційні педагогічні технології [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У розгляді даної проблеми спираємось на дослідження психолого-педагогічних праць з теорії і методології В. Безпалька, Р. Гуревича, М. Євтуха, Б. Лихачова, М. Кларіна, В. Монахова, Г. Селевка, Д. Чернілевського та інших. Проблему педагогічної інноватики розглядали такі вчені, як О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, В. Загвязинський, Н. Юсуфбекова, А. Ніколс та інші. У процесі науково-педагогічного пошуку були враховані основні положення дидактики вищої школи, педагогіки професійної освіти, Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття), Закон України «Про освіту», нормативні документи Міністерства освіти і науки України.

Метою статті є науковий аналіз можливостей застосування інноваційних освітніх технологій у навчально-виховному процесі підготовки працівників соціальної сфери ВНЗ III-IV рівнів акредитації.

Виклад основного матеріалу. Поняття «педагогічної технології» входило в педагогічну науку декілька десятиріч, оскільки в педагогіці, як гуманітарній науці, більш звичайне і зрозуміле дидактичне визначення способів навчання і виховання, сформульоване протягом сторіч. Але, врешті-решт, в педагогіці відобразилися тенденції 20-го сторіччя, пов'язані з технічною і технологічною революціями. Техніка починає впливати не тільки на розвиток галузей науки, але і на навчальний процес. Так, в 60-70 роках великі надії покладалися на технічну систему навчання, але з часом з'явилося розуміння того, що техніка - це корисний, але далеко не вирішальний чинник у навчанні. Із застосуванням техніки в початковому процесі на Заході заговорили про технології навчання, об'єднуючи їх спочатку саме з технічними засобами навчання. В країнах СНГ термін «технологія навчання» був розширений до педагогічної технології, розуміючи під ним сукупність методів і засобів забезпечення навчального процесу. Разом з цим дидактика також підійшла до системного розуміння навчання, що обумовлене тісною інтеграцією цих понять [1].

У 1979 р. Асоціація педагогічних комунікацій і технологій дала офіційне визначення педагогічної технології: «Педагогічна технологія - комплексний, інтегрований процес, що охоплює людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем і планування, забезпечення, оцінювання і управління рішенням проблем, пов'язаних із всіма аспектами засвоєння знань».

Як вказано в глосарії термінів, пов'язаних з теорією освіти (ЮНЕСКО, 1986 р.): «Педагогічна технологія - системний метод створення, застосування і визначення всього процесу навчання і засвоєння знань з урахуванням людських і технічних ресурсів і їх взаємодії, має на своїй меті оптимізацію форм освіти».

Педагогічна технологія - це комплексна інтегративна система, що містить упорядкований ряд операцій і дій, що забезпечують педагогічне цілевизначення, змістові, інформаційно-предметні і процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння систематизованих знань, набуття професійних умінь і формування особистісних якостей студентів, заданих метою навчання [8].

Розглянемо концептуальні положення деяких технологій навчання [1].

Особистісно-орієнтована педагогічна технологія спирається на наступні початкові положення:

- пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності студента як активного носія суб'єктивного досвіду, що склався до початку навчання;
- при конструюванні і реалізації навчального процесу необхідна спеціальна робота викладача для виявлення суб'єктивного досвіду кожного студента;
- у навчальному процесі відбувається взаємодія і узгодження суспільно-соціального і суб'єктивного досвіду студентів;
- розвиток студентів як особистостей (їх соціалізація) проходить не лише шляхом оволодіння ними нормативної діяльності, але і через постійне збагачення, перетворення суб'єктивного досвіду;
- головним результатом навчання має бути формування пізнавальних здібностей на основі оволодіння відповідними знаннями і умінями.

Технологія розвивального навчання, націлена на розкриття невикористаних резервів студента, має такі взаємопов'язані принципи:

- навчання має проводитися на максимально можливому рівні складності;
- максимально швидкий темп вивчення навчального матеріалу;
- провідне місце займають теоретичні знання;
- принцип усвідомленого засвоєння студентами навчального матеріалу, методів використання знань на практиці.

Розвивальне навчання - основа формування креативної особи, яка має внутрішні передумови, що забезпечують її творчу активність. Для реалізації розвивального навчання використовуються активні методи: проблемні, продуктивні, дослідницькі та інші, які сприяють розвитку творчого мислення і уяви, значною мірою спираючись на самостійну роботу студента.

Технологія формування творчої особи передбачає використання принципів, які сприяють розвитку творчих здібностей студента, проблемного бачення, здібностей висувати гіпотези, оригінальні ідеї, виявляти

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

суперечності; які розвивають уміння аналізувати і інтегрувати інформацію, формують пошуково-проблемний стиль мислення:

- принципу розвитку з урахуванням індивідуальних особливостей студента;
- принципу самостійності, метою якого є дієвий підхід;
- принципу самоорганізації.

Реалізація технології формування творчої особи припускає:

- використання психологічних принципів засвоєння знань;
- задоволення навчальних домагань студентів;
- проблемно-діалогічний підхід;
- створення атмосфери вільної творчості, середовища продуктивного пізнання;
- розвиток здібностей до орієнтації і саморегуляції, формування особового підходу до явищ і

подій;

- широку інформованість, незалежність і вільнодумство, що породжують елементи творчості в навчальному процесі, комбінування, пошук аналогів, універсалізацію, випадкові зміни;
- підбір завдань, що вимагають творчої переробки, узагальнень, систематизації, порівнянь і узагальнень, аналізу і синтезу, експериментування і пошуку;
- створення умов для виникнення і розвитку пізнавального інтересу;
- використання ігрових ситуацій, які стимулюють прояви самостійності студентів, їх творчі можливості.

Технологія навчання як дослідження ставить собі за мету придбання студентами досвіду дослідницької роботи в пізнавальній діяльності; об'єднання розвитку їх інтелектуальних здібностей, творчого потенціалу і на цій основі формування активної, компетентної, творчої особи, що відповідає вимогам сучасного науково-технічного і соціального прогресу. Дослідницький підхід у навчанні направлений на розвиток у студентів досвіду самостійного пошуку нових знань і використовування їх у творчій сфері та у формуванні нових пізнавальних цінностей студентів і збагачення їх пізнавальної ціннісної орієнтації. Навчання як дослідження припускає:

- використовувати дослідницькі методи в навчанні, ознайомленні учнів з окремими явищами, процесами, фактами;
- прищепляти студентам інтерес до навчально-наукових досліджень, формувати розуміння того, що їх навчання наближається до наукового пізнання;
- розвивати дослідницьку складову в світогляді студентів;
- формувати у студентів уявлення про дослідницьку стратегію в пізнавальній діяльності;
- збагачувати творчі можливості студентів на основі формування їх дослідницького досвіду;
- вивчати й аналізувати індивідуальні особливості формування дослідницького досвіду студентів, його вплив на їх інтелектуальний розвиток;
- спонукати студентів формулювати власні ідеї та уявлення;
- знайомити студентів з явищами і процесами, що вступають у суперечності з існуючими уявленнями;
- стимулювати студентів до висунення альтернативних допущень, гіпотез і припущень;
- давати студентам можливість досліджувати свої допущення в процесі дискусійного обговорення;
- створювати студентам умови для застосування нових уявлень з метою осмислення широкого кола ситуацій і явищ, для оцінки їх прикладного значення.

Технологія проблемного навчання. Дослідження природи наукової творчості і його розвитку - найактуальніша сучасна проблема, що зажадала від педагогічної науки розробки дидактичних шляхів формування творчих здібностей студентів. Один з них - зближення методів навчання з методичними прийомами, в яких відображається творча діяльність студента. Реалізація на практиці ідеї взаємозв'язку навчання з науковим пошуком і являє собою поняття проблемного навчання.

Проблемне навчання - це дидактичний процес, заснований на закономірностях творчого засвоєння знань і способів діяльності, який включає поєднання прийомів і методів навчання, яким властиві риси наукового пошуку.

Творче засвоєння знань і способів діяльності студентів передбачає:

- самостійне перенесення знань і способів діяльності на нову ситуацію;
- бачення нових проблем у стандартних умовах;
- бачення нової функції знайомого об'єкта;
- уміння бачити альтернативу рішення, альтернативу підходу до його пошуку;
- уміння комбінувати раніше відомі способи рішення з новим способом;
- уміння створювати оригінальний спосіб рішення при відомих інших і т.д.

Структурними елементами проблемного навчання виступають наступні методичні прийоми:

- актуалізація навчального матеріалу;
- створення проблемної ситуації;

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

- постановка навчальної проблеми;
- побудова проблемної задачі;
- розумовий пошук і рішення проблеми;
- перевірка рішення проблеми.

Пошук і рішення проблеми проходить через певні етапи:

- формулювання можливих гіпотез, заснованих на допущеннях і вже відомих фактах;
- аналіз гіпотез (аналіз можливих помилок, прогноз наслідків кожної гіпотези);
- обґрунтування і вибір робочої гіпотези;
- опрацювання робочої гіпотези щодо вирішення проблеми.

Технологія контекстного навчання. Діяльність студента в такому навчанні здійснюється немов ззовні просторово-часового контексту і не виступає з'єднуючою ланкою між минулим, теперішнім і майбутнім. Формування мети обмежене завданнями засвоєння вже раніше здобутих знань (вченим, автором підручника, викладачем) і спробами їх застосування через звернення до тих же комор минулого досвіду. Все це визначає відсутність у багатьох студентів особистого усвідомлення процесу засвоєння знань, формальний, недієвий характер цих знань.

У контекстному навчанні змінюється точка відліку: замість орієнтації на засвоєння продуктів минулого досвіду реалізується установка на майбутню професійну діяльність, детермінація майбутнього займає місце детермінації минулого. Метою діяльності студента стає не оволодіння системою інформації і тим самим основами наук, а формування здібностей до виконання професійної діяльності. Інформація займає структурне місце мети діяльності студента лише до певного моменту, а потім ця інформація повинна отримати розвинуту практику свого застосування як засобу регуляції діяльності, все більш розширюючи її межі.

Найважливіший психологічний чинник, на який спирається концепція контекстного навчання, полягає в тому, що засвоєні в навчанні знання, навички і уміння виступають у професійній діяльності вже не як той предмет, на який направлена активність студента, а як засіб вирішення завдань діяльності фахівця. З цим пов'язано і перетворення суб'єкта навчання студента в - суб'єкт професійної діяльності - фахівця.

Технологія контекстного навчання припускає вже на етапі розробки змісту навчання вираховування усіх основних видів діяльності, необхідних для роботи з даними знаннями, для вирішення завдань, передбачених метою освіти. В технології контекстного навчання система професійних завдань і функцій, відображена в освітньо-кваліфікаційній характеристиці фахівця, певним чином орієнтує зміст всіх навчальних дисциплін. У цьому плані вже в циклах природничо-наукових і професійно орієнтованих дисциплін використовуються типові професійні задачі, що відображають специфіку праці фахівця. В контекстній технології широкого розвитку набуває система безперервної професійно-практичної підготовки, де студенти мають нагоду постановки і рішення різних професійних задач; науково-дослідна робота студентів служить розвинутою формою, в рамках якої розв'язуються творчі професійні задачі. Курсове і дипломне проектування здійснюється з реальної тематики, широкого поширення набувають методи розбору конкретних виробничих ситуацій і ситуаційних задач, ділові ігри, проблемні методи, орієнтовані на типові задачі діяльності і виробничі функції майбутнього фахівця.

Основною характеристикою контекстного навчання є моделювання мовою знакових засобів наочного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності. При цьому здійснюється поступовий перехід від найабстрактніших моделей, які реалізуються головним чином в рамках однієї навчальної дисципліни (фізики, математики, філософії та ін.) та забезпечують фундаментальні знання, до все більш конкретних моделей, що відтворюють реальні професійні ситуації і фрагменти виробництва, відносини зайнятих в ньому людей. Таким чином, із самого початку студенту задаються контури його професійної праці.

Одиницею роботи викладача і студентів у контекстному навчанні є ситуація у всій її наочній і соціальній неоднозначності і суперечності. Ситуація несе в собі можливості розгортання змісту освіти в його динаміці, дозволяє задати систему інтелектуальних і соціальних відносин людей, залучених в цю ситуацію (викладача і студентів як суб'єктів освітнього процесу), складає об'єктивну передумову зародження мислення студента.

З урахуванням цих визначень можна сказати, що педагогічна технологія пов'язана з системним підходом до освіти і навчання, охоплює всі аспекти, елементи педагогічної системи: від постановки мети до проектування всього дидактичного процесу і діагностики його ефективності.

Структуру педагогічної технології складають:

- а) концептуальна основа;
- б) зміст навчання:
 - мета навчання - загальна і конкретна;
 - інформаційний зміст;
- в) технологічний процес:
 - організація навчального процесу;
 - методи і форми організації навчальної діяльності студентів;
 - методи управління навчальною діяльністю студентів;
 - методи і форми роботи викладача;
 - діагностика навчального процесу.

Аналіз узагальнених педагогічних технологій [8].

Навчання	Мета	Сутність	Механізм
Проблемне	Розвиток пізнавальної активності, творчої самостійності студентів	Послідовна і цілеспрямована постановка перед студентами пізнавальних завдань, вирішуючи які, студенти активно засвоюють знання	Пошукові методи; постановка пізнавальних завдань
Концентроване	Створення максимально близької до природних психологічних особливостей людського сприйняття структури навчального процесу	Глибоке вивчення предметів за рахунок об'єднання занять у блоки	Методи навчання, що враховують динаміку працездатності студентів
Модульне	Забезпечення гнучкості навчання, пристосування його до індивідуальних потреб особистості, рівня її базової підготовки	Самостійна робота студентів за індивідуальною навчальною програмою	Проблемний підхід, індивідуальний темп навчання
Розвивальне	Розвиток особистості і її здібностей	Орієнтація навчального процесу на потенційні можливості людини і їх реалізацію	Залучення студентів до різних видів діяльності
Диференційоване	Створення оптимальних умов для вияву задатків, розвитку інтересів і здібностей	Засвоєння програмного матеріалу на різних планованих рівнях, але не нижчому обов'язкового (стандарт)	Методи індивідуального навчання
Активне (контекстне)	Організація активності студентів	Моделювання предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності	Методи активного навчання
Ігрове	Забезпечення особистісно-діяльнісного характеру засвоєння знань, умінь, навичок	Самостійна пізнавальна діяльність, спрямована на пошук, обробку, засвоєння навчальної інформації	Дидактичні методи залучення студентів до творчої діяльності

Педагогічна технологія повинна відповідати основним методологічним вимогам (критеріям технологічності) [2,30-31].

- **Концептуальність.** Кожній педагогічній технології повинна бути притаманна опора на певну наукову концепцію, що містить філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітньої мети.

- **Системність.** Педагогічній технології мають бути притаманні всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок всіх його частин, цілісність.

- **Можливість управління.** Передбачає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапну діагностику, варіювання засобами та методами з метою корекції результатів.

- **Ефективність.** Сучасні педагогічні технології існують в конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами й оптимальними за витратами, гарантувати досягнення певного стандарту освіти.

- **Відтворюваність.** Можливість використання (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших ідентичних освітніх закладах, іншими суб'єктами.

- **Візуалізація** (характерна для окремих технологій). Передбачає використання аудіовізуальної та електронно-обчислювальної техніки, а також конструювання та застосування різноманітних дидактичних матеріалів і оригінальних наочних посібників.

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

Таким чином, одним з найважливіших стратегічних завдань на сьогоднішньому етапі модернізації вищої освіти України є забезпечення якості підготовки спеціалістів на рівні міжнародних стандартів. Розв'язання цього завдання можливе за умови зміни педагогічних методик та впровадження інноваційних технологій навчання.

Одним із основних принципів підготовки професійних кадрів Болонська декларація визначає принцип професійної мобільності випускників ВНЗ. На основі аналізу різних дефініцій поняття професійної компетентної особистості (В. Аратюнян, Ф. Гато, Д. Глас, Б. Игошев, Ф. Філіпов та інші) і з опорою на структуру діяльності як основного способу творчої активності людини визначимо поняття професійно мобільної особистості.

Професійно мобільна особистість - це особистість, яка адекватно діє відповідно до вимог службового і суспільного обов'язку, готова реалізовувати ключові, базові і спеціальні компетенції, набуті в освітній установі, працювати з високою продуктивністю і ефективністю, активно реагувати на мінливі професійні обставини і вирішувати нестандартні професійні задачі, безперечно брати на себе відповідальність за результати своєї діяльності, займатися постійним особистісним зростанням [3].

Розвиток якостей професійної мобільності у спеціалістів соціальної сфери є важливим аспектом їхньої підготовки (див. табл. 2) [6,20-21].

Таблиця 2

Кваліфікаційна характеристика спеціаліста		
Компоненти характеристики	Соціальний педагог	Спеціаліст з соціальної роботи
Мета діяльності	Загальні – соціальний розвиток індивіда і суспільства, формування загальної культури особистості, інтеграція діяльності різноманітних державних та громадських організацій	
	Спеціальні	
	Соціалізація, ресоціалізація особистості	Соціальний захист, допомога, підтримка
Об'єкти діяльності	Загальні – діти, молодь, сім'я	
	Спеціальні	
	Учні	Індивіди, сім'ї, групи населення, які потребують відновлення порушеного соціального функціонування
Сфери діяльності	Загальні – система освіти, охорони здоров'я, культури, соціального захисту, пенітенціарна система	
	Спеціальні	
	Соціально-педагогічна робота в сфері освіти	Державні і недержавні соціальні служби, організації, благодійні фонди, політичні організації та ін.
Предмет діяльності	Загальні – соціальна допомога	
	Спеціальні	
	Соціальне виховання, супровід	Соціальна допомога, підтримка, забезпечення і обслуговування
Основні форми (засоби) діяльності	Загальні – правові, соціально-психологічні	
	Спеціальні	
	Психологічні, педагогічні	Матеріально-економічні
Види діяльності	Загальні – соціально-педагогічна, дослідницька, організаційно-управлінська, соціально-проектна, науково-методична, посередницька	
	Спеціальні	
	Навчально-виховна, розвивальна, культурно-просвітницька	Соціально-технологічна
Результати діяльності	Загальні – соціальна стійкість	
	Спеціальні	
	Створення благополучних умов для соціалізації і ресоціалізації особистості	Надання соціальної допомоги, підтримки з метою покращення чи відновлення здібностей громадян до соціального функціонування

Одним із основних механізмів професійної підготовки спеціалістів є інтеграція. Необхідною умовою

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

успішної і цілеспрямованої професійної підготовки спеціалістів соціальної сфери є визначена сукупність інтегративних тенденцій, які детермінують процес професійної підготовки спеціалістів соціальної сфери [5]:

- загальнопрофесійні: раціональна сукупність фундаментальних теоретичних і прикладних аспектів змісту освіти; актуалізація проблеми взаємодії основних процесів професійної освіти: навчання, виховання, розвитку; забезпечення неперервності навчання; обумовленість гуманітаризації освіти об'єктивними процесами гуманізації соціального виробництва і соціальних відносин; інтеграція системи вищої і післядипломної професійної освіти в світову систему професійної освіти при збереженні і розвитку досягнень і традицій вітчизняної вищої школи;

- організаційно-діяльнісні: підвищення взаємозв'язаності внутрішньоінституціональної і соціальної практики; супровід реалізації основної освітньої програми вищої професійної освіти програмами і послугами додаткової освіти; збереження традиційності професійної освіти з непохитним прагненням до інноваційних і реформуючих змін на різних рівнях; стандартизація як змісту, так і результатів професійної освіти;

- особистісно орієнтовані: забезпечення конвенції інтересів і цінностей всіх споживачів і постачальників освітніх послуг; збільшення ролі самоосвіти і самовиховання в системі професійної підготовки спеціалістів; аксіологізація особистісно-діялісної парадигми як єдності особистісно-орієнтованого і діялісного підходів в професійній освіті.

Висновки. Ми вважаємо, що розвиток сучасного суспільства обумовлює формування такої парадигми освіти, яка передбачає перехід до принципово нових дидактичних теорій та технологій.

Досягнення високого рівня професіоналізму можливе лише за умови відповідної фундаментальної підготовки. На нашу думку, саме інтегративний підхід до структурування змісту сучасної освіти, використання інноваційних технологій навчання дозволяє на високому рівні підготувати студента до його участі в соціокультурній і професійній діяльності, сприяє формуванню його світогляду, розвитку системи цінностей та ідеалів, оволодінню новими знаннями на базі сформованої інтегративної системи знань.

Література:

1. Головкін В. П. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій. - К., 2007. - 305 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. - К.: Академвидав, 2004. - 350 с.
3. Ларионова І. А., Галагузова Ю. Н. Интегративно-дифференцированный подход в профессиональной подготовке социальных педагогов и специалистов по социальной работе. - Екатеринбург, 2007.
4. Ларионова И. А. Интегративные тенденции в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы: Автореф. дисс. ... д.п.н.: 13.00.08.-Екатеринбург, 2009.
5. Ларионова И. А. Проблемы интеграции в профессиональной подготовке социальных педагогов и социальных работников // Педагогическое образование и наука. - 2008. - №2. - С. 52-55.
6. Ларионова И. А. Профессиональная подготовка мобильных специалистов социальной сферы // Педагогическое образование и наука. - 2010. - №6. - С. 18-23.
7. Педагогические технологии / Под общей ред. В.С. Кукушкина. - Ростов н/Д., 2002. - 420 с.
8. Педагогіка вищої школи: Підручник. / Д. В. Чернілевський, І. С. Гамрецький, О. А. Зарічанський, І. М. Луцький, О. В. Пшеничний / За ред. Д. В. Чернілевського.- Вінниця: АМСКП, Глобус-Прес, 2010. - 408с.

УДК 378

*Новикова Г.П., д.п.н., д.психол. н., професор, ректор ИРОТ,
гл. научный сотрудник ИнИДО РАО, академик МАНПО
Новиков С.В., соискатель*

НЕПРЕРЫВНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ

(Научно-исследовательская работа - одно из главных условий достижения высокого качества непрерывной профессиональной подготовки педагогов)

В статті охарактеризована неперервна професійна підготовка вчителів і науково-дослідна робота як одна із основних умов досягнення її високої якості. Здійснений аналіз різних підходів до визначення поняття "педагогічні технології". Авторами запропонована програма та зміст лекційного курсу "Використання сучасних педагогічних технологій в процесі освіти".

***Ключові слова:** професійна підготовка вчителів, педагогічна технологія, зміст освіти, профільна освіта, модернізація освіти.*

В последние десятилетия в европейских странах формируется единое образовательное пространство. Ключевым документом этого процесса является Болонская декларация 1999 года. Российская Федерация, присоединившаяся к Болонскому процессу в 2003 году, постепенно внедряет его компоненты, создавая «Общее пространство Россия - ЕС в области науки и образования».[3] В связи с этим появляется необходимость подготовки преподавателей, в том числе и педагогов, для работы в школе в условиях реформирования современной системы образования, разработки государственных стандартов общего и высшего профессионального образования нового поколения. Эта задача обозначена и в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, Федеральном компоненте государственного стандарта общего образования, Государственном стандарте высшего профессионального образования по специальностям педагогического образования. Названные документы ориентируют педагогов не только на обновление содержания образования, повышение его качества, но и на реализацию комплексного подхода, усиление практической направленности обучения.

В процессе планирования переподготовки педагогов выделяются несколько проблем, которые требуют особого внимания: недостаточно высокий уровень профессиональной подготовки выпускников педагогических вузов; внедрение в практику современного образования новых педагогических технологий, в том числе информационных и мультимедийных технологий; введение профильного обучения и др.

Одна из проблем, требующая своего решения в ходе профессиональной подготовки учителей - это качественное повышение уровня педагогического мастерства молодых специалистов. Можно выделить два направления для достижения этой цели: интеграцию педагогических дисциплин (психологии, педагогики, методики и т.д.) и интенсификацию процесса обучения в процессе непрерывной подготовки учителей. [12, с.6] Первое направление решает в основном содержательный аспект, что позволяет избежать дублирования некоторых вопросов. Второе - предусматривает качественное улучшение подготовки специалистов за счет увеличения объема передаваемой учебной информации, применения эффективных приемов и средств преподавания при наименьшей затрате времени.

Реализация этих двух направлений важна и потому, что в последнее время в высших учебных заведениях педагогического профиля наблюдается тенденция на сокращение изучаемых предметов и часов, выделяемых на дисциплины психолого-педагогического цикла. То есть, сокращены те виды деятельности, которые способствовали повышению эффективности обучения в педагогических вузах, позволяли повысить качество всех занятий за счет приобретаемого опыта, компетентности и мобильности, связывали полученные знания и умения с будущей профессиональной деятельностью. Поэтому, появляется необходимость создания условий для продолжения профессиональной подготовки учителей в рамках системы повышения квалификации педагогических работников.

При планировании и организации непрерывной профессиональной подготовки педагогов важно определить способы интенсификации учебного процесса, обратив особое внимание на активизацию познавательной деятельности слушателей, используя все имеющиеся приемы и средства работы для совершенствования их профессиональных знаний и умений, изучения современных тенденций в методике преподавания и содержании курсов.

В соответствии с требованиями времени к уровню профессиональной подготовки педагогов становится необходимым разработка программы и содержания лекционного курса «Применение современных педагогических технологий в процессе обучения», включающего темы: «Методологические и исторические основы образования», «Психолого-педагогические основы современных педагогических технологий», «Технологические модели преподавания предмета в школе», «Групповые технологии», «Модульные технологии обучения», «Проектная технология», «Технология развития критического мышления», «Игровые технологии», «Технология учебной дискуссии», «Технология составления опорных конспектов», «Технология «мозгового штурма», «Лекционно-семинарская технология» и др. Этот курс прошёл успешную апробацию в Московском Городском Педагогическом Университете и в Институте Развития Образовательных Технологий.

Как уже отмечалось, одна из задач непрерывной профессиональной подготовки педагогов - это овладение теоретическими и практическими основами применения современных педагогических технологий. [11, с.352-356]

В педагогической науке нет однозначного мнения по вопросу: Что же представляет собой «педагогическая технология»? Разработкой этой проблемы занимались: Дж. Брунер, М. Вулман, П. Грехэм, Г. Дюзейде, М. Кларк, П.Д. Митчелл, Ф. Персиваль, К. Ричмонд, Т. Сакамото, Г. Эллингтон, Л. Элтон, П.А. Юцявичене и др. В российской педагогике этот вопрос исследовали: А.И. Богомолов, Г.А. Бордовский, В.В. Гузеев, И.Г. Захарова, В.А. Извозчиков, Т.А. Ильина, М.В. Кларин, А.К. Колеченко, А.И. Космодемьянская, А.Г. Молибог, Н.Д. Никандров, П.И. Третьяков, И.П. Раченко, Т.П. Сальникова, Г.К. Селевко, Н.Ф. Талызина, Н.Е. Щуркова, Т.И. Шамова и др.

Интерес к проблеме технологий в педагогике возник в связи с разработкой первых программ аудиовизуального обучения в 30-х годах XX века в США. В дальнейшем был совершён переход от «технологий в обучении» к «технологиям обучения», а затем - «педагогическим технологиям», получившим в 1970-1980-х годах признание во всех развитых странах и окончательно утвердившихся и в нашей стране в 90-х годах XX века.

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

Анализ отечественной и зарубежной литературы по рассматриваемой проблеме показывает, что на сегодняшний день в педагогической теории и практике существует, как минимум, четыре подхода к определению понятия «педагогические технологии»: педагогические технологии как средство, то есть как производство и применение методического инструментария, аппаратуры, учебного оборудования и ТСО для учебного процесса. (В. Бухвалов, В. Паламарчук, Б.Т. Лихачев, С.А. Смирнов, Н.Б. Крылова, Р. де Киффер, М. Мейер и др.); педагогическая технология как процесс коммуникации (способ, модель, техника выполнения учебных задач), основанный на определенном алгоритме, программе, системе взаимодействия участников педагогического процесса. (В.П. Беспалько, И.А. Зязюн, М.А. Чошанов, В.А. Сластёнин, В.М. Монахов, А.М. Кушнир, Б. Скиннер, С. Гибсон, Т. Сакамото и др.); педагогическая технология как обширная область знания, опирающаяся на данные социальных, управленческих и естественных наук. (П.И. Пидкасистый, В.В. Гузеев, М. Эраут, Р. Кауфман, С. Ведемейер и др.); педагогическая технология как многомерный процесс (М.В. Кларин, В.В. Давыдов, Г.К. Селевко, Д. Финн, К.М. Силбер, П. Митчел, Р. Томас и др.).

Придерживаясь взглядов Г.К. Селевко, можно говорить о том, что педагогическая технология является содержательным обобщением, объединяющим в себе смысл всех определений различных авторов. Педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения. Таким образом, «педагогическая технология - это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и пространстве и приводящая к намеченным результатам». [9, с.26]

Особенностью педагогической технологии является гарантированное достижение поставленных целей в процессе обучения. Согласно определению М.В. Кларина, технология обучения - это технология самого построения учебного процесса, позволяющая обозначить цель, сконструировать учебный процесс с учетом заданных исходных установок (социальный заказ, образовательные ориентиры, цели и содержание обучения). [4, с.16, с.18-19] С учетом технологического подхода к обучению можно определить: постановку целей и ориентацию на достижение результатов, подготовку учебных материалов и организацию обучения в соответствии с учебными целями; оценку текущих результатов, коррекцию обучения, направленную на достижения поставленных целей; заключительную оценку результатов. По мнению Г.К. Селевко, к основным критериям технологического подхода к процессу обучения можно отнести следующие: концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость. [10, с.17]

Подходы к определению технологии обучения находят отражение в методике преподавания предмета. Если рассматривать методику как процесс, предполагающий совокупность последовательных действий учителя и учеников, то возникает вопрос, как наиболее эффективно организовать учебный процесс, чтобы добиться совокупности этих действий, совместной деятельности учителя и учащихся, ведущей к решению заданных целей (образовательных, воспитательных, развивающих).

Теоретическим основанием для разработки технологии обучения методике преподавания, по мнению Л.С. Бахмутовой, должна стать определенная парадигма, включающая три части: 1) концептуальную основу, 2) содержание обучения, 3) процессуальную часть. [2, с.433-441] Первая часть - концептуальная основа включает методологические основы преподавания истории. Сюда можно отнести гносеологический и мировоззренческий потенциал истории, единство исторического и логического, эмпирического и теоретического, чувственного и рационального в познании; методологические походы (цивилизационный, культурологический, ценностно-ориентационный, структурно-функциональный и др.), их использование при объяснении явлений, событий, процессов, фактов, понятий, идей, теорий; учет принципов историзма, объективности, научности, системности; ценностные и оценочные компоненты исторических знаний; совокупность категорий и принципов исторической и педагогической наук, отбор методологических и дидактических оснований построения курсов истории, влияющих на реализацию личностно-деятельного подхода в обучении.

К содержанию обучения (вторая часть) как системе философских и научных знаний и связанных с ним способов деятельности и отношений относятся система исторических знаний и способов деятельности, находящих своё воплощение в целях курса, его содержании, определении критериев отбора исторического материала для развития мировоззренческой, познавательной, эмоциональной сфер личности, методах преподавания, методических приемах и средствах организации познавательной деятельности учащихся. Все эти компоненты важны для формирования научных знаний, общеучебных и предметных умений, развития способов деятельности, системы социальных норм, определения духовно-нравственных, ценностных ориентиров с учётом содержания и воспитывающего характера учебного материала, усиления практической направленности обучения, его ориентации на формирование базовых социальных компетенций.

Третья - процессуальная часть включает конструирование деятельности педагога, планирование целей темы, урока, логической структуры учебного материала, результатов учебно-воспитательного процесса, определение тематических модулей, включающих основные части: вводная, содержательно-организационная - аналитико-обучающая, заключительная - обучающая, контрольная, подготовку учебных материалов, отбор методических приемов, средств, определение форм обучения, приемов и средств учебной деятельности учащихся, способов управления их познавательной деятельностью, составление заданий с учетом различных

уровней сложности, дифференцированного подхода к обучению, диагностику и коррекцию результатов обучения, различные формы и приемы проверки знаний и умений с учетом их основных функций.

Возможности различных форм занятий в процессе переподготовки педагогов в образовательных учреждениях значительны. Наиболее полные знания слушатели курсов переподготовки получают на лекциях. При этом важно знакомить их с различными точками зрения на ту или иную проблему, современными подходами, конкретизируя и уточняя основы классической методики обучения истории, наряду с изучением инновационных подходов к обучению истории. В процессе углубления и актуализации содержания лекций меняется и методика их проведения, которая все чаще предусматривает использование различных технических и мультимедийных средств обучения, которые получают все большее распространение и в школах. Но применение этих средств требует определенного уровня материально-технического оснащения образовательных учреждений и наличия опыта использования высокотехнологичного оборудования у преподавателей. Практические занятия являются органическим продолжением лекционного курса. Они играют важную роль в совершенствовании профессионального мастерства слушателей, обмене опытом среди педагогов. Большое значение для становления профессионального мастерства слушателей имеет научно-исследовательская работа, являющаяся одним из главных условий достижения высокого качества профессиональной подготовки педагогов. Она базируется на имеющихся знаниях и умениях и предполагает углубление научной подготовки, развитие необходимых качеств современного педагога-исследователя. Примерные темы для исследований могут быть различными: «Современные модели обучения в методической литературе и реальность их воплощения в практике преподавания», «Нетрадиционные подходы к преподаванию в старших классах», «Информационные технологии на уроке: плюсы и минусы», «Нетрадиционные формы уроков в практике преподавания», «Методика проведения урока с использованием технологии сотрудничества», «Проектная деятельность учащихся» и др. Весьма важно, что совершенствуются исследовательские компетенции. Это позволяет педагогам развивать умения работать с различными источниками знаний, находить и обрабатывать информацию, разнообразить методику преподавания, использовать современные образовательные технологии. При этом необходимо учитывать, что исследовательские компетенции органически связаны с другими: социально-личностными, коммуникативными, организаторской деятельностью и сотрудничеством. [1]

Заключительным этапом работы в процессе профессиональной подготовки педагогов в рамках системы повышения квалификации может быть проведение научной конференции по теме «Современный учитель - учитель-исследователь», или диспут «Нужен ли школе учитель-исследователь: за и против». Для обсуждения могут быть предложены вопросы: Уроки в школе с точки зрения педагога-исследователя; Исследовательская деятельность учителя-практика; Авторские методики; Учитель года: педагог-новатор или ученый-исследователь? Передовой опыт прошлого и настоящего: достаточно ли его изучения без привлечения других источников для исследовательского поиска? и др.

Следующая проблема, которая требует решения - это подготовка педагогов к реализации программы профильного обучения, что является одним из приоритетных направлений развития образовательной системы Российской Федерации. [8, с.50-51] В соответствии с государственной стратегией модернизации российского образования, в средних общеобразовательных учреждениях с 2005/2006 учебного года введена предпрофильная подготовка учащихся 9 классов, а с 2006/2007 учебного года начался поэтапный переход на профильное обучение в 10-11 классах.

В связи с введением профильного обучения возникает необходимость внесения определённых корректировок в содержание профессиональной подготовки учителей. К числу основных вопросов, с которыми целесообразно ознакомиться педагогов, относятся:

- Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования. Цели профильного обучения, структура, направления профилизации, модели организации профильного обучения.
 - Федеральный базисный учебный план; место учебных предметов, распределение учебного времени (федеральный и региональный компоненты) для гуманитарного профиля; базовые, профильные общеобразовательные предметы и элективные курсы, соотношение их объемов.
 - Федеральный компонент государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования (профильный уровень) [6, с.32-43; 7, с.31-36]: цели обучения, обязательный минимум содержания по предметам, требования к уровню подготовки выпускников; отличия стандартов по предметам для базового и профильного уровня.
 - Возможные формы организации профильного обучения; модель внутришкольной организации (однопрофильные и многопрофильные), модель сетевой организации, возможные варианты.
 - Предпрофильная подготовка, ее значение.
 - Особенности методики преподавания предмета в различных профилях; роль лекционно-семинарской и лабораторной работы для подготовки к сдаче единого государственного экзамена по предмету.
 - Использование образовательных и информационных технологий, компьютерных и телекоммуникационных проектов в профильной школе.
 - Учебно-методическое обеспечение профильных и элективных курсов.
- Существенную помощь в профессиональной подготовке учителей окажет изучение опыта педагогов-

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

новаторов, предлагаемых разнообразных авторских программ. Знания, полученные на курсах повышения квалификации учителей, углубляются и конкретизируются в практической деятельности педагогов. Главное - помочь учителям реализовать свои знания на практике, освоить технологии личностно-ориентированного обучения с целью решения задач профильного образования.

В заключении необходимо отметить, что процесс модернизации российского образования в условиях глобализации современного общества, обусловивший создание системы непрерывной профессиональной подготовки учителей и подтвердивший её необходимость и эффективность, невозможен без сохранения всех достоинств советской и российской образовательной модели, ставших её «визитной карточкой» не только в странах постсоветского пространства, но и в мире.

Литература:

1. Баранников А.В. Содержание общего образования. - М., 2002.
2. Бахмутова Л.С. Актуальные проблемы подготовки студентов к преподаванию истории в школе // Научные труды Московского педагогического государственного университета. Психолого-педагогические науки. Сборник статей. - М., 2007.
3. Болонский процесс. Основополагающие материалы: Пер. с англ. / Сост. А.К. Бурцев, В.А. Звонова. - М., 2007.
4. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. - М., 1994.
5. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. - М., 2004.
6. Сборник нормативных документов. История / Сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. - М., 2004.
7. Сборник нормативных документов. Обществознание / Сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. - М., 2004.
8. Сборник нормативных и методических материалов в помощь учителю истории / Под общ. ред. Л.Е. Курнешовой. - М., 2004.
9. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. - М., 2005.
10. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. - М., 1998.
11. Сорокин А.А. Применение современных педагогических технологий на уроках истории // Инновационная деятельность в образовании: Материалы Международной научно-практической конференции. - М., 2008.
12. Стефановская Т.А. Технология обучения педагогике в вузе. Метод. пособие. - М., 2000.

УДК. 612.68

*Сидоренко В.І., к.п.н., доцент,
Вінницький соціально-економічний інститут Університету "Україна"*

НЕТРАДИЦІЙНІ МЕТОДИ ФІЗИЧНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ І ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

В статье рассматриваются некоторые аспекты нетрадиционной методики укрепления здоровья и физического совершенствования человека с помощью средств йоги, соблюдения постов и разнообразных методов голодания.

Ключевые слова: *йога, пранаяма, дыхание, пост, голодание, здоровье.*

In the article some aspects of untraditional method of strengthening of health and physical perfection of man are examined by facilities of yoga, observance of fasting and various methods of starvation.

Keywords: *yoga, pranayama, breathing, fast, starvation, health.*

Актуальність. В останні роки практика фізичного виховання показує, що велика увага в нашій країні приділяється зміцненню здоров'я населення у зв'язку з поганими екологічними умовами, станом рівня економіки, світовою кризою, які негативно впливають на організм людини. Одними з ефективних засобів зміцнення здоров'я є нетрадиційні методики фізичного виховання, яким не приділяється належна увага.

Однією з ознак здоров'я людини є правильне дихання. Цій проблемі, в свій час, приділяли увагу багато дослідників (К.П. Бутейко, 1964, 1966, 1968; В.Ф. Ломейко, 1968, 1980; М.М. Амосов, 1987, 1997 та ін.)

Часто ми недооцінюємо його позитивну роль у життєдіяльності організму, хоча правильне дихання є запорукою реалізації резервних потенціалів людини.

Знання різновидів дихання за системою йоги, що не суперечить класичним поглядам на цю проблему і дозволить зрозуміти механізм оптимального дихання і його вплив на організм. Знайомство з різними дихальними

системами Сходу розширяє розуміння цього питання.

Поруч із різними теоріями про самопізнання людини йоги розробили чимало практичних прийомів для оздоровлення організму.

Особлива увага в системі йоги надається пранаямі - комплексу дихальних вправ, які дають змогу здійснити контроль над диханням. «Прана», згідно з розумінням йогів, - дихання, життєва сила, джерело енергії, абсолютна енергія, яка проявляється у всьому живому. «Яма» - це регуляція, основа, пауза.

Пранаяма - це дихальні вправи, що виконуються свідомо для накопичення організмом життєвої енергії, отриманої з повітря. Інакше кажучи, пранаяма - це вчення про свідоме керування диханням,

На думку йогів, прана накопичується лише за повного дихання, що здійснюється через ніс. Після вдиху повинна обов'язково бути коротка пауза. Дихання - це не тільки рефлекторні дії, але й дихальні вправи для діафрагми, керовані свідомістю, які регулюють вдих і видих.

Йоги вважають, що тривалість життя людини великою мірою залежить від того, як вона дихає. Якщо дихання людини часте і поверхневе, то і життя її короточасне. І навпаки, рівне, вільне і спокійне дихання, повніші та глибокі вдихи і видихи є однією з умов здоров'я і довголіття.

Важливо знати, що на тривалість життя впливає і склад повітря. Відомо, що багато з довгожителів живуть у горах, де повітря дуже іонізоване. У морському повітрі містяться ще й специфічні домішки - йодисті, а також інші корисні для здоров'я сполуки. Таким чином, атмосфера примор'я і гір цілюща, а їхні мешканці рідко страждають на захворювання органів дихання (С.І. Іщенко, 1997).

Найбільша кількість прани (життєвої енергії), стверджують йоги, міститься в повітрі рано-вранці, відразу після сходу сонця, а найменша - у надвечірній час. На їхню думку, найбільша кількість прани зосереджена біля водоспадів, у горах, біля берега моря, менша - у полях, міських парках, садах, а найменша - в атмосфері міста. Дуже низький рівень прани у закритих і непродітованих приміщеннях.

Життєдіяльність і здоров'я залежать від кількості акумульованої прани, правильності її розподілу і використання організмом.

Накопичений багаторічний досвід свідчить про те, що завдяки використанню дихальних вправ досягається повний контроль над організмом.

Регульоване і цілеспрямоване дихання сприяє омолодженню організму, лікуванню і профілактиці деяких хвороб, хорошему здоров'ю і подовженню життя. Його складові частини - верхнє, середнє і нижнє дихання.

Верхнє дихання (ключичне) здійснюється за рахунок руху верхніх ребер, плечей і ключиць, що забезпечує наповнення повітрям тільки верхньої частини легенів. Слід відзначити, що за допомогою верхнього дихання, виконаного правильно, здійснюється хороша вентиляція верхівок легенів.

Середнє дихання (реберне, або грудне) здійснюється за рахунок руху ребер.

Йоги вважають, що середнє дихання дає хороший терапевтичний ефект. Воно покращує кровообіг печінки, жовчного міхура, шлунка, селезінки, нирок, серця. У поєднанні з верхнім диханням середнє дихання забезпечує достатню вентиляцію легенів.

Нижнє дихання (черевне, або діафрагмальне) здійснюється внаслідок опускання під час вдиху діафрагми і роздування живота.

Черевне дихання дуже корисне і є своєрідним самомасажем внутрішніх органів. Воно забезпечує найбільший дихальний об'єм (порівняно з грудним і ключичним диханням), позитивно впливає на роботу серця, стимулює процеси травлення. В результаті проведеного експерименту нами встановлено, що найкращий ефект дає комбіноване дихання, яке складається з трьох вище перерахованих варіантів.

Одним із показників стану здоров'я людини є її вага (Мачерет Є.А., Самосюк І.З., 1982 та інші).

У молодому організмі, що росте, кількість непотрібних йому речовин (шлаків) незначна. Проте з віком за нездорового способу життя їхня кількість збільшується, що негативно позначається на здоров'ї людини.

Мета оздоровчого голодування - звільнити організм від шлаків, які накопичились у ньому внаслідок неправильного харчування або перевищення норми споживання продуктів, і водночас мобілізувати захисні сили організму.

У той же час піст і голодування значно впливають на духовність людського буття.

Піст і голодування - найсильніші та найрадикальніші способи підтримання високого рівня здоров'я. Вони є величезним резервом, який служить продовженню життя людини.

Повне утримання від їжі є частиною обрядів великих релігій: християнства, ісламу, буддизму. Народні традиції, пов'язані з нормами харчування людини, формувались під впливом релігійних світоглядів, тісно переплітаючись із ними і доповнюючи їх, оскільки воно визначає не тільки фізичний, але й духовний стан людини, сприяє очищенню душі, допомагає досягти духовного осяяння. Приписи відносно харчування не втратили свого значення й у наш час. Це виявляється у харчовій обрядовості релігійних свят, тобто в постійних чи тимчасових заборонах на вживання в їжу деяких продуктів, так званий піст.

Піст - це повне чи часткове утримання від їжі, що здійснюється з метою релігійної дисципліни (духовного і фізичного очищення).

Проникнення релігії в психологію і побут людей, що її сповідують, справило величезний вплив на її розвиток. Особливості харчування тих чи інших народів вимагали дотримуватися релігійних приписів. У свою

чергу, релігія, спрямовуючи життя віруючих, змінювала традиції харчування.

Пам'ятні дні та свята православної церкви нашаровувалися на вікові обряди східних слов'ян, пов'язані зі спостереженням за природою, періодами різних сільськогосподарських робіт, а також на ряд родинних церемоній із їхньою обрядовістю, у тому числі й у їжі. Православні пости- це водночас і народні традиції, котрі передавались від одного покоління до іншого. Тому не можна проводити чітку межу між релігійними приписами в їжі та народними традиціями.

Під час посту водночас з очищенням організму від шкідливих речовин створюється певний емоційний стан, який сприяє очищенню й оновленню душі людини. Згідно з релігійними переконаннями, мета посту - опанування себе, звільнення від спокуси, гріха, перемога над пристрастями плоті.

Дотримання православних постів привело до того, що в українській і російській кухнях з'явилося чимало страв, які готуються із рослинних продуктів і риби з вживанням рослинної олії.

Українська кухня складається з багатьох страв, якими можна задовольнити різноманітні смаки: борщ із квасолею, супи з галушками, вареники з пісною начинкою (капуста, картопля тощо), пиріжки з гарбузом і сушеними фруктами, квашенина, буряк, солоні огірки, помідори, хрін, цибуля, рослинна олія і пампушки - чим тільки не пригощали винахідливі господині своїх рідних під час посту. Отже, піст не дає великого приводу для смутку тим, хто утримувався від м'ясної, молочної їжі та яєць.

Дотримання посту для звичайних людей не є виснажливим, оскільки його правила для них порівняно м'які. Для служителів же монастирів загальномонастирські правила посту вимагають суворого його дотримання і є досить жорсткими.

Увесь комплекс надзвичайно складних біологічних процесів, які безперервно відбуваються в нашому організмі та лежать в основі діяльності його органів (серця, легенів, печінки, шлунка, нервової системи тощо), вимагає певних витрат енергії.

Не слід піст розглядати як часткове утримання від їжі тільки в функціональному плані (дієтичне оздоровче харчування або методика харчування). Сутність посту полягає в духовному його значенні, у пробудженні інтелектуальної та волевої сили.

З постами пов'язано багато народних приказок: «Не через піст мруть, а через обжерливість», «Великий піст прижме хвіст», «У рік хлібородний піст не голодний» тощо.

Голодування - це усвідомлене утримання від вживання їжі протягом деякого часу.

Голодування як оздоровчий метод відоме здавна. Його мета - очищення організму від наслідків неправильного харчування. У процесі голодування відбувається самооновлення всіх функцій організму, а отже, його омолодження.

Незбалансоване харчування, неповноцінна їжа, нестача в ній мінералів, а також надлишки спожитих нами продуктів - усе це призводить до того, що у нашому організмі накопичується велика кількість отрут, шлаків, які він не встигає вивести, а це, у свою чергу, спричинює виникнення хвороб. Єдиний засіб, за допомогою якого можна звільнитися від токсинів, що утворилися внаслідок неправильного харчування чи від надлишків у їжі, - це голод.

Як казав П.Брегг: «Голодування - це ключі від комори, де природа зберігає енергію. Голодування досягає кожної клітини, кожного органа і генерує життєві сили. Ніхто не зробить це за Вас!»

Як бачимо, голодування впливає не тільки на фізичний стан людини, воно очищає весь організм у трьох напрямках - фізичному, розумовому і духовному.

Голодування - це не тільки метод оздоровлення організму, але і метод, який має великий лікувальний ефект. Стародавні цілителі лікували голодом багато хвороб. Як показує досвід, під час хвороби зникає апетит. Це сама природа піклується про одужання. З допомогою голодування під час хвороби організм не тільки очищається, але й отримує фізіологічний відпочинок, усі функціональні системи організму переключаються на процеси оздоровлення.

Поль Брегг казав: «Секрет здоров'я і довголіття можна сформулювати у трьох словах: очищайте Ваш організм. Голодування - це єдиний метод очищення організму та його омолодження, тому що це природний шлях, підказаний самою природою».

Під час голодування у людини включаються фізіологічні механізми на «поїдання» власної тканини. У першу чергу засвоюються жирові запаси і хворобливо змінені клітини. Життєво важливі клітини і органи не втрачають своєї ваги.

Варто зазначити, що голодування протягом 25-30 днів призводить до втрати лише 12-18% власної ваги. Найчастіше в медичній практиці вдаються саме до таких термінів утримання від їжі з метою одержання найбільшого лікувального ефекту.

Таким чином, виходячи з вищевикладеного, можна зробити висновок, що: 1.Нетрадиційні засоби зміцнення здоров'я і фізичного вдосконалення, яким не приділяється достатньої уваги, є ефективними в підвищенні рівня фізичного розвитку і стану здоров'я людини.

2.Нетрадиційні засоби зміцнення здоров'я і фізичного вдосконалення необхідно впроваджувати в систему фізичного виховання освітянських закладів України.

Література:

1. Амосов Н.М. Раздумья о здоровье.- 3-у изд., доп., перераб.- М.: Физкультура и спорт, 1987.-64с.
2. Амосов Н.М. Моя система здоровья. -К.: Здоровья, 1997.- 56 с.
3. Бутейко К.П. Инструкция лечения бронхиальной астмы, стенокардии, гипертонической болезни и облитерирующего энтерита волевой нормализации дыхания: Препринт.- Новосибирск, 1964.
4. Бутейко К.П. Влияние волевой регуляции дыхания на некоторые физиологические функции на высоте // Вопросы авиационной медицины.-М.-,1966.
5. Бутейко К.П., Одинцова М.П. Гипервентиляция как одна из причин спазма гладкой мускулатуры бронхов и артериальных сосудов // Материалы 4-й научн.- практич. конф. по врачебн. контролю и леч. физкультуре.- Свердловск, 1968.
6. Ищенко С. И. Активное долголетие. - Х.: Фолио, 1997. - 511с.
7. Ломейко В.Ф. Исследование прыгучести в связи с возрастом и занятиями физическими упражнениями: Автореф. дис. ...канд. пед. наук.- Шнек, 1968.-16с.
8. Ломейко В.Ф. Развитие двигательных качеств на уроках физической культуры в 1-х классов.- Мн.: Народная асвета, 1980.- 1128с.
9. Мачерет Е.А., Самосюк И.З. Руководство по рефлексотерапии. - К., 1982.

УДК 343.98

Скірський І.В., к.ю.н., професор ВСЕІ, академік АМСКП,
Поджаренко К.Є.,к.ю.н., доцент,

Вінницький соціально-економічний інститут Університету «Україна»

**КРИМІНАЛІСТИЧНА НАУКА ТА НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС: СУЧАСНІ
ДОСЯГНЕННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

В статье рассматриваются актуальные аспекты соотношения науки криминалистики и учебного процесса в высшей школе. Актуальность данной проблемы состоит в том, что добутки научных достижений в криминалистике будут неэффективными и не будут соответствовать нуждам практики в полном объеме без соответствующего уровня образования потенциальных сотрудников правоохранительных органов, в частности студентов юридических факультетов высших учебных заведений.

При решении этого важного задания не последнюю роль играет учебно-методический комплекс. Содержание которого включает совокупность дидактических приемов, которые разработаны на высоком общем научном уровне, что использованы при формировании учебно-методического обеспечения дисциплины криминалистика, которое допускает криминалистическую подготовку субъектов раскрытия и расследования преступных нарушений прав интеллектуальной собственности, которые являются важным элементом профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов, но особенное значение она имеет для следователей и оперативных работников подразделов борьбы с экономической преступностью, которые непосредственно противодействуют преступным нарушениям прав интеллектуальной собственности.

This article is devoted to consideration of the topical aspects of relations between criminal science and educational process in a higher educational institution. The topicality of this problem consist in fact, that science achievements sn criminalistic will be ineffective and wont correspond to practical needs completely without proper level of education amond potential employees in law-inforcement bodies, and law-students.

Educational - methodical complex plays an important role in solving the problem. Its content includes the totality of deductical methods, which were worked out in in a high common science.

Ключові слова: криміналістика, навчальний процес, навчально-методичний комплекс, методичні рекомендації, технологія викладання, правоохоронні органи.

Мета дослідження конкретизується такими завданнями:

- проаналізувати стан розробки проблем криміналістичної науки та навчального процесу;
- показати сутність забезпечення навчального процесу;
- визначити поняття та змодельовати технологію викладання спеціального розділу криміналістики.

Проблема захисту інтелектуальної власності сьогодні в нашій державі набуває важливого значення взагалі, і, особливо, коли проходять інтенсивно інтеграційні міжнародні процеси. Тому на перший план виступають цивілізовані способи її захисту. Серед різних інститутів захисту зазначеної сфери суспільних відносин найефективнішим є інститут кримінально-правового захисту. Реалізація цього інституту здійснюється шляхом використання криміналістичних засобів, методів, прийомів та рекомендацій науки криміналістики.

Сучасна криміналістика має для цього можливості, якими не володіє жодна інша наука: історичний досвід

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

обслуговування практики розкриття й розслідування злочинів; системне уявлення про закономірності механізму злочину й злочинної діяльності; узагальнені відомості про сучасний стан правового регулювання й організації використання криміналістичних методів, засобів і рекомендацій у розкритті й розслідуванні злочинів; нарешті, досить потужну теоретичну базу. Все це дозволяє їй успішно виявляти й реально оцінювати потреби практики в удосконалюванні наявних і створенні нових методів, засобів і рекомендацій; узагальнювати й аналізувати досягнення науки й техніки з метою пошуку можливостей задоволення таких потреб; організовувати відповідні розробки, апробацію їх результатів і впровадження в повсякденну практику діяльності правоохоронних органів і т.ін.

При цьому, як справедливо зазначають окремі вчені-криміналісти (національної юридичної науки), виникає необхідність вирішувати або шукати й пропонувати шляхи вирішення не тільки суто наукових, але й правових, організаційних, навчально-методичних і тому подібних проблем, які в сукупності й становлять предмет криміналістичного забезпечення розкриття й розслідування злочинів.

Але здобутки наукових досягнень будуть неефективними і не будуть відповідати потребам практики в повному обсязі без належного рівня освіти потенційних працівників правоохоронних органів, тобто студентів вищих навчальних закладів.

У вирішенні цього важливого завдання не останню роль відіграє навчально-методичний комплекс. Зміст якого включає сукупність дидактичних прийомів, які розроблені на високому загальному науковому рівні [4, с. 88-106], що використані при формуванні навчально-методичного забезпечення дисципліни криміналістика, яке припускає криміналістичну підготовку суб'єктів розкриття й розслідування злочинних порушень прав інтелектуальної власності, що є важливим елементом професійної підготовки співробітників правоохоронних органів, але особливе значення вона має для слідчих і оперативних працівників підрозділів боротьби з економічною злочинністю, які безпосередньо протидіють злочинним порушенням прав інтелектуальної власності. На жаль, вона багато в чому ще залишається недосконалою, особливо в частині формування навичок, вмінь практичного використання криміналістичних методів, засобів і рекомендацій, аналізу й оцінки одержуваних при цьому результатів.

У зв'язку з цим, актуальність обраної теми дослідження обумовлена, з одного боку, невідкладними завданнями посилення уваги щодо навчального процесу, а особливо до навчально-методичних розробок, які б сприяли у боротьбі з порушеннями прав інтелектуальної власності, а з іншого - потребам практики у науково обгрунтованих методичних рекомендаціях з розкриття та розслідування зазначеної категорії злочинів.

При цьому криміналістика, виражаючи потреби практики боротьби зі злочинністю, як ніяка інша наука, зацікавлена у тому, щоб результати її розробок через законотворчість, навчальний процес і інші форми впровадження знаходили шлях безпосередньо до практики, ставали діючими й масовими засобами розкриття й розслідування злочинів.

Етапи впровадження в навчальний процес методичних рекомендацій криміналістики та її сучасних наукових розробок тісно пов'язані з етапами дослідження злочинної діяльності.

При цьому, зрозуміло, що криміналістика не може й не повинна брати на себе повною мірою відповідальність за результати правового, організаційного й іншого видів забезпечення використання її методів, засобів і рекомендацій у розкритті й розслідуванні злочинів в цілому і злочинних порушень прав інтелектуальної власності, зокрема. Але вона не може залишатися осторонь, принаймні, від процесу формування суспільної думки про свої досягнення, про можливості й необхідність їх практичної реалізації, про напрями й форми здійснюваної з цією метою діяльності. В умовах ринкових, конкурентних відносин і досить активних, інколи агресивних дій кримінального лобі, тільки через суспільну думку можна позитивно вплинути на процес формування умов постійної готовності правоохоронних органів до застосування криміналістичних методів, засобів і рекомендацій у розкритті й розслідуванні злочинів. Все це безумовно диктує нагальну потребу у формуванні спеціальних знань студентів.

Відповідно до кожного етапу розкриття та розслідування кримінальних справ у студентів повинні бути сформовані наукові знання у сфері використання техніко-криміналістичних засобів та методів їх використання.

Саме техніко-криміналістичні засоби надають можливість виявлення мікрооб'єктів (часток фарби, поліетилену, часток рослин тощо), знять злочину (матриць для виготовлення мікросхем, носіїв інформації із записами баз даних тощо), схованих коштовностей (отриманих від злочинного бізнесу контрафактною продукцією), і інших речових доказів, необхідних для встановлення всіх обставин розслідуваної події й доказування вини підозрюваного (інформації записаної на переносних комп'ютерах, технічних засобів для виготовлення упакування компакт-дисків тощо). Техніко-криміналістичні засоби дозволяють більш повно, ніж протокол, фіксувати обстановку, у якій проводиться слідча дія. Так, слідчий при складанні протоколу огляду місця події, огляду речових доказів, відтворення обстановки і обставин події у вигляді слідчого експерименту, пред'явлення для впізнання, обшуку і ін., не завжди може звернути увагу на окремі обставини, які спочатку здаються малозначними, але надалі, будучи зафіксовані фото або відеокамерою, можуть виявитися істотними при аналізі події злочину.

Використовуються техніко-криміналістичні засоби і в профілактиці злочинних порушень прав

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

інтелектуальної власності. З їх допомогою виявляються умови, які сприяють вчиненню злочинних порушень прав інтелектуальної власності і розробляються конкретні пропозиції по їх усуненню.

Отже, широке використання техніко-криміналістичних засобів у розкритті та розслідуванні злочинних порушень прав інтелектуальної власності сприяє: а) підвищенню результативності багатьох слідчих дій; б) підвищенню продуктивності праці слідчих; в) одержанню пошукової інформації; г) якісному дослідженню об'єктів у лабораторних умовах; д) профілактиці злочинів; е) проведенню оперативно-розшукових заходів.

Проведений нами аналіз дає можливість змоделювати технологію викладання спеціального розділу криміналістики, який стосується використання методів, прийомів, в тому числі і технічних засобів щодо розкриття та розслідування злочинних посягань на права інтелектуальної власності, а саме:

1) вивчення та використання підзаконних нормативних актів по техніко-криміналістичному забезпеченню розслідування (накази, інструкції, положення тощо, по введенню в дію нових техніко-криміналістичних засобів, списанню старих, про порядок роботи з окремими засобами);

2) придбання техніко-криміналістичних засобів (пересувні криміналістичні лабораторії, порівняльні криміналістичні мікроскопи, пошукові прилади та інше, як правило закупаються і поставляються централізовано);

3) організація впровадження в навчальний процес досягнень криміналістичної науки щодо нової техніки та нових техніко-криміналістичних засобів;

4) організація техніко-криміналістичної підготовки студентів;

5) вивчення та узагальнення передового досвіду застосування техніко-криміналістичних засобів і його поширення;

Така модель викладання матеріалу для студентів вищих навчальних закладів із правовим нахилом буде ефективно сприяти засвоєнню основних положень криміналістики і формувати глибокі знання для подальшого використання в практичній діяльності по розкриттю та розслідуванню злочинних порушень прав інтелектуальної власності.

У статті розглядаються актуальні аспекти співвідношення науки криміналістики та навчального процесу у вищій школі. Актуальність даної проблеми полягає в тому, що здобутки наукових досягнень в криміналістиці будуть неефективними і не будуть відповідати потребам практики в повному обсязі без належного рівня освіти потенційних працівників правоохоронних органів, зокрема студентів юридичних факультетів вищих навчальних закладів.

У вирішенні цього важливого завдання не останню роль відіграє навчально-методичний комплекс. Зміст якого включає сукупність дидактичних прийомів, які розроблені на високому загальному науковому рівні, що використані при формуванні навчально-методичного забезпечення дисципліни криміналістика, яке припускає криміналістичну підготовку суб'єктів розкриття й розслідування злочинних порушень прав інтелектуальної власності, що є важливим елементом професійної підготовки співробітників правоохоронних органів, але особливе значення вона має для слідчих і оперативних працівників підрозділів боротьби з економічною злочинністю, які безпосередньо протидіють злочинним порушенням прав інтелектуальної власності.

Література:

1. Гальченко А. Осмотр места происшествия по делам о нарушении авторских прав на аудиовизуальные произведения / А. Гальченко // Законность. - 2004. - № 4. - С. 22-25.
2. Іщенко А.В. Криміналістичне забезпечення розслідування злочинів (постановка проблеми) / А.В. Іщенко, В.В. Матвієнко // Вісник Запорізького юридичного інституту. - 1998. - Вип. 2. - С. 171-178.
3. Коломацкий В.Г. Система криминалистического обеспечения деятельности органов внутренних дел / Виктор Георгиевич Коломацкий // Актуальные проблемы криминалистического обеспечения расследования преступлений. Труды Академии. - М.: Изд-во МВД России, 1996. - С. 14-19.
4. Чернилевський Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. - 437 с.

УДК 65.138

*Якимчук К.Д., д.е.н., професор,
Вінницький кооперативний інститут*

МАРКЕТИНГОВА ЛОГІСТИКА ТА ЇЇ ЗНАЧЕННЯ В СТРАТЕГІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СОЦІУМУ

Исследуются основные пути формирования ассортиментной политики торговых компаний, использования для этих целей маркетинга, формирования и деятельность логистических объединений, которые обслуживают торговые компании и рассматриваются вопросы внедрения логистического сервиса

в Україні.

The basic ways of forming of assortment policy of trading companies, use for these aims of marketing, form-ings and activity of logistic associations which serve trading companies and the questions of introduction of logistic service are examined in Ukraine, are explored.

Ключові слова. Асортиментна політика, прибуток, беззбитковість, логістика, інфраструктура, дистрибуторська фірма, торгова компанія, аналітичний облік, логістичний сервіс.

Key words. Assortment policy, income, break-even, logistic, infrastructure, firm, trading company, analytical accounting, logistic service.

Постановка проблеми. Глобалізація світової економіки призвела до глобалізації сфери обігу, яка все більше і більше впливає на економіку всіх країн світу. Створюються величезні торгові і логістичні корпорації, які диктують “правила гри на ринку”. В цих умовах логістичний сервіс починає грати вирішальну роль в трансформуванні, складуванні, формуванні асортименту товарів, багатьох нематеріальних операціях. На даний час в Україні процвітає принцип “дикого капіталізму”, який дуже мало враховує інтереси споживачів, але з року в рік створюються торгові компанії, їхні об’єднання, на український ринок приходять зарубіжні компанії, які використовують світовий досвід і найсучасніші методи торгового обслуговування. Це вимагає від практиків і науковців глибоко вивчити ці процеси, впроваджувати найбільш ефективні з них в практику розвитку економіки держави.

Аналіз стану дослідження проблеми. Закордонні автори давно і успішно вивчають цю проблему. Особливу увагу їй приділили науковці: Ансофф І., Белл Д., Декан А., Колінз Дж., Котлер Ф., Ламбен Ж.Ж., Ланкастер Дж, Портер М., Нортон А., Скотт Марк К., Тіроль Ж., Тонсон А.А. та інші.

В останні роки цю проблему вивчають російські та українські науковці, а саме: Аренков І.А., Авдашева С.Б., Азоев Г.Л., Голубков Е.П., Глазков М.М., Делісов А.Ю., Должанський І.З., Загорна Т.О., Зуб А.Т., Клейнер Г.Б., Мартиненко В.П., Сумець О.М., Сидоров Д.В., Цал-Цалко Ю.С., Тарасюк Г.М., Яковлев Ю.П. та інші.

Однак, питання методики просування товару на ринок, особливості розвитку на українському ринку дистрибуторських компаній, розвиток і використання логістичного сервісу не мають достатнього і всебічного дослідження, що не дає в повній мірі використовувати досягнення світової практики.

Мета роботи. Провести аналіз досягнення в маркетинговій практиці великих корпорацій, визначити роль і значення логістичного сервісу в умовах подальшої глобалізації світової економіки і структурної перебудови української економіки.

Результати дослідження. Формування й реалізація асортиментної політики необхідні для визначення умов беззбиткової роботи підприємства, управління об’ємом прибутку з метою оптимізації оподаткування і прогнозування власних інвестицій в розвиток бізнесу.

Формування асортиментної політики і її реалізація набувають особливого значення за наявності свободи вибору сфери й напрямку діяльності. Асортиментна політика припускає наявність інформації про характеристики сегментів ринків, товарів, купівельних переваг, динаміки цін, макроекономічних тенденцій, рівня зовнішньоекономічних зв’язків із зарубіжними країнами [1; 242] Всі перераховані чинники необхідні для визначення умов беззбиткової роботи й управління масою прибутку з метою оптимізації оподаткування, прогнозування можливих вкладень власних засобів у розвиток бізнесу.

Один із інструментів, яким можна скористатися для вирішення даної проблеми, - операційний аналіз, що є аналізом беззбитковості. У його основі лежать дії визначення проміжних показників (проміжних сальдо), що дозволяють поетапно відокремити виручку реалізації від витрат підприємства [2; 591].

Спочатку розраховується валова маржа, як сума виручки від реалізації за вирахуванням змінних витрат. Залишаються умовно-постійні витрати й прибуток, тобто ті величини, якими можна керувати.

Наступний крок - видалення ще і умовно-постійних витрат. Даний показник носить назву “поріг рентабельності” - це така виручка (або об’єм реалізації продукції в натуральному виразі), яка забезпечує повне покриття всіх витрат (змінних і умовно-постійних), і де має місце нульовий прибуток.

У рамках здійснення операційного аналізу існує можливість визначити не тільки поріг рентабельності всього підприємства, але й окремого виду продукції або послуг. Саме тому, здатність кожного товару “відповідати” за фінансовий стан покладена в основу формування асортиментної політики підприємства.

Так наприклад, якщо підприємство має справу з декількома найменуваннями продукції, то поріг рентабельності можна визначити за формулою: [3, 44-60]

$$PP = \sum_{i=1}^n Q(P_i - V_i) - C_i,$$

де: С- постійні витрати; Р - ціна виробу; V- змінні витрати; Q - кількість виробів; i - i-е виріб (i = 1 ..., n).

Підприємство стає прибутковим, коли фактична виручка починає перевищувати порогову. Чим більше це перевищення, тим більший запас фінансової міцності підприємства і, відповідно, сума прибутку. Запас фінансової міцності - це різниця між фактичною (або планованою) виручкою від реалізації і порогом рентабельності.

При проведенні операційного аналізу часто використовують такий показник, як сила дії операційного

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

важеля (СДОВ). Він показує, у скільки разів зміниться прибуток при зміні виручки від реалізації на 1 %, і визначається як відношення валової маржі до прибутку.

Здійснення операційного аналізу вимагає від фінансових менеджерів не тільки широкого використання всіх необхідних формул, але і уміння на основі розрахунків робити правильні висновки, а також розробляти можливі сценарії розвитку подій і прораховувати результати, до яких вони можуть привести.

У першу чергу необхідно оптимізувати роботу підприємства з виробниками або постачальниками продукції так, щоб товар, який вам пропонують для реалізації або просування на роздрібному ринку, відповідав наступним вимогам: [4; 47-49]

- мав відстрочку по платежах не менше 21 банківського дня;
- вся фасована продукція і гофротара були марковані штрих-кодами;
- залишковий термін придатності складав не менше 80-90%;
- все маркування на товарі чітко відповідало вимогам, що пред'являлися, легко читалися і відображали всю необхідну інформацію про продукт [5; 130-152];
- була чітко прописана відповідальність виробника у разі непостачання в термін або постачання в меншій кількості продукції, необхідної для постачання в роздрібну мережу;
- продукція, що підлягає поверненню з мереж і гіпермаркетів, поверталася виробникові незалежно від причин, через які це відбулося, із заліком її 100 % вартості;
- цінова політика закріплювалася в договорі і відображала ціну для постачання в мережі й магазини, що окремо функціонують (будь-яке порушення цінової угоди суворо каралося виробником, аж до розриву договору постачання з будь-яким дистриб'ютором, незалежно від об'ємів його продажів);
- у договорах чітко прописувалися розміри маркетингового бюджету по просуванню продукції, порядок оплати вступного внеску в мережі й компенсації втрат компанії в період проведення різних промоакцій (у середньому в районі 5-7 % від вартості товару, що бере участь в акції, і 500-5000 дол. за участь в листівках, лифлетних акціях, рекламі в газетах, каталогах, торцевих і паллетних викладеннях, на внутрішніх моніторах, зовнішніх рекламних стендах і т. д.);
- формувалася система оплати різних бонусів, штрафів, рекламних і маркетингових виплат; система їх обліку і відшкодування з боку виробника; порядок і розмір взаємної участі виробника і торгової компанії у виплаті різних бонусів; річних, фіксованих, накопичувальних, логістичних і ін. видів знижок мережам;
- визначалася відповідальність з боку торгового підприємства і виробника у разі зриву або порушення умов постачання продукції в магазини з вини виробника і пред'явлення підприємству штрафних санкцій з боку покупця;
- відповідно до річного плану маркетингових заходів повинна бути представлена чітка фінансова схема участі виробника і торгового підприємства в даних заходах;
- затверджувався порядок відшкодування торговому підприємству вступних внесків (вхідних квитків) при введенні продукції в роздрібні мережі і магазини;
- чітко прописувалася технологія можливого підняття цін виробником з повідомленням підприємства мінімально за 30 календарних днів до майбутнього підвищення, з чітким обґрунтуванням причин цього підвищення і його розмірів у відсотках по кожній товарній позиції або групі товарів. Подорожчання понад 4-5 % великі магазини і мережі можуть не прийняти, посилаючись на його необґрунтованість. Причому такі причини, як збільшення орендної плати або вартості енергоресурсів, не є обґрунтуванням для підвищення цін, а лише вимагають від підприємства зниження своїх власних витрат і поліпшення ефективності роботи.

У даний час одним з пріоритетів розвитку торгових компаній в Україні повинна ставати логістика. Основні принципи завдання логістики - оптимальне управління товарними, інформаційними і грошовими потоками для забезпечення доставки товару або надання послуг в потрібний час, в потрібному місці і з мінімальними витратами [6; 238-253].

Сьогодні в нашій країні цей вид розвитку підприємства представлений дуже слабо, що пов'язано з відсутністю на ринку сильних західних компаній зі своїми технологіями роботи й тими труднощами, з якими вони стикаються на українському ринку. Проте світовий досвід показує, що дистрибуція займає на Заході достатньо невеликий сегмент ринку (у тій формі, в якій вона поширена у нас зараз), а саме - не більше 10%. В основному всі функції, що виконуються торговими і дистриб'юторськими компаніями за кордоном, узяли на себе могутні логістичні організації, що охоплюють весь ринок усередині країни і забезпечують його розвиток по всьому світові.

Наше відставання від провідних західних логістичних компаній обчислюється цифрами від 5 до 20 років. Основні проблеми в розвитку логістичного бізнесу в Україні, на мій погляд, наступні:

- відсутність розвиненої інфраструктури (комунікації, склади класу А і т. інше);
- відсутність необхідного програмного забезпечення і інформаційних технологій;
- мала наявність на ринку "довгих" грошей і інвестицій, необхідних для розвитку логістичних компаній;
- дефіцит на ринку фахівців у даній галузі;

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

- чимала територія країни і різні адміністративні бар'єри;
- недостатній попит на ці послуги з боку великих роздрібних операторів і інших компаній, зважаючи на їх нерозвиненість.

Проте така ситуація триватиме недовго, і у нас є не більше 3-5 років, щоб посісти гідне місце в поділі “пирога” під назвою “логістичні послуги”. Проте необхідно врахувати, що вступ України у СОТ і з приходом до нас світових операторів це завдання буде виконати українцям складно. За різними оцінками, на вітчизняному ринку діє від 600 до 1000 різних дистриб'юторських фірм. І якщо вони не перебудують свою роботу, то більшості з них доведеться просто зникнути. Вже зараз на ринку київського регіону відбувається помітне скорочення дистриб'юторських компаній, зважаючи на їхню неправильну комерційну політику і відмову від схем роботи, що пред'являються новими економічними реаліями.

У світі існує декілька основних шляхів, якими пішли дистриб'юторські компанії: [7]

- складський сервіс;
- митні операції і митний супровід;
- консалтингові послуги;
- автотранспортні, залізничні і міжнародні перевезення;
- впровадження новітніх інформаційних технологій;
- поява на ринку і просування брендів;
- мерчендайзинг;
- постачання продукції для HoReCa;
- розвиток власного роздрібного бізнесу;
- створення власного виробництва, торгової марки;
- створення фасувально-маркувальних структур для роботи з великими роздрібними мережами.

Зараз витрати роботи торгової компанії достатньо великі і складають в основному 6-15 % від товарообігу. Ці цифри не дозволять надалі конкурувати з розвинутою логістичною компанією, де витрати складатимуть 3-7 % або менше (що цілком можливо, судячи по досвіду зарубіжних країн). В першу чергу, великі витрати пояснюються нерозвинутою інфраструктурою підприємства, неправильною організацією бізнес-процесів і технологічних ланцюжків, відсутністю грамотної складської і транспортної логістики, невідрегульованістю транспортних потоків, відсутністю передових інформаційних технологій, високою вартістю кредитних ресурсів і т.інше [7, 113-152].

Торговій компанії необхідно визначити коло тих виробників, які готові з ними співпрацювати і спільно відстоювати їх інтереси при тиску, що посилюється, з боку великих роздрібних операторів. А надалі - і при можливому злитті збутових структур в єдину логістичну організацію. Існує також можливість присутності виробників на ринку при роботі з ексклюзивним товаром, проте в цьому випадку не варто забувати про вірогідність втрати цього ексклюзиву у міру обхвату ринку конкретним товаром і відмови виробника від послуг даної компанії, тому робота тільки з ексклюзивним продуктом завжди супроводжується втратою свого виняткового статусу і попаданням компанії у важку фінансову ситуацію. Тому презентація такого товару повинна бути лише одним із напрямів бізнесу, що регламентується дуже жорсткою системою договірних відносин.

Складська логістика повинна бути забезпечена в першу чергу зменшенням складських витрат на одиницю продукції, скороченням і оптимальним використанням товарних запасів, зменшенням втрат, оптимізацією системи складування, підбору і сортуванням товару, в разі необхідності - створенням регламенту роботи зі штучним товаром і визначенням зон фасовки продукції. Всього цього не можна отримати без застосування новітнього програмного забезпечення, складів класу А, що забезпечують можливість багатоярусного зберігання товару й роботу штабелеукладальників, без створення чітких планogram розміщення продуктів, маркування товарів штрих-кодами і кваліфікованого персоналу, без введення системи обліку об'ємної складової при відвантаженні і отриманні продукції (це дозволить автоматично розраховувати максимальну можливість завантаження кожної транспортної одиниці і найефективніше використовувати наявні складські ресурси). Новітнє програмне забезпечення дозволить не тільки правильно розмістити товар на складі й істотно зменшити час на його розстановку і підбір, але і помітно скоротить персонал складського комплексу і організує сортування і зберігання товару за термінами придатності, вагою і комплектністю, багато в чому усуне так званий “людський чинник” при роботі з будь-яким продуктом.

У найбільшій в світі мережі супермаркетів Wal-Mart з січня 2005р. почалося використання радіочастотних етикеток (RFID). Такі компанії, як Gillette, Kraft Foods і Procter & Gamble, витратили спільно 250 млн. дол. на радіочастотні етикетки й відповідне устаткування в 2004р., затверджується в доповіді AMR Research. Ці організації входять до числа 140 найбільших постачальників Wal-Mart і прагнуть відповідати новій стратегії цієї мережі, згідно якої вендори, тобто власники торгової марки, повинні прикріплювати до свого товару радіоетикетки при відвантаженні продукції.

Дана вимога вступила в силу з січня 2005р. Інші великі мережі роздрібної торгівлі, зокрема Albertsons, Best Buy, Target і британська Tesco, також упроваджують радіочастотні етикетки. За використання технології ратують Департамент оборони США і Адміністрація по продуктах харчування і ліках. Проте Wal-Mart випереджає

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

всіх: компанія вкладала удвічі більше засобів, ніж усі інші разом узяті. За підрахунками IDC, американські роздрібні мережі і їх постачальники витратили на цю технологію близько 90 млн. дол. Найбільший прибуток від впровадження RFID отримали постачальники відповідного устаткування, зокрема Intermec Technologies, Matrics (підрозділ Symbol Technologies) і Alien Technology. Консалтингові і софтверні компанії також не залишилися без прибутку. Технологію активно просувають Hewlett-Packard, IBM, Microsoft, Sun і SAP. У подальші декілька років Wal-Mart планує вкласти в радіоетикетки більше 3 млрд. дол.

Транспортна логістика - не менш важливий чинник у роботі будь-якої перевізної компанії. Він, разом із складськими витратами, найлегше підраховується і найбільш витратний.

Оптимізація роботи транспортної ланки визначається часом вантаження, доставки і розвантаження автотранспортних, залізничних і авіаційних засобів. Для зменшення тимчасових чинників, у першу чергу, повинна бути використана тільки палетна форма відвантаження і приймання товару, причому для уникнення можливих втрат при транспортуванні продукції і виключення її пересортиці всі палети повинні бути обтягнуті плівкою. Маршрутизація розвезення продукції повинна бути автоматизована, вона повинна здійснюватися за чітким графіком, що встановлений у компанії і узгоджений з усіма роздрібними операторами. Без створення такого графіку розподілу товарів між торговими місцями на кожен день протягом всього тижня, узгодження конкретного часу постачань продукції і термінів її розвантаження у роздрібного оператора вдасться найефективніше використовувати наявний транспорт і знизити витрати на його експлуатацію. Відповідно, система передачі замовлень на продукцію з боку менеджерів, що працюють з роздрібними місцями, або безпосередньо роздрібних місць або мереж повинна бути чітко регламентована.

1. Необхідно розробити всю фінансову систему роботи компанії, оптимізуючи всі товарно-грошові потоки, з урахуванням наступних моментів:

- різних систем кредитування і відстрочень платежу перед постачальниками продукції;
- постачань і наявності необхідних об'ємів товару для забезпечення безперебійної роботи компанії протягом певного періоду часу;
- побудови чіткої схеми оплати постачань товару, при якій всі фінансові витрати розподілялися б рівномірно (виключення - пікові фінансові навантаження, на зразок виплат по кредитах, податків, зарплати, покупки основних засобів, оренди, оплати постачань і т. інше);
- можливості збільшення відстрочень по платежах за отримані від постачальників товари, при збільшенні кількості торгових місць, що працюють з відстроченням платежу і їх загального сумарного і пайового обороту в загальних об'ємах продажів у компанії;
- отримання додаткових фінансових надходжень за маркетинговими і мотиваційними програмами від постачальників і виробників, рекламним проектам і бонусам за виконання різних програм виробника.

2. Створити по лінії закупівель чітко відлагоджену схему за замовленням, прийому, обміну і повернення товарів у максимально короткі терміни, з розробкою і використанням нових форм договорів, необхідних для ефективної роботи логістичної компанії. Оптимізувати схему ухвалення і виконання завдань по забезпеченню безперебійного постачання необхідної кількості товару на склад торгової компанії, з визначенням жорстких тимчасових нормативів постачань і вимог до термінів його зберігання.

3. Вивчити і пропрацювати можливість створення на базі складського комплексу сортувально-маркувальної ділянки по фасуванню і маркуванню різних видів вагової продукції для різних роздрібних мереж, у яких відсутня можливість працювати з ваговим товаром і існує потреба в подібному міксуванні з урахуванням рейтингу продажів даного товару у конкретного крупного роздрібного оператора.

Для розвитку повноцінної логістичної компанії необхідно переходити на системи аналітичного обліку і прогнозування в маркетингу, чітко слідувати основним методам аналізу діяльності в будь-якій логістичній компанії:

- АВС-аналіз;
- метод Парето, суть якого полягає в тому, що 20% найменувань товару даватимуть 80% результату діяльності, відповідно, необхідно перерозподіляти витрати, направляючи більше сил і засобів на ці 20 % і зменшуючи витрати на інші 80 % (необхідно використовувати рейтинг продажів і усунення з продажів найбільш малозначимих позицій, проте ті позиції, які приносять компанії значний матеріальний результат, не повинні бути відсутніми на складі і у продажу, це неприпустимо);
- XYZ-аналіз, заснований на попиті і точності його прогнозування (сезонний попит, передсвяткова торгівля, зміни; що відбуваються на ринку і т. інше).

4. Після рішення всіх поточних завдань необхідно побудувати чітку систему логістичного сервісу, яка витікатиме з принципів максимальної привабливості для роздрібних мереж:

- наявність товарних запасів;
- чітке і максимально повне виконання замовлення;
- надійність постачання;
- дотримання необхідних термінів зберігання;
- висока якість товару і упаковки;
- надання інформації споживачеві про проходження вантажу;

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

- розгляд претензій покупців;
- обмін і т.д.

Таким чином, у ринкових умовах для більшості підприємств маркетингова стратегія є першою і провідною функціональною стратегією тому, що в даний час конкуренція за покупця набуває такої гостроти, що поступається конкуренції за місце на торговому стелажі. Вивчати і засвоювати прийоми трейд-маркетингу для виробників стає питанням життя. В даний час закривається достатньо велика кількість невеликих роздрібних мереж, які не можуть вижити в умовах теперішнього ринку та конкуренції зі сторони більш сильних компаній та їхніх об'єднань. Такі торгові мережі поглинаються, перекуплюються або просто розоряються, завдаючи збитків постачальникам продукції.

У нашій економічній системі в більшості торгових мереж управління виконується однією юридичною особою різноформатними магазинами: наприклад, “магазином у дома”, супермаркетом і гіпермаркетом. За свою сутність - це повний нонсенс тому, що менеджмент не може одночасно ефективно керувати такою кількістю форматів. Для кожного виду формату створюється своя асортиментна матриця, яка формується часто без врахування особливостей магазину, а тільки виходячи з його торгової площі.

Нам необхідно враховувати при подальшому розвитку торгових мереж, що за кордоном управління різними форматами магазинів представляє собою окремі напрямки бізнесу. Тому у групі “Метро” формати дрібногуртової торгівлі мають назву Метро, а гіпермаркети займаються роздрібною торгівлею, - Real, і підкоряються вони різним структурам. Для управління кожним із форматів потребується своя система підходів, бізнес процесів, програмного забезпечення, програм розміщення товару в магазинах та розміщення торгового обладнання в торгових залах, своя цінова політика, система BTL, схема маркетингових заходів і т. інше.

Висновки:

Виходячи із дослідження можна зробити наступні висновки:

- сучасні торгові компанії та їхні об'єднання повинні проводити чітку асортиментну політику формування асортименту продукції в залежності від потреб ринку, фінансового стану підприємства і його стратегічних цілей і довгострокової мети;
- маркетингова стратегія забезпечує ринкову спрямованість підприємства і є генератором характеристик, що надаються продукту, який потрібен споживачеві;
- маркетингова політика передбачає вибір і формування: цільового ринку, номенклатури й асортименту продукції, яка потрібна ринку; цінової політики на обраному цільовому ринку; ефективної системи розподілу продукції, необхідного формату реклами та її організації та інше;
- логістика в сфері обігу використовується при плануванні транспортування, складування та інших матеріальних і нематеріальних операцій, зроблених у процесі доведення готової продукції до споживача, відповідно до інтересів і вимог останнього, а також оброблення, збереження та передачу відповідної інформації;
- основними критеріями в комерційних логістичних схемах є: “точно в термін”, “якість гарантована”, “точна кількість”, “швидке реагування”.

Вітчизняна економічна наука повинна глибоко та всебічно досліджувати ці процеси, як у себе, так і за кордоном, надаючи вітчизняному бізнесу рекомендації, програми дій, а також необхідну наукову підтримку.

Література:

1. Аренков И.А., Башев Е.Г. Бенчмаркинг и маркетинговые решения.-СПб: СПбЭФ, 1997.-457с.
2. Лень В.С., Гливенко В.В. Звітність підприємства: Підручник. 3-тє вид.-К.: Каравела, 2010.-672с.
3. Тарасюк Г.М., Шваб Л.І. Планування діяльності підприємства. Навч. посібник.-К.: “Каравела”, 2003.-432с.
4. Сидоров Д.В. Розничные сети. Секреты эффективности и типичные ошибки при работе с ними./ Дмитрий Сидоров.-М.:Вершина, 2007.-320с.
5. Мартиненко В.П. Стратегія життєздатності підприємств промисловості: Навч. посібник.-К.: Центр навчальної літератури, 2006.-328с.
6. Сумець О.М. Стратегія підприємства: теорія, ситуації, приклади: Навч. посібник.-К.: ВД “Професіонал”, 2005.-320с.
7. Цал-Цалко Ю.С.Витрати підприємства: Навч. посібник.- Київ: ЦУЛ, 2002.-656с.
8. Гаджинський А.М. Логистика.-М.: Дашков и Ко, 2004.-с.327.
9. Голубков Е.П. Маркетинговые исследования: теория, практика и методология.-М.:Финпресс, 1998.-с.428.
10. Должанський І.З., Загорна Т.О. та інші. Управління потенціалом підприємства. Навч. посібник.-К.:Центр навчальної літератури, 2006.-362с.
11. Яковлев Ю.П. Економіка торгівлі з використанням інформаційних технологій. Навч. посібник.-К.: Центр навчальної літератури, 2006.-376с.

**ИНВАРИАНТНАЯ И ВАРИАТИВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩИЕ
СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ**

Индивидуальная система ценностей представляет собой систему ценностных оснований личности, определяющих индивидуальное отношение к наблюдаемым явлениям в различных жизненных ситуациях. Персональная система ценностей представлена инвариантной и вариативной составляющими, имеет динамичную структуру, совершенствуется в ходе возрастного развития личности. Постоянством обладает структура системы ценностей личности, шкала оценок. Изменчивость определяется воспитанием, ситуативной ценностной интерпретацией субъектом явлений действительности в социокультурном контексте.

The individual system of values represents system of the valuable bases the persons defining the individual attitude to the observable phenomena in various vital situations. The personal system of values is presented invariant and change by components, has dynamical structure, is improved during age development of the person. A constancy the structure of person system of values, a rating scale possesses. Variability is defined by situational valuable interpretation by the subject of the phenomena of the validity in social and cultural context.

Каждый человек обладает индивидуальной системой ценностей. Уровень социальной зрелости и гражданственности определяется этой системой. Однако научные представления о ее динамических свойствах и устойчивости ее компонентов в социологической и психолого-педагогической литературе неоднозначны. Существуют различные подходы к классификации и систематизации ценностей. Так, выделяются общественные и индивидуальные ценности. К общественным ценностям авторы относят нормы и правила поведения в обществе, социальные действия (У. Томас, Ф. Знанецкий, В.В. Лаптинский и др.); абсолютные, идеальные и материальные ценности (Ф. Адлер). К персональным ценностям относят моральный выбор личности, предпочтительные свойства предметов (Ч. Моррис), а также совесть, любовь к природе (М.Т. Громкова). Однако большинство исследователей, к сожалению, не раскрывают место системы ценностей в структуре личности, индивидуальные особенности этой системы, показатели, определяющие ее индивидуальность. Выяснение содержания и структуры индивидуальной системы ценностей имеет существенное значение для определения приоритетных направлений воспитания детей и подростков в современных социокультурных условиях общественного развития и совершенствования системы образования.

В своем исследовании мы опираемся на философскую идею А.Г. Здравомыслова, согласно которой система ценностей представляет собой действенную сторону общественного сознания, взятого в совокупности всех его форм. Их традиционное рассмотрение автором представлено как объединение философского и мировоззренческого, нравственного и эстетического, политического и идеологического, рационального и эмоционального компонентов [6, с.170]. Рассматривая переход общественных ценностей во внутренний план с образованием личных ценностей, мы полагаем, что различные направления воспитания базовой культуры личности выражают ценностную основу общественного сознания и способствуют образованию и развитию персональной системы ценностей, определяемой кругозором и убеждениями человека, его жизненным опытом, нравственным кредо личности, эстетическим вкусом, политическими взглядами, индивидуальными представлениями об идеале физического совершенства и т.п.

С нашей точки зрения, индивидуальная система ценностей представляет собой систему ценностных оснований личности, определяющих индивидуальное отношение к наблюдаемым явлениям в различных жизненных ситуациях. Можно предположить, что персональная система ценностей представлена инвариантной и вариативной составляющими, имеет динамичную структуру, совершенствующуюся в ходе онтогенетического развития личности.

Инвариантную составляющую системы ценностей личности представляет ее структура. На основе анализа Примерного содержания воспитания школьников [16] нами были выделены основные элементы персональной системы ценностей (ценности свободы и самостоятельности; ценности доверия к окружающему миру, выражающиеся в гармонии и защищенности; ценности развития положительных качеств личности; ценности, выражающие общие законы и правила поведения личности; ценности конкретных поступков как способов поведения человека в определенных жизненных ситуациях; жизненная позиция как ценностная категория; ценности профессиональной деятельности и профессиональной компетентности специалиста; трансляция жизненного, познавательного и профессионального опыта как ценность). Эти элементы персональной системы ценностей присущи каждому человеку, поэтому они представляют аксиологический инвариант личности. Они определяют развитие человеческой личности во все времена и независимы от ее индивидуальности, общественно-исторических, экономических, и политических условий жизни, являющихся детерминантами общественных идеалов, актуализирующихся на определенных этапах цивилизационного развития.

Подробно содержание перечисленных ценностных компонентов было раскрыто нами в более ранних

работах [25]. Остановимся здесь лишь на доказательной части справедливости наших предположений. Выделенные нами ценностные группы не противоречат данным исследований развития потребностей, интересов и ценностей личности на различных возрастных этапах. Так, Д. Гилфорд, Л. Колберг, И.С. Кон, М.Ю. Кондратьев, Д.И. Фельдштейн, Э. Эриксон и другие исследователи обращают внимание на важность для ребенка самостоятельности, автономии. Например, И.С. Кон указывает на «эмансипацию» ребенка от родителей в период переходного возраста, рост самостоятельности подростка [7, с.79]. Он также поддерживает взгляды Л. Колберга, доказывающего переход от конвенциональной к автономной морали в период юношеского возраста [7, с.147]. По данным А.Г. Асмолова, Д. Гилфорд выделяет потребность в свободе среди «мотивационных факторов» поведения личности [1, с.190]. Стремление подростка к независимости и самостоятельности отмечают Д.И. Фельдштейн [20, с.126], М.Ю. Кондратьев [8, с.54]. В представлениях Э. Эриксона период раннего детства - это борьба ребенка за автономию [23, с.118].

На ценность доверия обращают внимание Л.Н. Суворов, А.Н. Аверин. По их мнению, ценностный смысл доверия состоит в знаниях о цели, о правильности избранного пути, наличии сил и средств достижения результата [19, с.101]. Ценность доверия к окружающему миру следует из утверждения Э. Эриксона о развитии базисного доверия в младенческом возрасте [23, с.106-116]. М.В. Бениаминова, Ю.М. Орлов обращают внимание также на способность младенцев подчинять свои физиологические потребности удовлетворению их желаний комфортного взаимодействия с близким окружением, родителями [2, с.103], [13, с.75].

Е.В. Бондаревская, Н. Гартман, С.В. Кульневич относят к личностным ценностям «всеобщую значимость человеческих поступков» [4, с.275]. Также положительно характеризует ценностное отношение к проявлению отдельных поступков В.А. Крутецкий. Он отмечает, что младшие школьники лишь «делают первые попытки оценить поступки с позиций их общественной значимости» [11, с.323]. По нашим данным, эта оценочная способность более полно проявляется в подростковом возрасте. Вместе с тем А.Г. Харчев рассматривает нравственную ценность поступка личности как меру его соответствия моральным нормам нравственной культуры общества.

Также А.Г. Харчев обращает внимание на нравственную ценность законов, правовых знаний [21, с.116]. П.В. Корнеев отмечает тесную связь правил жизни с моралью, что находит отражение во многих пословицах, поговорках. Вскрывая их ценностное содержание, он пишет, что правила жизни «определяют оптимальное в дозволенном, наиболее важное, нужное, целесообразное в допустимом» [9, с.99]. Таким образом, поведение человека, в основе которого лежит следование общепринятым правилам, оцениваясь обществом и личностью, является объектом ценностного отношения, и, тем самым, ценностные свойства правил поведения, законов природы и общественного устройства, понимаемые субъектом в определенном культурном контексте, неизменно входят в структуру ценностных оснований личности.

В системе ценностей гражданина, по мнению А. Печчеи, «главным» компонентом является систематическое развитие и «совершенствование человеческих качеств и способностей». Он считает, что те мировые сообщества, которые осознают важность развития этих человеческих ресурсов, в том числе в системе образования, получают «наибольшие шансы на успех в будущем» [15, с.410]. Рассматривая индивидуально-личностные компоненты системы ценностей, В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов также считают ценности-качества важнейшими аксиологическими составляющими личности [17, с.76].

Построение связной, непротиворечивой системы ценностей, свойственной зрелой личности, невозможно без выработки моральных принципов, без тщательного продумывания своей нравственной позиции, на что обращает внимание Г. Крайг. По его мнению, выработка нравственной позиции воспитанником осуществляется в процессе построения и переоценки системы ценностей, что характерно для подростково-юношеского возраста [10, с.621-622]. Ценностное содержание жизненной позиции человека определяет Н.Е. Щуркова. Она подчеркивает, что позиция является результатом складывающегося образа жизни, самостоятельного выбора личности. Она также справедливо считает, что в личностной позиции выражается отношение к материальным и духовным ценностям, «все то, что переживает, продумывает, переживает, познает, созидает, оценивает человек» [22, с.29-30]. Становление жизненной позиции и нравственных принципов И.С. Кон связывает с моральным самоопределением взрослеющего человека. В этой связи он справедливо считает, что разрешение мировоззренческих проблем в юности происходит наиболее категорично (что свидетельствует о развитии в период юношеского возраста такого важного личностного качества как принципиальности) в результате пересмотра, переосмысления воспитанником своих прошлых решений. В такой рефлексии, по мнению И.С. Кона, происходит «критическая переоценка ценностей, наиболее общим выражением которой ... является вопрос о смысле жизни» [7, с.187-188].

Профессиональные ценности представлены В.А. Сластениным, И.Ф. Исаевым, А.И. Мищенко, Е.Н. Шияновым на примере системы личностно-педагогических ценностей профессиональной деятельности учителя, среди которых авторами выделяются такие ценности, как ценности, связанные с утверждением личностью своей роли в социальной и профессиональной среде; удовлетворяющие потребность в общении и расширяющие его круг; ориентирующие на саморазвитие творческой индивидуальности; позволяющие осуществить самореализацию; дающие возможность удовлетворять прагматические потребности [18, с.117]. При рассмотрении системы профессиональных ценностей, важно отметить, что авторы выделяют ценностные

свойства предметов, способных удовлетворить появляющиеся естественные потребности личности. Это один из аргументов, доказывающих верность нашего методологического подхода к обоснованию построения оценочной шкалы, установления взаимосвязи ценностных свойств предмета и актуальных потребностей личности. Следует также особо подчеркнуть, что представленная группа профессиональных ценностей подкрепляется базовой потребностью личности в самоактуализации, обоснованной А. Маслоу.

Как считает А. Мельникова, воспитание внуков, а следовательно, передача им личного жизненного опыта, открывает перед человеком «одну из самых увлекательных и ценных страниц своей жизни» [5, с.4]. Данное утверждение говорит о том, что индивидуальная система ценностей продолжает развиваться в течение всей жизни, на всех этапах возрастного развития личности.

Неизменной также является шкала оценок, в которой вариативно проявляются ценностные свойства наблюдаемых предметов. Ее мы определили на основании онтологических наблюдений различных объектов, событий, явлений повседневной жизни, показывающих, что предмет оценки может быть необходим человеку, нужен ему, значим для него, желателен в приобретении или использовании, а также нейтрален, нежелателен, незначим, не нужен, непотребен. Согласно проведенному нами анализу толкований слов, содержащих оценочный смысл на основании данных толкового словаря современного русского языка [3], мы выстраиваем их в постепенном изменении охватываемого этими словарными единицами смыслового поля, в границах которого присутствует признак ценности наблюдаемого предмета оценки. В результате, общий вид оценочной шкалы выглядит следующим образом: «Излишний» (-3); «Ненужный» (-2); «Нежелательный» (-1); «Нейтральный» (0); «Желательный» (+1); «Нужный» (+2); «Необходимый» (+3). Данная шкала обобщенно представляет оценки любого предмета независимо от его материальной или нематериальной природы. Актуализация ценностных свойств предмета происходит в условиях определенной ситуации, возникающей в результате актуализации тех или иных потребностей у человека, в зависимости от их силы. Степень проявления ценностных свойств оцениваемого предмета вариативно выражается в баллах от «-3» до «+3».

Вариативная составляющая системы ценностей, определяющая индивидуальность личности, выражается в ситуативной ценностной интерпретации субъектом явлений действительности в социокультурном контексте. Социокультурный контекст индивидуально-личностной реализации базовых компонентов персональной системы ценностей - это замеченные, осмысливаемые и оцениваемые субъектом образы культуры, ее знаки, символы, формы поведения, проявляющиеся в конкретной жизненной ситуации. Субъективной оценке могут подвергаться образы нравственной, эстетической, физической, политической, трудовой, экономической, информационной, экологической и других аспектов культуры. Воспитание личности формирует субъективные оценки явлений культуры, понимание и освоение субъектом ее ценностей, реализуется в соответствующих направлениях нравственного, эстетического, физического, патриотического, трудового, экономического, экологического и других известных направлениях воспитания.

Например, освоению и пониманию высоких ценностей музыкальной культуры, системно определяющих базовую культуру личности, способствует музыкальное воспитание. Согласно нашей классификации элементов системы ценностей личности, их музыкальное содержание выражается в ценностях свободной игры на музыкальном инструменте и самостоятельной интерпретации играемых музыкальных произведений; в ценностях понимания жизни через постижение трудностей творческого пути великих композиторов и понимания классической музыки в процессе изучения жизни музыкальных классиков; в ценностях благородных и достойных человека поступков в определенных жизненных ситуациях, осваиваемых посредством понимания музыкальной гармонии; в ценностях, выражающих общие законы и правила, навеянные пониманием логики построения различных форм инструментальной музыки (сонатной, пьесы, полифонического произведения, этюда и пр.); в ценностях развития волевых, интеллектуальных, эстетических, нравственных, творческих, патриотических и других качеств личности, осваиваемых в ходе изучения исторических предпосылок создания музыкального произведения, либретто; в жизненной позиции ребенка, преодолевающего трудности обучения музыке как ценностной категории; в ценностях музыкальных знаний; в передаче своего музыкального опыта другим людям - своим товарищам и близким как ценности. Развитие данных ценностных категорий является положительным результатом музыкального воспитания личности.

Выводы: Индивидуальная система ценностей личности может быть схематично представлена в виде графического изображения (рисунок 1). На рисунке представлены выделенные нами компоненты системы ценностей личности, ситуативно актуализирующиеся в различных аспектах культуры, сочетающие инвариантные (неизменные) и вариативные (динамичные) ее свойства. Учитывая, что действие культуры, оказываемое на развитие личности весьма многообразно, мы предполагаем возможность влияния тех аспектов культуры, которые не являются предметом нашего рассмотрения, но также могут определять направления спонтанной социализации и целенаправленного воспитания личности. Субъективная актуализация тех или иных ценностных свойств предмета в культурной среде, определяемая шкалой оценок, связана с возникающими естественными потребностями человека в конкретной жизненной ситуации. По мере актуализации этих потребностей их удовлетворение осуществляется личностью в рамках ценностных представлений той культурной среды, с которой идентифицирует себя личность.

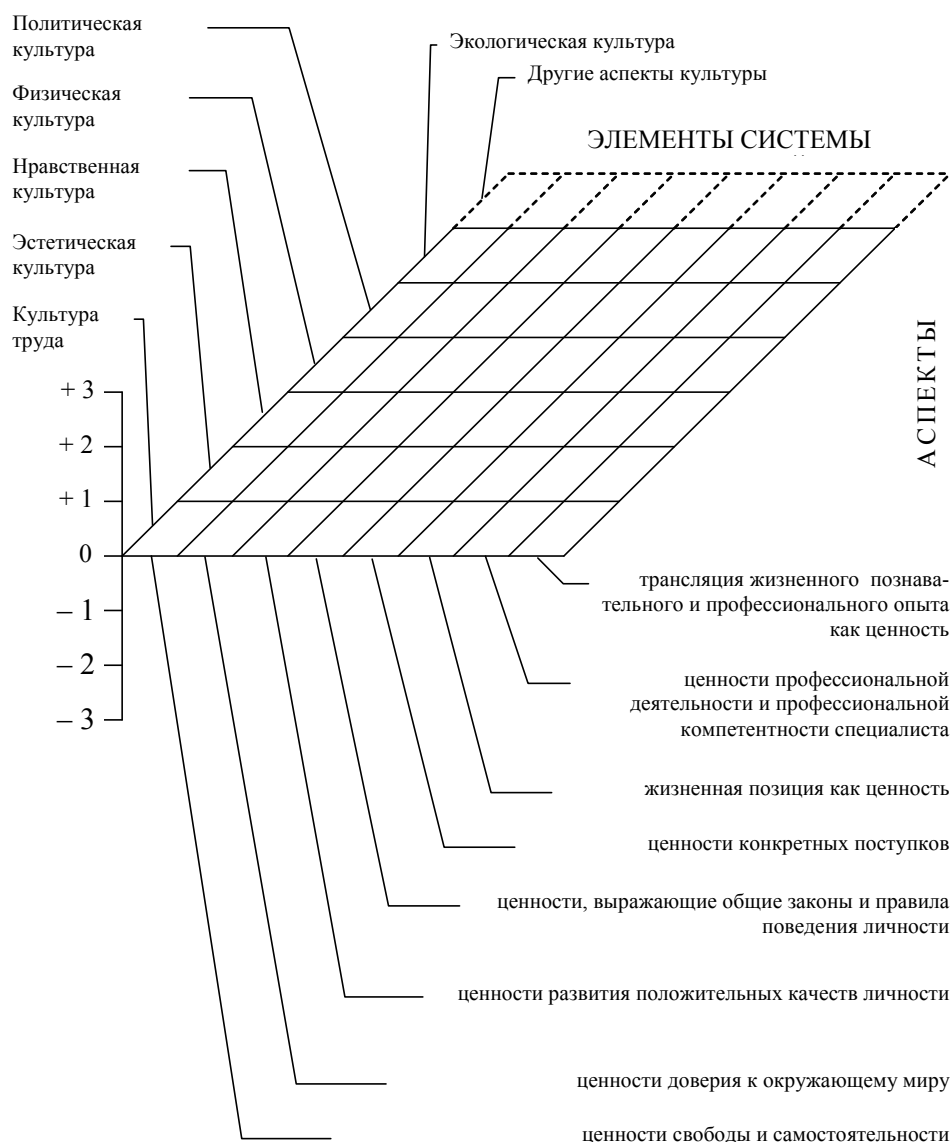


Рисунок 1. Графическое представление индивидуальной системы ценностей личности

Выделенные нами компоненты системы ценностей личности определяют ее мировоззренческие позиции, ценностные основания отношений человека к себе и окружающему его миру. Важно также отметить, что различные направления воспитания имеют единое ценностное содержание. В выделенных ценностях выражено содержание различных направлений воспитания как традиционно определяемое множеством аспектов культуры (нравственной, физической, эстетической, экономической, экологической, труда и др.), так и, по А.В. Мудрику [12], многообразием институтов социализации (семья, школа, детские неформальные объединения, трудовые коллективы, религиозные организации и пр.).

Например, в группе ценностей развития положительных качеств личности присутствуют элементы содержания практически всех известных направлений: нравственного, эстетического, физического, трудового, патриотического, экологического, экономического воспитания и др. Эти же элементы общепризнанных направлений воспитания присутствуют также и в других выделенных нами ценностных группах. В этом состоит универсальность предложенного в данной статье системного описания ценностей личности. Следовательно, структура персональной системы ценностей каждого человека инвариантна, но при этом ее индивидуальность определяется спецификой содержания ценностных приоритетов.

Предложенный в настоящей работе подход позволяет прогнозировать появление новых направлений воспитания, которые возможно ожидать в будущем в связи с развитием культуры общества (например, актуализирующееся сейчас воспитание культуры жизнеобеспечения, культуры отношения к собственному здоровью как к частной собственности, культуры творческого и профессионального долголетия и др.). Предвидеть воспитательные задачи отдаленного будущего достаточно сложно, однако, в изложенных нами модельных представлениях о системе персональных ценностей имплицитно присутствуют задачи воспитания будущего [24, с.464]. Такой подход позволяет выразить единство направлений воспитания, нацеленных на

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Психология личности: Учебник [Текст] / А.Г. Асмолов. - М., 1990.
2. Бениаминова, М.В. Воспитание детей [Текст] / М.В. Бениаминова. - М., 1981.
3. Большой толковый словарь русского языка [Текст] / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. - С.-Пб., 1998.
4. Бондаревская, Е.В., Кульневич, С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания [Текст] / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. - Ростов-н/Д., 1999.
5. Воспитание внуков [Текст] / Автор-составитель А. Мельникова. - М., 2000.
6. Здравомыслов, А.Г. Потребности. Интересы. Ценности [Текст] / А.Г. Здравомыслов. - М., 1986.
7. Кон, И.С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей [Текст] / И.С. Кон. - М., 1980.
8. Кондратьев, М.Ю. Подросток в замкнутом круге общения [Текст] / М.Ю. Кондратьев. - М., 1997.
9. Корнеев, П.В. Жизненный опыт личности [Текст] / П.В. Корнеев. - М., 1985.
10. Крайг, Г. Психология развития [Текст] / Г. Крайг. - СПб., 2000.
11. Крутецкий, В.А. Психологические особенности младшего школьника [Текст] / В.А. Крутецкий // Хрестоматия по возрастной психологии: Учеб. Пособие. - М., 2003.
12. Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания. Учеб. пособие [Текст] / А.В. Мудрик. - М., 2001. - С. 156-190.
13. Орлов, Ю. Как любить ребенка [Текст] / Ю. Орлов // Дошкольное воспитание. - 1977. - № 1.
14. Педагогика: Учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений [Текст] / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. - 4-е изд. - М., 2002.
15. Печчеи, А. Человеческие качества [Текст] / А. Печчеи // Впереди XXI век: Перспективы, прогнозы, футурология. Антология современной классической прогностики. 1952-1999 / Под ред. И.В. Бестужева-Лада. - М., 2000.
16. Примерное содержание воспитания школьников: Рекомендации по орг. системы воспит. работы общеобразоват. шк. [Текст] / Под ред. И.С. Марьенко. - М., 1984.
17. Сластенин, В.А., Исаев, И.Ф., Шиянов, Е.Н. Общая педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. В 2 ч. [Текст] / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. - М., 2002. - Ч. 1.
18. Сластенин, В.А., Исаев, И.Ф., Мищенко, А.И., Шиянов, Е.Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. педагогических учебных заведений. [Текст] / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. - М., 2002.
19. Суворов, Л.Н., Аверин, А.Н. Социальное управление: Опыт философского анализа [Текст] / Л.Н. Суворов, А.Н. Аверин. - М., 1984.
20. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды [Текст] / Д.И. Фельдштейн. - М., 1999.
21. Харчев, А.Г. Социология воспитания [Текст] / А.Г. Харчев. - М., 1990.
22. Щуркова, Н.Е. Образ жизни, достойный человека, и его формирование у школьников. (Метод. пособие для педагогов школы) [Текст] / Н.Е. Щуркова. - Смоленск, 1994.
23. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] / Э. Эриксон. - М., 1996.
24. Яковлев, С.В. Интегративные тенденции в теории и методике воспитания [Текст] / С.В. Яковлев // Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве: Материалы Третьей международной научной конференции, 3-9 мая 2005 г., Калининград - Варшава. - М., 2005.
25. Яковлев, С.В. Ценностный подход к разработке содержания воспитания в условиях развития образования [Текст] / С.В. Яковлев // Образование как интегративный фактор цивилизационного развития: Материалы Международной научно-практической конференции. В 5 ч.: Ч. 4. - Казань, 2005. - С. 193-198.

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА 2

Наукове видання

Креативна педагогіка

Випуск 2

Редакційна колегія: Д.В. Чернілевський (головний редактор) та ін.

Редагування: Т.Ф. Гонтар

Комп'ютерна верстка і набір: І. В. Фриз

Підписано до друку 6.04. 2010 р. Формат 60х84/8.
Гарнітура Times New Roman.
Папір офсетний. Друк ризо графічний. Ум. друк. арк. 17.
Наклад 300 прим. Зам. № 3598.

Віддруковано ФОП "Корзун Д.Ю."

Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки

21050, м. Вінниця, вул. Соборна, 11