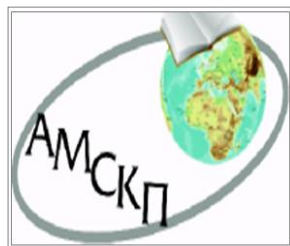


**АКАДЕМІЯ МІЖНАРОДНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА
З КРЕАТИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА № 9

Науково-методичний журнал



Вінниця — 2014

Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Вінниця, 2014. – Вип. 9. – 112 с.

Засновник: Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки

Редакційна колегія:

Д.В. Чернілевський – доктор педагогічних наук, професор (головний редактор);
О.А. Удод – доктор історичних наук, професор, член-кореспондент НАПН України (заступник головного редактора);
О.А. Дубасенюк – доктор педагогічних наук, професор (заступник головного редактора);
О.В. Вознюк – кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний за випуск);
І.Д. Бех – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України;
М.Б. Євтух – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;
І.А. Зязюн – доктор філософських наук, професор, дійсний член НАПН України;
Н.Г. Ничкало – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;
П.М. Таланчук – доктор технічних наук, професор, дійсний член НАПН України;
О.Є. Антонова – доктор педагогічних наук, професор;
К.Й. Артамонова – доктор педагогічних наук, професор (Росія);
Л.В. Барановська – доктор педагогічних наук, професор;
М.І. Лазарєв – доктор педагогічних наук, професор;
Е.В. Лузік – доктор педагогічних наук, професор;
О.Є. Місечко – доктор педагогічних наук, доцент;
Л.І. Морська – доктор педагогічних наук, професор;
Г.П. Новікова – доктор педагогічних наук, доктор психологічних наук, професор (Росія);
О.М. Олексюк – доктор педагогічних наук, професор;
Г.В. Онкович – доктор педагогічних наук, професор;
Т.І. Петракова – доктор педагогічних наук, професор (Росія);
С.М. Рєдліх – доктор педагогічних наук, професор (Росія);
П.Ю. Саух – доктор філософських наук, професор;
Н.А. Сейко – доктор педагогічних наук, доцент;
С.П. Семенець – доктор педагогічних наук, доцент;
М.І. Томчук – доктор психологічних наук, професор;
В.В. Ягунов – доктор педагогічних наук, професор;
Г.В. Давиденко – кандидат філологічних наук, доцент;
С.Ю. Ілініч – кандидат філологічних наук, випусковий редактор.

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

Статті друкуються в редакції авторів.

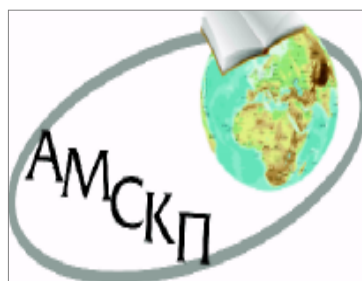
Рекомендовано до друку Президією Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки (протокол № 5 від 19.06. 2014 р.).

Видання зареєстровано в Міністерстві юстиції України. Свідоцтво Серія КВ № 18274-7074ПР від 01.11.2011 р.

**АКАДЕМИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
ПО КРЕАТИВНОЙ ПЕДАГОГИКЕ
ЖИТОМИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ИВАНА ФРАНКО**

КРЕАТИВНАЯ ПЕДАГОГИКА № 9

Научно-методический журнал



Винница — 2014

Креативная педагогика. Научно-метод. журнал / Академия международного сотрудничества по креативной педагогике. – Винница, 2014. – Вып. 9. – 112 с.

Учредитель: Академия международного сотрудничества по креативной педагогике

Редакционная коллегия:

Д.В. Чернилевский – доктор педагогических наук, профессор (главный редактор);

А.А. Удод – доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент НАПН Украины (заместитель главного редактора)

А.А. Дубасенюк – доктор педагогических наук, профессор (заместитель главного редактора);

А.В. Вознюк – кандидат педагогических наук, доцент (ответственный секретарь);

И.Д. Бех – доктор психологических наук, профессор, профессор, действительный член НАПН Украины;

Н.Б. Евтух – доктор педагогических наук, профессор, действительный член НАПН Украины;

И.А. Зязюн – доктор философских наук, профессор, действительный член НАПН Украины;

Н.Г. Нычкало – доктор педагогических наук, профессор, действительный член НАПН Украины;

П.М. Таланчук – доктор технических наук, профессор, действительный член НАПН Украины;

Е.Е. Антонова – доктор педагогических наук, профессор;

Е.И. Артамонова – доктор педагогических наук, профессор (Россия);

Л.В. Барановская – доктор педагогических наук, профессор;

Н.И. Лазарев – доктор педагогических наук, профессор;

Э.В. Лузик – доктор педагогических наук, профессор;

О.Е. Мисечко – доктор педагогических наук, профессор, доцент;

Г.П. Новикова – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор (Россия);

О.Н. Олексюк – доктор педагогических наук, профессор;

Г.В. Онкович – доктор педагогических наук, профессор;

Т.И. Петракова – доктор педагогических наук, профессор (Россия);

С.М. Редлих – доктор педагогических наук, профессор (Россия);

П.Ю. Саух – доктор философских наук, профессор;

Н.А. Сейко – доктор педагогических наук, доцент;

С.П. Семенец – доктор педагогических наук, доцент;

М.И. Томчук – доктор психологических наук, профессор;

В.В. Ягупов – доктор педагогических наук, профессор;

А.В. Давиденко – кандидат филологических наук, доцент;

С.Ю. Илинич – кандидат филологических наук, выпускающий редактор.

Для преподавателей, аспирантов, научных работников и руководящих работников образования и учебных заведений.

Статьи печатаются в редакции авторов.

Рекомендовано к печати Президиумом Академии международного сотрудничества по креативной педагогике (протокол № 5 от 19.06. 2014 г.).

Издание зарегистрировано в Министерстве юстиции Украины. Свидетельство: серия КВ № 18274-7074ПР от 01.11.2011 г.

Адрес редакции: 21050, г. Винница, ул. Соборная, 11

Тел./факс: 0675101012

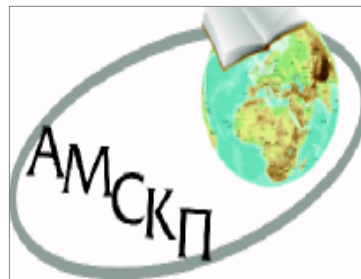
E-mail: pastervin@ukr.net

**ACADEMY OF INTERNATIONAL COOPERATION ON
CREATIVE PEDAGOGY**

ZHYTOMYR IVAN FRANKO STATE UNIVERSITY

CREATIVE PEDAGOGY № 9

Scientific and methodical journal



Vinnytsia– 2014

Creative pedagogy. Scientific method. Journal / Academy of International Cooperation on Creative Pedagogy. – Vinnytsia, 2014. – Vol. 9. – 112 p.

Founder: *Academy of International Cooperation on Creative Pedagogy*

Editorial board:

D.V. Chernilevskyi – Doctor of Education, Professor (Editor);
A.A Udod – Doctor of Historical Sciences, Professor, correspondent member of NAPS of Ukraine (deputy editor)
A.A .Dubaseniuk– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (deputy editor);
A.V .Vozniuk – Ph.D., Associate Professor (Executive Secretary);
I.D. Beh – Doctor of Psychology, Professor, full member of NAPS of Ukraine;
N.B. Evtukh– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, member of NAPS of Ukraine;
I.A. Ziaziun – Doctor of Philosophy, professor, full member of NAPS of Ukraine;
N.G. Nychkalo– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, full member of NAPS of Ukraine;
P.M .Talanchuk – Doctor of Technical Sciences, Professor , full member of NAPS of Ukraine;
E.E .Antonova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
E.I. Artamonova – Doctor of Education, Professor (Russia);
L.V. Baranovskaja– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
N.I .Lazarev – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
E.V. Luzyk– Doctor of pedagogical sciences, professor;
O.E. Misechko–Doctor of pedagogical sciences, professor, associate professor;
G.P. Novikova – Doctor of Education, Doctor of Psychology, Professor (Russia);
O.N. Oleksiuk– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
G.V. Onkovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
T.I. Petrakova – Doctor of Education, Professor (Russia);
S.M. Redlich – Doctor of Education, Professor (Russia);
P.Y .SAUKH – Doctor of Philosophy, Professor;
N.A .Seiko – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
S.P. Semenets – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
M.I. Tomchuk– Doctor of Psychology, Professor;
V.V. Yagupov– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

For teachers, graduate students, researchers ,leading educators and educational institutions.

Articles are published in the authors' edition.

Recommended for publication by the Presidium of the Academy of International Cooperation on Creative Pedagogy (protocol №4, 19.04. 2014).

Publication is registered in the Ministry of Justice of Ukraine. Certificate: HF series, № 18274-7074PR, issued 01.11.2011.

Editorial address: 21050, Vinnytsia, str.Soborna, 11
Tel. / Fax: 0675101012
E-mail: *pastervin@ukr.net*

© Academy of International
Cooperation on Creative Pedagogy, 2014

СТОРІНКА ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА

Як зазначається в освітніх державних документах, результатом освіти і виховання має бути професійно підготовлений, компетентний фахівець, активний, творчий, креативний, наділений почуттям обов'язку і відповідальності перед суспільством, який вміє адаптуватися до сучасного плінного світу, характерною тенденцією якого є неперервне зростання кількості інформації, підвищення ролі особистості, інтелектуалізація її діяльності.

Нині розробляються різні підходи до побудови концептуальної бази такої системи освіти, яка б найбільшою мірою відповідала матеріальним та духовним потребам нашого часу, використовувала найновіші досягнення науки та спрямовувалась на формування гармонійної, творчої, креативної особистості.

Своїми роздумами та напрацюваннями у розв'язанні зазначених нагальних педагогічних проблем діляться науковці на сторінках наукового журналу.

Стаття академіка *В.Г.Кременя* присвячена аналізу синергетичної парадигми освіти. У статті наголошується, що синергетика може і повинна бути новою, нетрадиційною методологією вивчення стану та прогнозування майбутнього еволюції освіти як великої духовної системи, оскільки синергетичний підхід, спрямовуючись на вивчення наявної просторової конфігурації складних структур, що еволюціонують, і виявляючи присутність в окремому цінностей, на які орієнтоване ціле, дозволяє побачити реальні риси майбутньої організації освітнього процесу як духовної системи.

Г.В.Давиденко і *Д.В.Чернілевський* розглядають проблеми і завдання педагогічної науки України під кутом зору аксіологічного підходу, що сприятиме формуванню і розвитку сучасної особистості в аспекті такої грані її рис як мудрість.

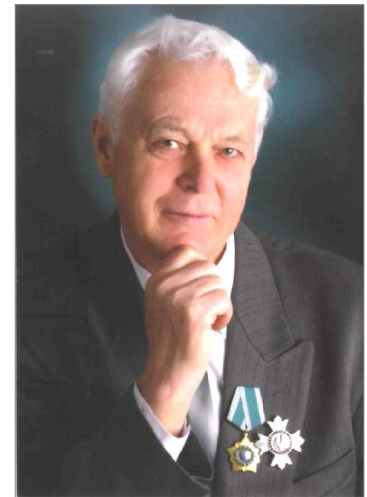
С.Ю.Ілініч і *В.Г.Берко* аналізуються діяльність Академії Міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, яка дає можливість пізнавати теоретично-методичні і технологічні основи наукової діяльності у вищому навчальному закладі, здійснювати постійну життєтворчість, активізувати саморозвиток всіх суб'єктів освіти.

Стаття *О.А.Дубасенюк* і *О.В.Вознюка* присвячена розгляду цивілізаційного підходу до аналізу розвитку історико-педагогічного процесу, що передбачає врахування впливу людської цивілізації на розвиток педагогічних систем, коли педагогічна дійсність аналізується як прояв найбільш загальних чинників та детермінант розвитку цивілізації.

У статті *Г.О.Козлакової* аналізуються деякі уроки слов'янської словесності у контексті добору мов, які слід вивчати у школі та університеті; окреслюються головні аспекти розвитку освіти в Україні та за кордоном; пропонуються деякі напрями підвищення ефективності професійної освіти у вищій школі завдяки використанню сучасних освітніх інновацій.

С.В.Коновець розглядає освітню технологію культивування у викладачів образотворчого мистецтва креативності, що забезпечує їх творчий розвиток та спроможність креативно мислити, діяти, самоудосконалюватися та самореалізовуватися у власній професійно-творчій діяльності.

Е.В.Лузік аналізує теоретико-методологічні аспекти формування планетарного мислення як основи оновлення змісту сучасної вищої освіти України. Робиться висновок, що людська діяльність у контексті виникнення нового інформаційно-комунікативного способу розвитку з необхідністю набуває істотно нелінійного, інформаційно-циклічного характеру, в результаті чого у особистості змінюється структура і зміст її діяльності: вона перетворюється на діяльність креативного комунікативного конструювання нових активних нелінійних середовищ, складних реальностей, що перетинаються і взаємно відтворюються.



У статті *В.М.Меншикова* і *А.Б.Хохлової* окреслюються проблеми духовно-морального виховання, яке, на думку авторів, має стати базовим компонентом процесу професійної підготовки сучасного фахівця.

Л.І.Морська досліджує психолого-педагогічні проблеми допрофільної підготовки учнів загальноосвітньої школи у контексті психологічних аспектів розвитку їх креативності.

Г.П.Новикова зосереджується на аналізі теоретико-методологічних основ формування духовно-моральної культури майбутніх педагогів дошкільної освіти. Автор впевнена, що формування такої культури сприятиме трансформації освітнього процесу в університеті.

О.М.Олексюк аналізує процеси модернізації вищої мистецької освіти як духовно-світоглядну проблему. Автор доходить висновку, що дослідження мистецтва як відкритої самоорганізованої системи свідчать про те, що організація художньої мови ґрунтується на принципах природної самоорганізації: симетрії, ритмічній будові в просторових і часових структурах, прояві дії структуроутворюючих сил Всесвіту тощо.

С.П.Семенець досліджує шляхи формування системи цінностей суб'єкта навчально-педагогічної діяльності, яка ефективно проходить в умовах розвивальної освіти, де ставляться завдання не тільки оволодівати вузькою кваліфікацією, але й розвивати особистісні новоутворення завдяки впровадженню особистісно орієнтованих (розвивальних) креативних методик і технологій навчання.

Л.В.Сліпчишин розглядає креативність як ефективний інструмент підвищення якості підготовки фахівців для народних художніх промислів. Робиться висновок, що випускники, які чітко розуміють значення власної креативності для досягнення успіху, у подальшому швидше інтегруються в професійну діяльність.

М.І.Томчук зосереджується на психолого-педагогічних особливостях розвитку особистості в системі інклюзивної освіти, що передбачає створення інтегрального соціально-педагогічного середовища для дітей з особливими потребами з метою їх самовдосконалення.

Сподіваємося, що подані наукові праці сприятимуть розбудові незалежної України і формуванню нової генерації творчих фахівців.

Головний редактор, Президент АМСКП,
доктор педагогічних наук, професор
Д. В. Чернілевський

СТРАНИЦА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Как отмечается в образовательных государственных документах, результатом образования и воспитания должен быть профессионально подготовленный, компетентный специалист, активный, творческий, креативный, наделенный чувством долга и ответственности перед обществом, умеющий адаптироваться к современному динамическому миру, характерной тенденцией которого является непрерывное увеличение количества информации, повышение роли личности, интеллектуализация ее деятельности.

В настоящее время разрабатываются различные подходы к построению концептуальной базы такой системы образования, которая бы в наибольшей степени отвечала материальным и духовным потребностям нашего времени, использовала новейшие достижения науки и ориентировалась на формирование гармоничной, творческой, креативной личности.

Своими размышлениями и наработками в решении указанных насущных педагогических проблем делятся ученые на страницах научного журнала.

Статья академика *В.Г.Кременя* посвящена анализу синергетической парадигмы образования. В статье отмечается, что синергетика может и должна быть новой, нетрадиционной методологией изучения и прогнозирования будущего эволюции образования как великой духовной системы, поскольку синергетический подход, изучающий пространственные конфигурации эволюционирующих сложных структур и обнаруживая присутствие в единичном ценностей, которые ориентировано целое, позволяет увидеть реальные черты будущей организации образовательного процесса как духовной системы.

Г.В.Давиденко и *Д.В.Чернилевский* рассматривают проблемы и задачи педагогической науки Украины с точки зрения аксиологического подхода, что способствует формированию и развитию современной личности в аспекте такой грани ее черт, как мудрость.

С.Ю. Илинч и *В.Г.Берко* анализируют деятельность Академии Международного сотрудничества по креативной педагогике, что дает возможность познавать теоретико-методические и технологические основы научной деятельности в высшем учебном заведении, осуществлять постоянное житнетворчество, активизировать саморазвитие всех субъектов образования.

Статья *А.А.Дубасенюк* и *А.В.Вознюка* посвящена рассмотрению цивилизационного подхода к анализу развития историко-педагогического процесса, что предполагает учет влияния человеческой цивилизации на развитие педагогических систем, когда педагогическая действительность анализируется как проявление наиболее общих факторов и детерминант развития цивилизации.

В статье *Г.А.Козлаковой* анализируются некоторые уроки славянской словесности в контексте отбора языков, которые следует изучать в школе и университете; определяются основные аспекты развития образования в Украине и за рубежом; предлагаются некоторые направления повышения эффективности профессионального образования в высшей школе благодаря использованию современных образовательных инноваций.

С.В.Коновець рассматривает образовательную технологию культивирования у преподавателей изобразительного искусства креативности, что обеспечивает их творческое развитие и способность креативно мыслить, действовать, самосовершенствоваться и самореализовываться в своей профессионально-творческой деятельности.

Е.В. Лузик анализирует теоретико-методологические аспекты формирования планетарного мышления как основы обновления содержания современного высшего образования Украины. Делается вывод, что человеческая деятельность в контексте возникновения нового, информационно-коммуникативного способа развития с необходимостью приобретает существенно нелинейный, информационно-циклический характер, в результате чего в личности меняется структура и содержание ее деятельности, которая превращается в деятельность креативного коммуникативного конструирования новых активных нелинейных сред, сложных реальностей, которые пересекаются и взаимно

воспроизводятся.

В статье *В.М.Меншикова* и *А.Б.Хохловой* очерчиваются проблемы духовно-нравственного воспитания, которое, по мнению авторов, должно стать базовым компонентом процесса профессиональной подготовки современного специалиста.

Л.И.Морская исследует психолого-педагогические проблемы допрофильной подготовки учащихся общеобразовательной школы в контексте психологических аспектов развития их креативности.

Г.П.Новикова сосредоточивается на анализе теоретико-методологических основ формирования духовно-нравственной культуры будущих педагогов дошкольного образования. Автор уверена, что формирование такой культуры будет способствовать трансформации образовательного процесса в университете.

О.Н.Олексюк анализирует процессы модернизации высшего художественного образования как духовно-мировоззренческой проблемы. Автор приходит к выводу, что исследование искусства как открытой самоорганизующейся системы свидетельствуют о том, что организация художественной речи основывается на принципах естественной самоорганизации: симметрии, ритмическом строении в пространственных и временных структурах, проявлении действия структурообразующих сил Вселенной и т.п..

С.П.Семенец исследует пути формирования системы ценностей субъекта учебно-педагогической деятельности, которая эффективно проходит в условиях развивающегося образования, где ставятся задачи не только овладеть узкой квалификацией, но и развивать личностные новообразования благодаря внедрению личностно ориентированных (развивающих) креативных методик и технологий обучения.

Л.В.Слипчишин рассматривает креативность как эффективный инструмент повышения качества подготовки специалистов для народных художественных промыслов. Делается вывод, что выпускники, которые четко понимают значение собственной креативности для достижения успеха, в дальнейшем быстрее интегрируются в профессиональную деятельность.

М.И.Томчук сосредотачивается на психолого-педагогических особенностях развития личности в системе инклюзивного образования, предусматривающий создание интегральной социально-педагогической среды для детей с особыми потребностями с целью их самосовершенствования.

Надеемся, что представленные научные труды будут способствовать развитию независимой Украины и формированию нового поколения творческих специалистов.

Главный редактор, Президент АМСКП,
доктор педагогических наук, профессор
Д. В. Чернилевский

EDITOR-IN-CHIEF'S PAGE

The educational government documents state, that the result of education and upbringing should be professionally trained, competent specialist, being active, creative, endowed with a sense of duty and responsibility to society, able to adapt to contemporary dynamic world, revealing the typical trend of continuing growth of information, enhancing the role of the individual, the intellectualization of its activities.

Presently different approaches to building a conceptual framework of such an educational system that would be most consistent with the material and spiritual needs of our time, using the latest advances in science and orienting itself on the formation of a harmonious, creative, personality are being developed.

The scholars share their thoughts and best practices concerning the solving mentioned ardent educational problems on the pages of the journal.

The article of Academition *V.G.Kremen* is devoted to the analysis of synergetic paradigm of education. The article discloses the concept of a synergetic model of education and describes its properties. It determines the role of education in the development of society from the standpoint of synergetic approach that involves the use of a combination of ideas, concepts and methods in the study and management of open non-linear, self-contained systems. Synergetics appears as a new non-traditional methodology for studying the state and prediction of the future evolution of education as a great spiritual system. Synergetic approach allows us to see the actual features of the future organization of the educational process as a spiritual system by studying existing spatial configuration of complex and evolving structures, and also by determining the presence of values in "a particular" on which "the general" is focused.

The article, presented by *D.V.Chernilevsky and H.V.Davydenko* is devoted to the problems and challenges of modern Ukrainian pedagogy from the perspective of axiology. In particular, the concept of education is identified as one of the fundamental concepts of pedagogy. Education is presented as one of the widest pedagogical categories which has a coherent multifaceted structure and performs three important functions: person- forming, technological and humanistic. The need for a new scientific direction of integrated cognition of education (osvitolohiia) is substantiated in the article.

S. Yu. Ilinich and *V.G.Berko's* paper discusses the basic prerequisites of establishment of International Cooperation Academy of Creative Pedagogy, its purpose and role. It outlines the main objectives towards the improvement of educational content, in particular, the introduction of innovative teaching technologies and training methods and also the revival of the system of spiritual and moral principles of the younger generation.

The article of *A.A.Dubasenyuk* and *A.V.Voznyuk* is devoted to the civilization approach to the analysis of historical and pedagogical process. It is noted that the most effective means to study the dynamics of educational reality is a civilizational approach that takes into consideration the impact of human civilization on the development of educational systems and educational reality if pedagogical reality is analyzed as a manifestation of the most common factors and determinants of civilization.

G.A.Kozlakova's paper describes the main aspects of education development in Ukraine and abroad over the past decade. Variants of increasing the effectiveness of professional education in higher school using the latest technological approaches to the educational process are suggested. In particular, the author analyzes the recommendations of the European Parliament on the organization of the educational process "Key competences for lifelong learning: European reference framework" (Strasbourg, 2006) and their possible transfer to the education system of Ukraine.

S.V.Konovets examines the problem of creativity of a modern teacher of Fine Arts. The relevance of the studied problem is substantiated and the essence of the phenomena of "creativity" and "cultivation" is revealed in the article. The basic parameters of the creative personality, which must be developed and improved in a teacher of Fine Arts in the process of his professional activity, are determined.

E.V.Luzik examines the theoretical and methodological aspects of global thinking as the basis for updating the content of modern higher education in Ukraine. It is concluded that classical and rational model of the education process is not able to fully solve multi-dimensional task of the market, society and the individual in the educational space; these problems can be solved only if the impact of

the educational process on the individual will have the same holistic character that has this very person, that is, when the educational process will appeal not only to the mind but also to the soul of man, to his feelings and his emotional perception of the world.

V.M.Menshykov and *A.B.Hohlova's* article is devoted to the issue of purpose and role of spiritual and moral education, its subject matter and objectives. The main approaches to understanding of the system of organization of spiritual and moral education, the main technology and the basic aspects of spiritual and moral education are revealed. The article defines the integral subject of spiritual and moral education and proves the decisive role of religion as a core of moral and ethical values of the person.

L.I.Morska explores the psychological and pedagogical problems of profile training of secondary school students in the context of psychological aspects of their creativity. The main objective of the article is to theoretically ground the psychological and pedagogical peculiarities of professionally oriented teaching for the sake of formation productive skills in seniors of secondary school.

G.P. Novikova focuses on the analysis of theoretical and methodological foundations of moral and spiritual culture of the prospective teachers of pre-school education. The author believes that an effective solution to the problem of formation of moral and spiritual culture of the future teachers of preschool educational institution is to transform the educational process of the university. University education is the most dynamic factor to influence the personality of the future teacher, so it is aimed at providing a connection between moral knowledge received by the students and their future profession in order to form their view on the personality of the pupil as (on) the highest value.

O.M.Oleksyuk analyzes the modernization of higher art education as a spiritual worldview issue. The author concludes that the study of art as an open self-organizing systems indicates that the organization of artistic language is based on the principles of natural self-organization: symmetry, rhythmic structure in the spatial and temporal structures, manifestation of structure-building forces of the Universe and so on. Thus the open systems, fluctuations, bifurcations, divergence and convergence patterns, attractors etc. could be the invariants of integration of scientific knowledge in the content of art education.

S.P.Semenets' article is devoted to the theoretical substantiation and development of axiological system of the subject of pedagogical activities. The basic tools and methods of forming the value orientations of future teachers in the process of methodical preparation are revealed. Values of the subject of pedagogical activities are regarded as a complex system in the structure of the individual consciousness, reflecting means and ways to solve educational and pedagogical problems and to determine the main tendencies in professional and personal development of future teachers.

L.V.Slipchyshyn considers socio-economic problems concerning the need of new approaches application to specialists' professional training taking into account new organizational mechanisms based on clustered approach. The author exposes major problems, general for all regions of Ukraine that back off innovative processes in this industry. Without regard to the existing problems, the centers of folk artistic handicrafts and trades where traditions of production are well-kept still work in Ukraine. The article gives the examples of those centers of folk art that function as clusters.

M.I.Tomchuk focuses on psycho-pedagogical features of personality development in inclusive education system that provides for the creation of an integrated social and educational environment for children with special needs with a view to their improvement. According to the author, the education system and society's attitude to the development of disabled children should undergo significant changes and transformations. The process of socialization of the disabled, the entry of such people into learning activities is complex and ambiguous. Awareness of the disease, their age characteristics and attitude of society affect the mental development of disabled people. We hope that presented scientific papers will contribute to the development of independent Ukraine and to the formation of a new generation of creative professionals.

Editor in Chief, President of AMSKP,
doctor of pedagogical sciences, professor
D.V. Chernilevsky

ЗМІСТ

Кремень В.Г. СИНЕРГЕТИЧНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ОСВІТИ.....	16
Давиденко Г.В., Чернілевський Д.В. ПРОБЛЕМИ І ЗАВДАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ УКРАЇНИ: АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД	24
Ілініч С.Ю., Берко В.Г. АКАДЕМІЯ МІЖНАРОДНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА З КРЕАТИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ЇЇ РОЛЬ У РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ	31
Дубасенюк О.А, Вознюк О.В. ЦИВІЛІЗАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО АНАЛІЗУ РОЗВИТКУ ІСТОРИКО- ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ	34
Козлакова Г.А. НЕКОТОРЫЕ УРОКИ СЛАВЯНСКОЙ СЛОВЕСНОСТИ, ИЛИ КАКИЕ ЯЗЫКИ НАДО ИЗУЧАТЬ В ШКОЛЕ И УНИВЕРСИТЕТЕ	41
Коновець С.В. КРЕАТИВНІСТЬ ТА ЇЇ КУЛЬТИВУВАННЯ У ВИКЛАДАЧІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА	47
Лузік Е.В. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПЛАНЕТАРНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ОСНОВИ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	52
Меньшиков В.М., Хохлова А.Б. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ: СУЩНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ	58
Морська Л.І. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОПРОФІЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ	75
Новикова Г.П. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	81
Олексюк О. М. МОДЕРНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ЯК ДУХОВНО- СВІТОГЛЯДНА ПРОБЛЕМА	88
Семенець С. П. СИСТЕМА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУБ'ЄКТА НАВЧАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	93
Сліпчишин Л.В. КРЕАТИВНІСТЬ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДЛЯ НАРОДНИХ ХУДОЖНІХ ПРОМИСЛІВ	99
Томчук М.І. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В СИСТЕМІ ІКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	106

СОДЕРЖАНИЕ

Кремень В.Г. СИНЕРГЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	16
Давиденко Г.В., Чернилевский Д.В. ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАНИЯ ПЕДАГОГЕСКОЙ НАУКИ УКРАИНЫ: АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД	24
Іллич С.Ю., Берко В.Г. АКАДЕМИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА ПО КРЕАТИВНОЙ ПЕДАГОГИКЕ И ЕЕ РОЛЬ В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	31
Дубасенюк А.А., Вознюк А.В. ЦИВИЛИЗАЦИОННЫЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ РАЗВИТИЯ ИСТОРИКО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА	34
Козлакова Г.А. НЕКОТОРЫЕ УРОКИ СЛАВЯНСКОЙ СЛОВЕСНОСТИ, ИЛИ КАКИЕ ЯЗЫКИ НАДО ИЗУЧАТЬ В ШКОЛЕ И УНИВЕРСИТЕТЕ	41
Коновец С.В. КРЕАТИВНОСТЬ И ЕЕ КУЛЬТИВИРОВАНИЕ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	47
Лузик Э.В. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПЛАНЕТАРНОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ОСНОВЫ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ.....	52
Меньшиков В.М., Хохлова А.Б. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ: СУЩНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ.....	58
Морська Л.И. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДОПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧЕНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	75
Новикова Г.П. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	81
Олексюк О. М. МОДЕРНИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ДУХОВНО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	88
Семенец С. П. СИСТЕМА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СУБЪЕКТА УЧЕБНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	93
Слипчишин Л.В. КРЕАТИВНОСТЬ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ НАРОДНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОМЫСЛОВ	99
Томчук М.И. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	106

CONTENTS

Kremen V. G. SYNERGETIC MODEL OF EDUCATION DEVELOPMENT	16
Davydenko H.V., Chernilevsky D.V. CHALLENGERS OF PEDAGOGICAL SCIENCE IN UKRAINE: AXIOLOGICAL APPROACH.....	24
Ilinich S.Yu., Berko V.G. ACADEMY OF INTERNATIONAL COOPERATION OF CREATIVE PEDAGOGY AND ITS ROLE IN THE DEVELOPMENT OF MODERN HIGHER EDUCATION	31
Dubaseniuk A.A., Vozniuk A.V. CIVILIZATIONAL APPROACH TO THE ANALYSIS OF DEVELOPMENT OF HISTORICAL AND PEDAGOGICAL PROCESS	34
Kozlakova G.A. SOME LESSONS OF SLAVIC PHILOLOGY OR WHAT LANGUAGES SHOULD BE LEARNED AT SCHOOL AND UNIVERSITY	41
Konovets S.V. CREATIVITY AND ITS CULTIVATION IN THE ART TEACHERS	47
Luzik E.V. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF PLANETARY THINKING FORMATION AS THE BASIS OF CONTEMPORARY HIGHER EDUCATION CONTENT'S INNOVATION	52
Menshykov V.M., Hohlova A.B. SPIRITUAL AND MORAL UPBRINGING: THE ESSENCE AND DEVELOPMENTAL PERSPECTIVES IN CONTEMPORARY RUSSIA	58
Morska L.I. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF PRE-PROFILE TRAINING OF HIGH SCHOOL STUDENTS	75
Novikova G.P. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION.....	81
Oleksyuk A.M. MODERNIZATION OF HIGHER EDUCATION IN ARTS AS A SPIRITUAL AND IDEOLOGICAL PROBLEM.....	88
Semenets S.P. THE SYSTEM OF VALUE ORIENTATIONS OF THE SUBJECT OF TEACHING AND PEDAGOGICAL ACTIVITY	93
Slipchyshyn L. CREATIVITY AS AN EFFECTIVE TOOL FOR IMPROVING THE QUALITY OF TRAINING SPECIALISTS IN NATIONAL ART CRAFTS	99
Tomchuk M. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF PERSONALITY DEVELOPMENT IN THE SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATION.....	106

УДК 371.2

В. Г. Кремень, президент НАПН України,
академік НАН України і НАПН України
доктор філософських наук, професор, м. Київ

СИНЕРГЕТИЧНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

Зміни в науці, виробництві та суспільному житті обумовлюють оновлення системи освіти. Для пошуку правильних відповідей на питання щодо цінностей освіти, її змісту та форми потрібна філософська рефлексія. Враховуючи особливості сучасного глобального світу філософія освіти має орієнтувати освіту на раціональні смисли, вчити людину перспективам раціонального пізнання й оцінки. Сучасна методологія вивчення життєздатних, органічних об'єктів застосовує нову методологію – міждисциплінарності, комплексності, системності. У ролі всеосяжної універсальної основи практично для всіх сфер діяльності людини виступає синергетика. Як методологія філософії освіти вона має стати основою прогнозування еволюції освіти як великої духовної системи.

Ключові слова: синергетична модель, освіта, розвиток суспільства, креативність

Изменения в науке, производстве и общественной жизни обуславливают обновление системы образования. Для поиска правильных ответов на вопросы относительно ценностей образования, его содержания и формы нужна философская рефлексия. Учитывая особенности современного глобального мира философия образования должна ориентировать образование на рациональные смыслы, учить человека перспективам рационального познания и оценки. Современная методология изучения жизнеспособных, органических объектов применяет новую методологию – междисциплинарности, комплексности, системности. В качестве всеобъемлющей универсальной основы практически для всех сфер деятельности человека выступает синергетика. Как методология философии образования она должна стать основой прогнозирования эволюции образования как грандиозной духовной системы.

Ключевые слова: синергетическая модель, образование, развитие общества, креативность.

The article discloses the concept of a synergetic model of education and describes its properties. It determines the role of education in the development of society from the standpoint of synergetic approach that involves the use of a combination of ideas, concepts and methods in the study and management of open non-linear, self-contained systems. Synergetics appears as a new non-traditional methodology for studying the state and prediction of the future evolution of education as a great spiritual system. Synergetic approach allows us to see the actual features of the future organization of the educational process as a spiritual system by studying existing spatial configuration of complex and evolving structures, and also by determining the presence of values in "a particular" on which "the general" is focused.

Synergetic model of creativity is directly related to the modern paradigm of education and teaching process. According to the modern educational process, which is based on the methodological principles of the philosophy of education, it is just the personality of the student and the teacher, the students community and the teachers staff, the educational institution and its environment that constitute the creative essence of synergy. New thinking patterns, which include modern knowledge about self-organization and self-development of open non-linear systems and enrich the understanding of the educational and pedagogical phenomena and processes, make up the main principles in the synergetic approach. Almost all existing systems are patterns, because they are non-linear and open. Therefore, their functioning and development is based on the mechanisms and processes of self-organization and self-development.

Keywords: synergetic model, education, development of society, creativity.

Нині неможливо зрозуміти будь-якої проблеми, не співвідносячи її з тим, що відбувається у світі в цілому. Епоха ізольованого існування закінчилась. Світова цивілізація

переживає радикальні й досить хворобливі трансформації, зміни в багатьох фундаментальних цінностях. Ці зміни безпосереднім чином впливають на розуміння мети, завдань і характеру *освіти*, яка є головним й універсальним каналом історичної трансляції культурних цінностей.

Соціополітичні трансформації, що відбуваються в нашій країні, специфічно накладаються на зміни у світовій цивілізації, іноді співпадаючи з ними, а часто здійснюючись в іншому напрямі. Для того, щоб зрозуміти, чому відбувається саме так, потрібно багато *знати*. Звідси – *актуальність проблем освіти*, яка нині виходить на перший план життя. Одночасно у новій соціально-економічній і культурній ситуації українського суспільства виникає *стосовно сфери освіти багато світоглядних, методологічних питань*, яких раніше не існувало. Їх розв'язання актуалізує *філософію освіти*. Потребують філософського підґрунтя і сучасна педагогіка й освітній процес. Які ж головні напрями філософії освіти?

Трансформація сучасної освіти передбачає зміни у цільових, змістовних і ціннісних контекстах освіти всіх рівнів. На етапах еволюційного розвитку систем це своєрідні точки *біфуркації*, в яких суперечність проблем досягає гостроти, що вимагає їх розв'язання. Причому такого, що спрямоване на основні складники системи та зумовлює її перехід на більш досконалий рівень. Щодо освіти – рівень, адекватний соціокультурним викликам часу. Філософія освіти дозволяє усвідомити запити часу, правильно визначити шляхи та засоби подальшого продуктивного розвитку. Відповіддю на запити сучасності, зокрема, є *синергетика* в її залученні до досягнення освітнього процесу.

Філософія освіти є закономірним результатом розвитку самої освіти, особливо враховуючи її перехід у *людиноцентристський вимір*, зміни ситуації буття і становлення нового типу людини в сучасному світі Постмодерну. Він, як уже було вказано, зумовлює систему діяльності, адаптації і життя в якісно інших умовах. Спостерігаючи та осмислюючи результати й наслідки своєї діяльності, як раціональної, так й ірраціональної, людина опинилася в ситуації, неадекватній її очікуванням, з якою вона не може знайти точки дотику, спираючись на набуті в наявній системі освіти та культури знання і здібності. Динамічні зміни в науці, виробництві та суспільному житті багатьох країн світу вимагають *оновлення системи освіти*, що допоможе подолати існуючі перепони в духовному, інтелектуальному розвитку в ХХІ столітті [4, с. 44]. Це дозволить конструктивно вирішувати проблему «розгубленої людини», здивованої неспівпадінням цілей і результатів своїх дій, що загрожує її біологічному та духовному існуванню. Інакше кажучи ґрунтовніше вивчення людського потенціалу в подальшому розвитку соціуму, культури і освіти вимагає *філософської рефлексії* для пошуку відповіді на наступні питання. Яка освіта потрібна людині ХХІ століття? Якою має бути цінність самої людини і престиж освіти в суспільстві? Якою за змістом і формою має бути освіта, що зберігатиме позитивне з минулого в якості основи?

У відповідях на екзистенціальні проблеми освіти принципове значення мають вихідні позиції, а саме: в якому цілісному соціокультурному і національному середовищі, історичному контексті існує й розвиваються система освіти. Це важливо для визначення цільових установок освіти, її ціннісних основ і предметного змісту, рівнів, форм і міри доступності різним соціальним суб'єктам. Чи можливі на її основі продуктивна комунікація, взаєморозуміння і узгодженість дій? Це передбачає *класифікацію та відбір предметного змісту* знань, що забезпечують інформаційний багаж і розвиток особистісних здібностей, а також *аксіологічне смисложиттєве обґрунтування мотивацій діяльності*. Усе це передбачає наявність адекватних засобів і освітньо-виховних технологій. Однак і тут потрібна персоналізація, виокремлення образу людини, її ідеалів і прагнень, що створює стійку мотивацію освіти [2, с. 18].

Контекст філософії освіти має враховувати, що освіта людини є *полягає у творенні* не лише *книжної*, але й *повсякденної* культури, і в кожному суспільстві діють немовби два рівні або способи передачі соціокультурного досвіду. Перший – через спеціально організовану освітню систему, що у професійно підготовленій і соціально організованій формі концентровано визначає і виражає ієрархії цінностей даного суспільства та систему знань, необхідних для виконання соціально-значимих функцій за допомогою мови науки й

мистецтва. Щоправда, потрібно врахувати дисбаланс, що склався між логічною, раціоналізованою інформацією та недостатністю художньообразних форм розвитку творчої фантазії, інтуїції і «схоплення» цілісності предметного світу.

Другий спосіб «освіти людини» утворюється стихійно в її повсякденному житті, фіксується і передається завдяки системі традицій, звичаїв, обрядових дій або за посередництва *мови*, засвоюючись у *спілкуванні*. У такий спосіб передаються повсякденні форми культури, відтворюються архетипи, нагромаджується життєвий досвід, повідомляється досить складна система позанаукових способів пізнання, оцінки та звичок поведінки. Тут формується *здоровий глузд* і повсякденні *форми розсудкової діяльності*. Засвоєний як «первинна інформація», розсудок утворює достатньо міцні системи переваг і прагнень, здатні корегувати увесь процес моральної освіти людини. Це потрібно мати на увазі під час здійснення освітніх програм. Навіть «ідеальні», вони підлягають суттєвим корекціям, оскільки людина засвоює не лише «*ідеали належного*», але й досвід наявного буття з усіма його недоліками, помилками й ілюзіями, що також здатні відтворюватися.

В освітньому процесі існують в *єдності та суперечностях* раціонально обґрунтовані контексти культури і системи знань, а також спонтанні, *інтуїтивно-ірраціональні форми* – утопії, ілюзії, міфи. Просвітницько-раціональні надії на те, що всі таємничі куточки людського життя, всі особливості середовища, в якому живе людина, всі властивості предметів, з якими вона взаємодіє, пізнаватимуться розумом, і всі дії людини будуть раціональними й доцільними – не реалізовані. Буття людини, як і вона сама, суперечливе, тому поєднує в собі як смислову визначеність, так і аморфність, і ці крайнощі можуть однобічно домінувати в різних ситуаціях і культурних «полях». Це зумовлює залучення концептуальних смислів філософії екзистенціалізму, герменевтики, персоналізму тощо.

Разом з тим філософія освіти, враховуючи особливості сучасного глобального світу, має орієнтувати освіту все-таки на *раціональні смисли*, вчити людину перспективам раціонального пізнання й оцінки ситуації, вмінню дисциплінувати на розумній основі емоції, розумом спрямовувати вольові дії. Це має значення для виведення людини за межі програми, репресивності, зумовлених особливостей прагматичного життя. Тенденція розвитку раціонально осмислених і організованих освітніх і виховних систем повинна все ж таки орієнтуватися на моделі високої культури, що перебуває в жорсткому протистоянні з *декультурацією та зразками масової культури*. Раціональний підхід повинен враховувати, що освіта та життя здійснюються *немовби* в різних площинах, маючи протилежні тенденції. Всі вищеназвані моменти є проблемами, вирішення яких знаходиться в компетенції *філософії освіти*.

Філософське осмислення будь-якого явища обов'язково виокремлює *проблему розвитку*. Від визначення його моделі залежить доля людини, світу, знання, зрештою, ситуації, що потребує вирішення, зокрема філософії освіти, яка має йти шляхом інновацій. Тривалий час головне місце в розвитку природи, соціуму та людського мислення займала *діалектика*. Однак, претендуючи на визначеність «всього», безумовну об'єктивність, остаточну повноту опису, діалектика відійшла від нових запитів життя з його гнучкістю, відкритістю, свободою волі, постмодерністською багатовекторністю. У своєму прагненні до ідеалу цілісності та точності діалектика створювала могутній апарат моделювання завершених теорій, а гуманітарні науки, слідуючи її настановам, будували *штучні* моделі людини, освіти, виховання, економічного і соціального розвитку, *формальні, а не змістовні конструкції*. Лише відповідно до міри усвідомлення почалося формування розуміння, що для вивчення життєздатних, органічних об'єктів, які розвиваються, потрібна *інша методологія та нова парадигма розвитку*.

Ознаки становлення нової парадигми простежуються давно. У природознавстві все частіше застосовуються міждисциплінарність, комплексність, системність; у філософії все більшої значущості набувають такі поняття, як синтез, всеєдність, цілісність; в політиці проголошується пріоритет загальнолюдських цінностей перед груповими, посилюється переорієнтація від ворожнечі до співробітництва, екологічні вимоги набувають рис

морального імперативу. Синтезуючу роль виконує культура, поєднуючи науку, мистецтво та духовні вчення в *цілісність ноосфери*. «Всі релігії, мистецтва і науки є галузями одного дерева», – писав А. Ейнштейн в останні роки свого життя [5, с. 49].

У ролі такої всеосяжної парадигми, універсальної основи практично для всіх сфер діяльності людини нині виступає *синергетика*, достатньо молода галузь науки, що стала самостійним науковим дослідженням наприкінці ХХ століття. Вона впевнено увійшла в сучасне життя, фактично означаючи новий підхід до творчості, замінюючи дуалізм боротьби протилежностей поліфонією мислення. Без сумніву, синергетична модель творчості (а творчість – це розвиток) безпосередньо стосується парадигми сучасного освітньо-педагогічного процесу.

Засновник синергетики І. Пригожин вважав, що «кінцевою метою» цієї нової філософії має стати пошук «механізмів виживання суспільства» [7, с. 56]. Саме система принципів синергетичної парадигми нині сприяє подоланню однобічностей у вирішенні головної суспільної та освітньої суперечності. Ця нова парадигма принципово відрізняється від попередніх у вирішенні вибору діяльності будь-якого соціуму чи особистості: «Вибір нині, звичайно, здійснюється не між добром і злом, не між стабільністю і мінливістю, а між різними нестабільними траєкторіями» [9, с. 38].

Синергетична парадигма – принципово новий шлях для освіти. Це стосується вирішення суперечностей між стабільністю, загальною необхідністю та змінністю, хаотичною випадковістю. Синергетика вперше в розвитку науки розкрила суттєву роль саме *випадкових флуктуацій*, які здійснюються на певних етапах розвитку складних відкритих систем. Розвиток будь-яких з цих систем, після проходження старою організацією свого критичного стану, може відбуватися в різних, у тому числі протилежних напрямках. Це і є методологічною основою введення в синергетичну парадигму принципів моралізму та релятивізму, що і застосовує філософія освіти.

Синергетична методологія не зводиться до визнання пріоритету лише принципів моралізму та релятивізму, оскільки в ній розкриваються і певні закономірності їхньої взаємодії зі сталістю, необхідністю. Наприклад, *загальнолюдські цінності* протистоять будь-яким флуктуаційним змінам. Ще один із здобутків синергетики полягає в розкритті того, що властивість самоорганізації є атрибутивною для всіх складних відкритих систем, і що в історичній тенденції здійснюється становлення щодалі складніших організованих систем вищих структурних рівнів. Це відкриття розглядається як величезний прорив, який долає нинішні розриви між нашими знаннями. Зокрема, пропонується нова методологія вирішення сучасної інформаційної кризи, яка також стала однією з найбільш актуальних проблем у сучасній науці й освіті.

Нині синергетика, долаючи міждисциплінарний статус, швидко перетворюється на відповідального *носія нової парадигми стилю мислення*. Нова методологія втілюється в техніку, мистецтво, економіку і, безумовно, має проникати в освіту. Поява нової парадигми в науці – свідчення кризи й одночасно прагнення до подолання кризи, переходу на *якісно новий рівень свідомості*. Проте необхідна установка на новий тип розвитку. Тому «необхідна нова стратегія людства, пошук якісно нового шляху розвитку цивілізації, здатного забезпечити стан коеволюції природи і суспільства... Це найбільш фундаментальна проблема науки за всю історію людства» [6, с. 112]. Саме її прагне вирішити філософія освіти в контексті синергетики.

Проблема виходу на новий рівень свідомості диктує новий рівень викладання, суттєве значення в якому має *стиль викладу*, котрий повинен відповідати духу парадигми. Традиційно навчання зводилося до засвоєння апробованих знань. У новій парадигмі викладання не може бути викладом готових істин. Пошуки, сумніви, переживання мають супроводжувати навчання, залучаючи до цього процесу всіх учасників. Звісно, для цього необхідно, щоб викладач спирався не стільки на книжкове знання, доповнене особистим досвідом, скільки на власне, вистраждане у творчих шуканнях, підкріплене та доповнене книжковою інформацією. Необхідною є зацікавлена участь аудиторії в його русі думки. Поки

людина творить акт порівняння зовнішніх предметів, що не стосуються її, і не залучає саму себе до акту порівняння – вона не мислить.

Для сучасного освітнього процесу, який будується на методологічних принципах філософії освіти, важливо визначити творчу сутність синергетики. Відомі варіанти визначення синергетики спираються на такі властивості системи, як *нелінійність*, *когерентність*, *відкритість*, котрі дійсно необхідні для самоорганізації різних систем. В освіті – це особистість учня і викладача, колектив студентів і співтовариство викладачів, освітня установа й оточуюче її середовище.

Роль принципів у синергетичному підході виконують *патерни нового мислення*. Вони містять у собі нове знання про самоорганізацію та саморозвиток *відкритих нелінійних систем* і дозволяють збагатити уявлення про освітньо-педагогічні явища та процеси. Практично всі існуючі системи – патерни, оскільки є нелінійними та відкритими. А отже, їхнє функціонування і розвиток будуються на основі механізмів і *процесів самоорганізації та саморозвитку*. Для виникнення і протікання процесів самоорганізації та саморозвитку передумовами слугують: здатність системи обмінюватися із середовищем енергією, речовиною й інформацією; достатня віддаленість системи від точки рівноваги; нерівноважність системи, внаслідок чого посилення *флуктуації* може призвести до дезорганізації колишньої структури. *Хаос* виконує конструктивну роль у процесах самоорганізації: з одного боку, він руйнівний, тому що хаотичні малі флуктуації у визначених умовах призводять до руйнування складних систем; з іншого – він творчий, тому що лежить в основі механізму об'єднання простих структур у складні, узгодження темпів їхньої еволюції, виведення системи на вищий рівень розвитку. Руйнуючи, хаос будує, а будуючи, він призводить до руйнування.

Для життєдіяльності саморегульованих систем важливе значення має не тільки *стійкість і необхідність*, але й *нестабільність і випадковість*. «Процес самоорганізації відбувається в результаті взаємодії випадковості і необхідності і завжди пов'язаний з переходом від нестійкості до сталості. Хоча стійкість, стабільність, рівновага являють собою необхідні умови для існування і функціонування цілком певної конкретної системи, тим не менше, перехід до нової системи і розвиток в цілому неможливі без ліквідації рівноваги, сталості і однорідності. Новий порядок і динамічна структура виникають завдяки посиленню флуктуації...» [6, с. 118], – зазначає Н. Н. Моїсєєв.

Синергетична модель розвитку показує, що *нове виникає в результаті біфуркацій як непередбачуване* і в той же час *нове запрограмоване* у вигляді спектру можливих шляхів розвитку, спектру відносно стійких структур. Ефективне управління системою можливе за умови усвідомлення тенденцій її розвитку та здійснення на неї зворотного впливу, за якого зовнішній вплив узгоджується з внутрішніми властивостями системи. Відкрита система є сильною, інтенсивною та впливовою. Закрита система здатна породжувати такий тип стійкості, який може заважати її розвитку.

Таким чином, *синергетичний підхід – це методологічна орієнтація в пізнавальній та практичній діяльності*, котра передбачає застосування *сукупності ідей, понять, методів* у дослідженні й управлінні відкритими нелінійними самодостатніми системами. Синергетика – це спосіб поглянути на проблему освіти відповідно до сучасних вимог.

Розвиток міждисциплінарних підходів близький за формою та суттю до викладання, тобто до освітнього процесу. В обох випадках доводиться осмислювати пройдений дослідниками шлях, виділяти в ньому ключові ідеї та результати, найбільш важливі для розуміння. На цьому шляху можуть виникнути несподівані узагальнення і нове бачення вирішення проблем. Так, найменші зміни в системі освіти можуть зумовити великі зміни у суспільстві. Недарма мудрий *Конфуцій* говорив, що у випадку крайньої необхідності можна пожертвувати армією, і навіть піти на значне скорочення економічного потенціалу, але в жодному разі не можна жертвувати *станом розумів, тобто людьми освіченими*.

Реформи в області освіти мають великий масштаб і пов'язані з вирішенням завдань, що далеко виходять за межі суто освітніх проблем. Наприклад, навіть незначне зниження рівня

освіти призводить до криміналізації суспільства. І це лише один із прикладів. Так, *момент вибору* – дуже цікавий і водночас драматичний як для системи освіти, так і для всього суспільства в цілому. Адже будь-який вибір є способом пройти *точку біфуркації*. Саме в точці біфуркації є місце для осяяння видатних людей.

Важливе значення мають нестійкі галузі. Вони можуть докорінно змінювати хід стійких. Синергетика створює «сито», що дозволяє відокремлювати головні фактори від другорядних. Так само малі причини можуть мати великі й трагічні наслідки. А синергетичний підхід допоможе виявити точки вразливості систем суб'єкта навчання і виховання, освіти в цілому, її можливі альтернативи.

Філософія освіти повинна залучити до свого дискурсу поняття, принципи, методи синергетики, які допоможуть звільнити свідомість від ідей та методів насильницької педагогіки, від застосування засобів і способів прямого впливу на особистість. Використання синергетичного підходу в практичній діяльності сприяє збагаченню навчально-виховного процесу *діалоговими засобами* та методами освітньо-педагогічної взаємодії. Що, у свою чергу, інтенсифікує як розвиток учнів, так і викладачів. У цьому полягає одне із завдань філософського підходу до процесів освіти в цілому.

Синергетична парадигма має вагоме значення для вивчення духовних систем. Залишаючись у межах лінійного підходу, ми не одержуємо якісно нових результатів. Уся духовна система розглядається як сукупність особистісної духовності (малих підсистем), які, однак, є складними, тобто містять велику кількість елементів. Усередині кожної з цих підсистем існує стан рівноваги. Очевидно, такий підхід за своєю суттю передбачає наближення стану всієї системи до рівноважного (заданого, ідеального). За підтримання зовнішніх умов саме цей стан є атрактором, причому єдиним. Зазвичай з такими зовнішніми умовами зіставляються параметри, що називаються контрольними або керуючими. Ми ніби екстраполювали властивості рівноважних станів в область, недалеко від рівноваги. Отже, «стан рівноваги є окремим випадком нерівноважного стану в лінійній області, який досягається при нульових значеннях контрольних параметрів» [1, с. 90].

За умови зміни контрольних параметрів, що віддаляють систему від рівноваги, розвиток стає нестійким, а в системі може з'явитись атрактор з новими властивостями, причому не один. Відбувається біфуркація, якісна зміна властивостей духовної системи за незначної зміни її параметрів. Атрактор може бути структурованим. Кількісні величини, що описують цю структуру, визначаються властивостями самої системи і значеннями контрольних параметрів, але ні в якому разі не початковим станом системи.

Характерна риса нелінійних систем і нелінійного підходу до духовних систем у цілому – можливість множинності станів, шляхів розвитку. При цьому кількість станів, якісні властивості визначаються властивостями самої духовної системи. Якщо ми перебуваємо далеко від точки біфуркації, зовнішній вплив може змінити лише кількісні властивості великої духовної системи, якісно ж поведінка системи не зміниться. Поблизу точки біфуркації найдрібніші зміни в зовнішньому впливі можуть призвести до флуктуації й кардинально змінити властивості системи.

Внутрішня активність системи прямо пов'язана з процесами управління їх функціонуванням і поведінкою. Важливо, що керування не передбачає жорсткої поведінки системи. Якщо немає внутрішньої боротьби, то не можна говорити про активність системи. Активність духовних систем виявляється у формі свободи волі, вільного прийняття одного рішення з багатьох можливих. Духовні системи не просто у певних межах не залежать від зовнішнього середовища, але й можуть аналізувати це середовище, виокремлювати у ньому певні елементи, визначати свій напрям думок і дій, переборювати зовнішній вплив. Складно організовані духовні системи характеризуються наявністю багатьох рівнів своєї організації. Найважливішого значення набуває взаємодія між рівнями, на кожному з яких відбувається спеціалізація процесів. Відповідно прийняття рішень на вищих рівнях базується на дії потреб та інтересів і характеризується уявленнями про інформацію й мету. Це обумовлено тим, що причини поведінки й функціонування складноорганізованих систем «не набувають форми

силових, енергетичних впливів, а мають інформаційно-телеологічний характер» [8, с. 101]. У синергетиці першочерговим є інформаційний аспект, що прямо співвідноситься з розкриттям основ внутрішньої динаміки складних духовних систем. Складноорганізовані підсистеми управління відгукуються «не на інтенсивності привхідних сигналів, а на їхню форму, тобто смислову частину» [3, с. 330].

Для синергетики «духовна система» – це також духовність як цілісна динамічна система у станах поблизу точок нестійкості, де вона зазнає багато різноманітних якісних трансформацій, «фазових переходів», поєднаних із процесами самоорганізації інформації та виникненням нових параметрів порядку (динамічних атракторів), внаслідок чого виникають нові знаки й символи, а також системи її представлення, що поєднуються потім у мовні мережі інтерсуб'єктивної кооперації. У процесах самоорганізації відбувається якісне стиснення інформації як результат природного самодобору, що швидко відбувається, а тому часто випадає зі спостереження процесу природного самодобору, продуктом якого і є параметр порядку, який «стає спостережуваним» (В. І. Аршинов).

З наведеного утворюється новий інформаційний патерн, суть якого виявляється чи, точніше, само організується на основі зауваження *Г. Хакена* про близькість синергетичного підходу, що ним розвивається, до мозку та психіки, ідей та уявлень перевідкриття синергетикою її власної просторовості під час розмови про її предметність. Це шлях синергетики процесів пізнання як спостережень-комунікацій, що самоорганізуються. Можна вдатися до сюжету розвитку методологічних принципів синергетики, беручи за основу суб'єкт-об'єктно інтерпретовані принципи спостережності, відповідності, додатковості та переінтерпретуючи їх як інтерсуб'єктивні принципи комунікації, за допомогою якої й формується синергетична просторовість як людиномірне, тілесно освоєне людське середовище [1, с. 91].

Ефективне управління нелінійними системами свідомості та знання можливе за допомогою топологічно правильно організованих, так званих резонансних впливів. У цьому випадку неможливо обійтися без аналізу стану духовної системи. Аналіз як пізнавальний процес передбачає послідовне вирішення трьох функціонально взаємозалежних завдань: визначення характеристик явища та виділення тих із них, які мають найважливіше значення; аналіз і з'ясування причин існування тих чи інших явищ, аномалій і відхилень від узвичаєних норм; з'ясування міри, величини відповідності або невідповідності узвичаєним, установленим нормам, стандартам, цінностям. Ці завдання вирішуються на трьох основних етапах визначення аналізу: опису, пояснення, оцінки. Науковий аналіз – це алгоритмічно обґрунтований опис стану системи. Якісний аналіз визначає тенденції в розвитку великої духовної системи. Кількісний аналіз визначає числові характеристики стану великої духовної системи – значення у момент часу. Основою аналізу є інформатика, теорії динамічного програмування, катастроф, ігор, випадкових процесів, синергетика.

Варто розрізняти реальний процес, процес, що реєструється, і модельний процес. Залежність стану системи у часі визначається за допомогою логічної, математичної чи аналогової моделі. Аналіз великої духовної системи, що самоорганізується – це діагностика та прогностика тимчасового ряду: ідентифікація процесу, визначення його характеристик, побудова моделі. Візьмемо за основу те, що аналіз духовних систем може здійснюватися на одному з трьох рівнів:

- *морфологічний рівень*. Основний його зміст становить вивчення елементів, з яких складається велика духовна система. Однак аналізу стану духовності взагалі властиве віднесення до одного типу елементів, які значно різняться за морфологією. Це означає, що для аналізу самоорганізації духовних систем морфологічний рівень має другорядне значення;

- *структурно-функціональний рівень*. У його межах вивчаються способи сполучення окремих одиниць духовності в цілісних структурах, що характеризуються виконуваними функціями. Однак, розглядаючи лише структуру, ми не можемо пояснити механізм, що забезпечує гнучкість самоорганізації й розвитку;

• *структурно-поведінковий рівень*. На цьому рівні поведінка духовної системи описується, вивчається у контексті взаємодії цілісної системи з навколишнім середовищем [1, с. 92].

З визначення випливає, що поведінка, в принципі, може реєструватися. Елементами структури поведінки є акти й характеристики. Акт поведінки – це окрема дія великої духовної системи, що спостерігається як перехід її з одного стану в інший. Характеристики поведінки є ширшими утвореннями, сукупностями окремих актів. Тут доречно застосування термінів «розрізнення», «запам'ятовування», «звикання». Аналіз поведінки уможливить виявлення стану духовної системи, що самоорганізується. У зв'язку з цим можна спробувати побудувати таку модель, поведінка якої була б типовою для системи, що самоорганізується. Аналіз поведінки, розвинених, сталих стадій еволюції великих духовних систем, тобто структур-атракторів, дозволяє знайти ті локальні області їх, де процеси нині відбуваються так, як вони відбуватимуться у майбутньому, а також ті області, де процеси нині відбуваються так, як у минулому. Власне просторова конфігурація нинішніх структур, що вже сформувалися і метастало розвиваються, інформативна. Таким чином, ми можемо визначити «логічні фільтри» – структури, які реалізують поведінку великої духовної системи, що самоорганізується.

Змістовний блок загальнонаукової теорії синергетики концентровано виражає методологію та принципи діагностування: *принцип становлення*, згідно з яким головна форма буття духовної системи – не стале, а таке, що перебуває на стадії становлення, не спокій, а рух, не завершені, вічні, стійкі та цілісні форми, а перехідні, проміжні, тимчасові утворення; *принцип пізнання*, що означає пізнання (відкриття) буття як становлення, є одним із варіантів принципу лінгвістичної відносності (кожна мова має власну онтологію); *принцип згоди* (комунікативності, діалогічності), відповідно до якого буття як становлення формується та пізнається лише в процесі діалогу, комунікативної, доброзичливої взаємодії суб'єктів і встановлення гармонії в результаті діалогу; *принцип відповідності*, що означає можливість переходу від досинергетичної («класичної», «некласичної» і «постнекласичної») науки до синергетичної (як з інтуїтивних міркувань, так і за формальними параметрами); *принцип додатковості*, що означає незалежність і принципову частковість, неповноту як досинергетичного описання реальності (без синергетичного), так і синергетичного (без досинергетичного) [1, с. 93].

З метою аналізу стану духовних систем необхідно зупинитися на розумінні непокінченності, розмежування «ідеї» і «факту». Факт лише відчувається та відрізняється від змісту. Коли «зміст» – лише інструмент схоплення, узагальнення факту, тоді ми маємо справу з формальною логікою. Факти діють, змісти лише значать і дають осмислення. Факти мають місце, витісняють інші факти, діють властивими їм силами. Змісти не займають жодного місця і часу, але мають силу значущості. Отже, справжнім предметом діагностування великих духовних систем є не факт, а зміст факту. Аналізуючи духовний світ, ми маємо на увазі, що він нами пізнаний, розглянуто *унікальне в складному*. Цінності – це код, що протистоїть дестабілізуючим ефектам флуктуації великих духовних систем. Цінності – це те, на що орієнтоване ціле (велика духовна система), вони можуть і не можуть повною мірою бути присутніми в частковому (у елементів, носіїв духовності). Так, описово правильно вказуючи, що ціле більше за суму своїх частин, аналіз великої духовної системи дає поняття і пояснення, як це ціле міститься цілком або частково у своїй частині, й, отже, дорівнює своїй частині. Така специфічна сутність аналізу великих духовних систем.

Не викликає сумніву, що нині завданням філософії освіти є чіткий аналіз стану відкритих, нелінійних, соціальних систем або досягнення думкою виявленої сутності предмета або його змісту. У такому значенні думка перестає бути лише інструментом у процесі пізнання речей та перетворюється на живу значеннєву стихію. Пізнання великих духовних систем замість аналізу окремих деталей насамперед має визначити та зафіксувати ту сферу буття змісту, значення, цінності, що орієнтована на цілісність системи.

Синергетика може і повинна бути новою, нетрадиційною методологією вивчення стану

та прогнозування майбутнього еволюції освіти як великої духовної системи. Просторова конфігурація сформованих нині освітніх структур, розвиток яких триває, втрачає свою продуктивність. Синергетичний підхід дозволяє побачити реальні риси майбутньої організації освітнього процесу як духовної системи, вивчаючи наявну просторову конфігурацію складних структур, що еволюціонують, і визначаючи присутність в окремому цінностей, на які орієнтоване ціле.

Література

1. Абрамов В. І. Нелінійна динаміка та пізнання складного: самоорганізації складних систем / В. І. Абрамов // Практична філософія. – 2004. – № 4 – С. 89–94.
2. Буданов В. Г. Синергетическая методология образования / В. Г. Буданов // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М.: Прогресс-Традиция, 2007. – С. 174–211.
3. Кадомцев Б. Б. Динамика и информация / Б. Б. Кадомцев. – М.: Изд-во «АСТ», 1997. – 396 с.
4. Кудин В. А. Образование в судьбах народов (Дидактика нового времени) / В. А. Кудин. – 2-е изд. доп. – К.: Гамма-Принт, 2007. – 218 с.
5. Мамардашвили М. К. Беседы о мышлении. Мысль изреченная... / М. К. Мамардашвили. – М., 1991. – 214 с.
6. Моисеев Н. Н. Современный рационализм / Н. Н. Моисеев. – М.: МГВП: КОКС, 1995; Степин В. С. Философская антропология и философия науки / В. С. Степин. – М.: Высшая школа, 1992; Назаретян А. П. Агрессия, мораль и кризисы в развитии мировой культуры (Синергетика социального прогресса) / А. П. Назаретян. – М.: Книжник, 1995.
7. Пригожин И. Философия нестабильности / И. Пригожин // Вопросы философии. – 1991. – № 6. – С. 54–61.
8. Сачков Ю. В. Эволюция учения о причинности / Ю. В. Сачков // Вопросы философии. – 2003. – № 4. – С. 99–106.
9. Хакен Г. Информация и самоорганизация. Макроскопический подход к сложным системам / Г. Хакен. – М.: Мир, 1991. – 240 с.

УДК 371.2

*Г. В. Давиденко, к. філол. н., доцент
Д. В. Чернілевський, д.пед.н., професор
Вінницький соціально-економічний інститут
університету «Україна», м. Вінниця*

ПРОБЛЕМИ І ЗАВДАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ УКРАЇНИ: АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

Стаття присвячена проблемам і викликам сучасної української педагогіки з точки зору аксіології. Концепція освіти визначена як одна з фундаментальних понять педагогіки. Освіта представлена як одна з найширших педагогічних категорій, що має погоджену багатогранну структуру і виконує три важливі функції: людиноформуючу, технологічну та гуманістичну. Обґрунтовується необхідність нового наукового напрямку інтегрованого пізнання освіти обґрунтовується.

Ключові слова: особистість, патріотизм, людиноцентризм, освітологія, самоосвіта, самовиховання, самореалізація.

Статья посвящена проблемам и вызовам современной украинской педагогики с точки зрения аксиологии. Концепция образования определена как одна из фундаментальных понятий педагогики. Образование представлено как одна из самых широких педагогических категорий, которая имеет согласованную многогранную структуру и выполняет три важные функции: человекоформирование, технологическую и гуманистическую. Обосновывается необходимость нового научного направления интегрированного познания образования.

Ключевые слова: *личность, патриотизм, человекоцентризм, наука образования, самообразование, самовоспитания, самореализации*

The article is devoted to the problems and challenges of modern Ukrainian pedagogy from the perspective of axiology. In particular, the concept of education is identified as one of the fundamental concepts of pedagogy. Education is presented as one of the widest pedagogical categories which has a coherent multifaceted structure and performs three important functions: person-forming, technological and humanistic. The need for a new scientific direction of integrated cognition of education (osvitolohiia) is substantiated in the article. The factors determining these needs are: 1) the increasing role of education in the development of modern civilization and its impact on the formation of a person, micro and macro processes of development and also the necessity to explore all potential opportunities of education; 2) globalization and the development of universals in education; 3) the need for a topical education policy, principles and strategic directions of its development; 4) transition to mass education of both secondary and higher schools, the factor that exacerbates the problem of training of intellectual elite of the society and distinguishes the role of osvitolohia in the field of social sciences; 5) intellectualization of economy and all spheres of public life, the transformation of education into human capital and making it the incentive of social development; 6) the need to comprehend the scientific heritage of philosophers, educators, psychologists, politicians and public figures in the field of education and to study education as a special sphere of human activities and a social institution distinguishing the science of education as an independent branch of knowledge; 7) demarcation and delineation of the field of scientific research between philosophy of education, pedagogy and other sciences and also the necessity to integrate their efforts within a holistic research of a complicated phenomenon – modern education sphere.

Keywords: *personality, patriotism, people-centrism, education science, self-education, self-upbringing, self-actualisation*

Формування духовних і моральних цінностей у дітей і молоді й роль у цьому процесі держави, суспільства, представників релігійних організацій сьогодні є найактуальнішою проблемою в науковому і соціально-політичному плані, що й передбачалося роботою XI Міжнародної конференції «Культурологічні і патріотичні аспекти формування духовності майбутнього фахівця», що пройшла 20-22 березня 2014 р. у м. Бар на Вінниччині. Широке і всебічне обговорення й ухвалення конкретних рекомендацій з цієї проблематики сприятиме швидшому виходу із української кризи. І справді, Україна переживає зараз далеко не найкращі часи. Але, як відомо, «час не вибирають». Іншого часу в нас не буде. І наш час по-своєму безцінний. Він змушує шукати напружених рішень на найвідповідальніших напрямках людського буття, учить думати і дбати про те, якою буде подальша доля України – незалежної, позаблокової за полікультурними та соціальними цінностями.

І як завжди, у хвилини особливо напружених роздумів розум та мудрість повинні віднайти ту основну ланку, ухопившись за яку, можна було б «витягнути» увесь ланцюг, намагатися знайти той важіль, який допоміг би, образно кажучи, повернути в позитивне русло розвиток українського суспільства і держави в рамках її територіальної цілісності за комфортних умов життєдіяльності всіх її членів. Таким важелем, на нашу думку, повинно стати духовно-моральне виховання дітей, юнацтва і дорослого населення.

Такі принципи зобов'язують керівництво держави і відповідні міністерства створити дієвий закон Національної ідеї в освіті, у якому були б ураховані найрізноманітніші аспекти педагогічної та соціально-політичної думки. Без вищої ідеї і цінностей не може існувати ні людина, ні нація. Ідея, як свого роду «норма всіх норм», повинна об'єднати систему базових цінностей та ідеалів – стати домінантою духу людського буття.

Критичні соціально-політичні події, що сталися в січні-лютому 2014 р. в Україні, свідчать про потребу в негайній розробці загальнонаціональної ідеї для української держави – з урахуванням інтересів усіх національних меншин і їхніх вірувань. Для цього необхідно налагодити широкий конструктивний діалог на засадах доброзичливості та відкритості, що й

передбачала ця конференція.

Сьогоденний історичний час (початок ХХІ сторіччя) характеризується інтенсивним розвитком ринкових відносин та процесами світової глобалізації як всебічного, всеосяжного явища, що інтенсивно охоплюють населення всієї земної кулі і, звичайно ж, безпосередньо впливають на освітні процеси. Адже основним завданням інформаційно-технологічної діяльності освітньої системи є *перетворення людини в ОСОБИСТІСТЬ*.

Особистість – це конкретна людина з властивими їй індивідуальними та соціально-психологічними особливостями характеру, поведінки та іншими неповторними якостями у відповідному суспільстві. Ці риси відтворюються в гуманістично орієнтованому середовищі в процесі спільної діяльності і спілкування; діяльності живої, енергійно напруженої, яка зумовлена єдністю розуму і душі. Особистість у конкретно-історичних обставинах розглядають як цінність, що задана природою і певною соціальною системою.

Категорію «освіта», особливо на сучасному етапі її розвитку, розуміють як процес і результат засвоєння особистістю певної системи наукових знань, практичних умінь і навичок і пов'язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності, а також морально-естетичної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та індивідуальну своєрідність цієї особистості. Освіта є однією з найширших педагогічних категорій, яка має цілісну, поліфункціональну та полісмыслову структуру. Освіта виконує три важливі функції: *люди́нотворчу* – забезпечення певного рівня знань, грамотності; стану емоційно-вольової сфери, поведінкових орієнтацій, готовності до виконання різних соціальних ролей, видів діяльності тощо; *технологічну* – забезпечення «бази життя»; формування навичок і вмінь трудової, громадської, господарської, професійної діяльності; розвиток комунікативності в різних видах діяльності тощо; *гуманістичну* – виховання людей на засадах миру, високої моральності, культури, розуміння пріоритетів загальнолюдських цінностей (життя, праці, самої людини, природи тощо). Ці функції освіти органічно поєднуються з функціями навчання – освітньою, розвивальною і виховною. Таке тлумачення зроблено метром педагогіки С.У. Гончаренко [1].

В аспекті практичної загальнолюдської цінності освіти очевидно, що освітній процес навчання як діалог суб'єкта з суб'єктом, за визначенням президента НАПН України В.Г. Кременя [4], полягає не лише в проблематизації ситуації у стилі запитування і критичного мислення, а й у виявленні альтернатив, окресленні можливих тенденцій дослідження суперечностей буття, спрямованості суб'єктів на *пошук методів розв'язання і вибору шляхів виходу з кризових ситуацій, які сьогодні є ознакою часу*.

«Внесок системи освіти в економіку будь-якої держави сьогодні може бути вагомим порівняно з галузями промисловості. Доведено, що результат трьох років економічного впливу системи освіти на економіку набагато перевищує за цим показником всю нафтогазову галузь або сферу високих бізнес-технологій» [6].

Як стверджують автори В.О. Огнев'юк і С.О. Сисоєва [5], «Інтелектуалізація» економіки, підвищення ролі освіти для життєдіяльності суспільства, визначальний вплив освіти на весь соціальний організм висуває її на пріоритетні позиції суспільного розвитку, що об'єктивно в дослідженнях цієї сфери збільшує число дотиків й взаємодію з іншими науками, як-от: філософія, соціологія, культурологія, економіка, політика, теорія управління, право тощо (освітня політика, економіка освіти, соціологія освіти, управління освітою, освітнє право). Взаємодії із зовнішнім середовищем стають для сфери освіти фактором внутрішньої самоорганізації, сприяють самоорганізації її підсистем і є умовою еволюції самої системи освіти.

Відтак важливого значення для розвитку суспільства набуває осмислення якісно нових ознак і смислів сучасної освіти в умовах цивілізаційних змін нашої історичної доби, розуміння тенденцій її розвитку, внутрішніх суперечностей і механізмів прогресу. Отже, сучасність висуває проблеми, розв'язання яких потребує розвитку системних наукових підходів у галузі гуманітарного знання.

Освіта загалом – це поле комплексних досліджень, міждисциплінарного підходу і

системного аналізу, оскільки вона є «системним» об'єктом, як і системними є її основні проблемні ситуації. До однієї з таких ситуацій і креативного пошуку в розв'язанні суперечностей між формальною і неформальною освітою належить термін українського психолога А. Фурмана [7] – **освітологія**, що означає дисципліну, спрямовану на розробку теорії освітньої діяльності, вітакультурної методології, інноваційної оргтехнології модульно-розвивального навчання та масового соціально-психологічного експерименту.

Об'єктивно необхідність нового наукового напрямку інтегрованого пізнання освіти – освітології, яку активно й плідно розвивають автори роботи [5], зумовлена логікою розвитку сучасного суспільства й освіти, посиленням їхніх взаємозв'язків та взаємозумовленості, а саме:

1) зростанням ролі освіти в розвитку сучасної цивілізації та її впливом на особистісне становлення людини, мікро- і макропроцеси розвитку, а також потребою вивчення усіх потенційних можливостей освіти;

2) глобалізацією, яка спонукає до формування єдиного освітнього простору та вироблення універсальї освіти;

3) необхідністю вироблення актуальної освітньої політики, принципів та стратегічних напрямів її розвитку;

4) переходом до масової не тільки загальної середньої, а й вищої освіти, що загострює проблему підготовки інтелектуальної еліти суспільства та виокремлює роль освітології в царині суспільних наук;

5) інтелектуалізацію економіки та усіх сфер суспільного життя, трансформацією освіти у сферу людського капіталу та перетворення її в рушій суспільного розвитку;

6) потребою осягнення наукового спадку філософів, педагогів, психологів, політичних і громадських діячів щодо освіти як особливої сфери людської діяльності і суспільного інституту, що виокремлює науку про освіту як самостійну галузь знання;

7) розмежуванням та окресленням поля наукових досліджень між філософією освіти, педагогікою та іншими науками, а також потребою в інтеграції їхніх зусиль у межах цілісного дослідження складного феномену – сучасної сфери освіти.

В.О. Огнев'юк і С.О. Сисоєва відзначають активний технологічний розвиток дидактичних підходів до нової парадигми “освітології”: «В освітню практику сьогодення активно впроваджуються різні освітні парадигми. Разом з тим, жодна з них *сама собою* не може забезпечити комплексного вирішення тих проблем, які сьогодні постають перед освітою. Унаслідок динамічності, неоднозначності і нелінійності сучасного суспільного розвитку інтегровану сутність освіти неможливо відобразити жодною парадигмою, спрямованою на реалізацію власних парадигмальних домінант» [5].

Автори виходять з того, що освітологія як науковий феномен найбільш повно відображає всі знання, що належать до освіти, а саме поняття «освітологія» як наукове ліквідує плутанину *між власне освітою та знанням про освіту* незалежно від того, за допомогою яких наук воно отримане.

Освіта як сфера життєдіяльності людини і як соціальний інститут є складним соціальним організмом, який функціонує відповідно до законів природи й суспільства. Така багатогранність і соціальний характер дозволяє віднести систему освіти до складних соціальних систем. Саме системний характер освіти зумовлює її взаємозв'язок з іншими соціальними підсистемами – економічною, політичною, культурною тощо і дозволяє звертатися до їхніх кількісно-якісних і структурно-динамічних характеристик.

Автори роботи [5] визначають та прогнозують такі етапи розвитку освітології:

- *філософський* (обґрунтування філософських засад нового наукового напрямку інтегрованого пізнання освіти, об'єкта, предмета та завдань освітології);

- *емпіричного знання* (визначення точок дотику сфери освіти до інших сфер життєдіяльності суспільства, їхніх узаємовпливів і взаємозв'язку, визначення прикладних освітологічних контекстів, місця і ролі освітологічного знання для розвитку суспільства);

- *визначення освітології як наукової дисципліни* (визначення принципів і критеріїв освітологічного знання, його структури, створення ідеальних освітологічних об'єктів, побудова освітологічних теорій, методології освітологічних досліджень);
- *розгортання прикладних освітологічних досліджень* (визначення складових освітологічної підготовки, розробка програм і змісту навчальних курсів та спецкурсів з освітології, визначення актуальних напрямів освітологічних досліджень, розгортання міждисциплінарних та мультидисциплінарних досліджень у галузі освітології, моніторинг впливу результатів освітологічних досліджень на різні сфери життєдіяльності суспільства);
- *системних досліджень в галузі освітології* (започаткування в Україні напряму наукових досліджень з освітології, створення системи підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації з освітології, розробка системи моніторингу впливу результатів освітологічних досліджень на ефективність розвитку різних сфер суспільства).

Підготовка з освітології, на думку авторів [5], повинна реалізуватися на рівні магістерських програм. Починатися така підготовка повинна навчальним курсом «Освітологія», що складається з трьох модулів, зміст яких спрямовано на розгляд сфери освіти як об'єкту наукового дослідження, здобутків та суперечностей у теорії і практиці функціонування сучасних освітніх систем, складових освітологічної підготовки та методології дослідження сфери освіти як цілісного суспільного феномену.

Сучасна вища освіта має створювати сприятливі умови для індивідуального розвитку людини та покликана готувати для ринку праці фахівця, здатного свідомо й ефективно функціонувати в умовах сучасного суспільства. У наш час продуктом вищої освіти повинен бути не просто високоосвічений фахівець, а обізнана, компетентна, культурна діяльнісна особистість, яка прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни. Концепція національної вищої освіти має будуватися на ідеях духовних цінностей людини, безперервного індивідуального розвитку на засадах толерантності, гуманізму та інтелектуальної активної життєдіяльності.

Досягнення *знання і мудрості*, за визначенням В.Г. Кременя [4], – *мета освіти*. Вони є сторонами суперечності, бо сама мудрість містить у собі діалектичну суперечність – між пізнавальними і ціннісними началами. На відміну від абстрактного мислення, яке поділяє реальність на емпіричне й теоретичне, актуальне й потенційне, мудрість – «голос душі» – дає можливість розглядати пізнання як духовне бачення, духовне проникнення людини в сутність речей і явищ. Адже мудрість – це результат пізнання життя, але пізнання в його ціннісному аспекті, життєво-досвідне осягнення цінностей. Завдяки мудрості людина здатна поєднувати в собі пізнання й оцінювання, інформацію та її смисл.

«Мудрость – глубокое знание, понимание чего-нибудь, основанное на жизненном опыте. Энциклопедия мудрости – это мудрость тысячелетий на фоне культуры, искусства, истории всего человечества. Мудрость великих мыслителей мира, в которых заключена вся философия жизни представлена в книге [10] древней, молодой и вечной».

*В знанні величчє и краса
Знаніє дорожє, чєм клад жємчужин:
Врємя любой уничтожает клад,
Мудрый и знающий вечно нужен.*

Ас. Самарканди

Мудрість є основою духовності людини. Спрямованість філософії освіти на духовність як осередок людської душі не означає, що вона втрачає раціональну чіткість визначень. Освітній процес не допускає аморфності, деконструкцій у розвитку «душі» і «мислення» людини, які є показником її цілісності й особистісної унікальності.

У цьому контексті важливим завданням філософії освіти є здійснення катарсису мислення. Існуючі типи мислення – життєве, ділове, наукове, художнє, філософське – тільки тоді набувають свого статусу, коли стають творчими. Адже особистістю людина може бути лише тоді, коли завдяки творчому потенціалу переосмислює сукупність обставин, що їх постійно пропонує емпіричне життя, навколишня дійсність. Мисленнєвий потенціал не

стільки повідомляє нові думки, скільки змінює свідомість людини, відкриває багатовимірний континуум, у якому вміщуються нові духовні виміри. Мислення розширює простір можливостей людини.

Відповідно до цієї специфіки мислення, на думку В.Г. Кременя, в освіті слід виходити з позиції не тільки переконання учня (слухача, студента) та передавання йому своїх уявлень про динамічний і водночас стабільний світ, а також навчання мислити, викликаючи згоду (чи незгоду) з ними. Завдання людиноцентрично спрямованої освіти – орієнтувати навчальний процес так, щоб зумовлювати процес мисленнєвого очищення, розумового осяяння. Учень, студент повинен осягнути, що можна думати і так, й інакше, адже мислення містить у собі нескінченний потенціал можливостей, що і є творчістю. Тобто кожна думка, до якої суб'єкт навчання буде підведений низкою аргументів, є тільки однією з можливостей мислення, що визначає його творчий потенціал. Творчість відіграє роль очищувального моменту, який дає змогу людині йти шляхом справжнього пізнання [3].

Сучасний стан людського буття в його духовних вимірах фіксує стадію переходу від локально-стабільного до інтегративного рівня. Це той «гострий» період суспільної історії, коли відбувається зміна духовно-культурної свідомості цивілізації, що зумовлює необхідність переорієнтації освіти на нові виміри духовності людини. Усе те перетворює людину в особистість. Це кредо сучасної «освіти людиноцентризму».

Перетворення людини в особистість – це провідне завдання самої людини в результаті **самовдосконалення**. Адже самовдосконалення здатне [2] створити нові сприятливі умови для масових соціальних і професійних переміщень населення. Актуалізація особистісного моменту в освіті, перенесення акценту на *самоосвітню, самовиховну та самоактуалізаційну* діяльність вбачається в тому, що особистість самостійно формує, «створює» себе, використовуючи ці процеси як інструмент самореалізації, самоактуалізації, самовдосконалення. Тому в умовах сучасності професійне самовдосконалення магістранта, педагога та працівника будь-якої професії є процесом і результатом творчого, цілеспрямованого, самостійного, самодетермінованого руху фахівця до вершин особистісного і професійного розвитку, що досягається завдяки *самоосвіті, самовихованню, самоактуалізації* та забезпечує його творчу самореалізацію в професії.

Основними сутнісними складовими професійного самовдосконалення фахівця будь-якої сфери, що виступають його провідними формами, є: *самоосвіта*, що спрямовується на оновлення й поглиблення наявних у фахівця знань з метою досягнення бажаного рівня професійної компетентності; *самовиховання*, що забезпечує систематичне формування й розвиток позитивних і усунення негативних професійно значущих рис і якостей; та *самоактуалізація*, у ході якої досягається актуалізація і мобілізація в окремий період часу власних сутнісних сил і потенцій фахівця. Завдяки реалізації тісного взаємозв'язку між ними досягається значне підвищення ефективності самовдосконалення як цілісного технологічного ланцюга пізнання – самопізнання – самотворення – творення з усіма можливими прямими й зворотніми, лінійними і перехресними зв'язками в ньому.

Зокрема, якість професійного самовдосконалення безпосередньо залежить від сформованості відповідних мотивів та ціннісних орієнтацій, знань та інтелектуальних здібностей, умінь та творчих вольових якостей майбутнього фахівця, комплексно представлених у його мотивації професійного самовдосконалення і гуманістичній педагогічній спрямованості (мотиваційно-ціннісний компонент), аутопедагогічній компетентності й розвинутій професійній свідомості, самосвідомості, мисленні (когнітивно-інтелектуальний компонент), аутопедагогічній вправності й аутопедагогічній креативності (операційно-діяльнісний компонент).

Цілком очевидно, що названі якості формуються і прищеплюються в середовищі перебування студента. Таке середовище має забезпечувати конкурентноспроможну якість вищої освіти, яка складається з якості педагогічного персоналу, якості освітніх програм, якості інфраструктур внутрішнього і зовнішнього середовища, якості управління навчальним закладом як єдиним цілим; супроводу процесу самопізнання і самореалізації учасника

навчально-виховного процесу; забезпеченні можливості студента самому обирати найбільш ефективні методи і засоби навчання, які максимально відповідають його індивідуальним психологічним особливостям.

Якщо вищевикладені положення оформити в систему конструктивно-технологічних дій, які можна назвати *дидактичною технологією* на основі принципів гуманістичної педагогіки та психології, то така технологія може стати надпарадигмою сучасної педагогіки. При цьому необхідно здійснювати такі принципи: включення індивідів у розвивальні ситуації та активаційне середовище; подолання внутрішніх комплексів студентів у процесі спілкування та формування їхньої компетентності; психокорекція поведінки; набуття нового особистісного досвіду; самоаналіз і самооцінка своєї діяльності; самовизначення; самоствердження; самовиховання; самоосвіта; самомоніторинг. Ці підходи дозволяють ефективніше вирішувати комплекс педагогічних проблем магістранта, що навчається у вищій школі.

Висновок. Креативне впровадження названих у цьому огляді парадигм в освітню систему сприятиме формуванню і розвитку сучасної **особистості** в аспекті такої грані її рис, як **мудрість**. Ефективність впровадження залежить від **компетенції, педагогічної культури та майстерності** науково-педагогічного складу як провідного фактора ресурсного забезпечення дидактичних технологій.

Література

1. Гончаренко С.У. Освіта / Енциклопедія освіти / акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Грищенко С.В. Теоретико-методичні основи самовдосконалення майбутніх фахівців соціальної сфери: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктор пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / С.В. Грищенко. – Чернігів, 2012. – 40 с.
3. Кремень В.Г. Людиноцентризм як стратегія національно-освітнього простору / В.Г. Кремень // Нові технології навчання: В 2-х ч. – Київ-Вінниця, 2011. – Вип. 69. – Ч. I. – 292 с.
4. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В.Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 447 с.
5. Огнев'юк В.О., Сисоєва С.О. Науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти – освітологія / В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва // Креативна педагогіка. – Вип. 5. – Вінниця, 2012. – 108 с.
6. Свиридов О.А. Теория и методология функционирования образовательных систем: Диссертация... д-ра экон. наук: 08.00.01. – Йошкар-Ола, 2006. – 363 с. – РГБ ОД, 71:07-8/398.
7. Фурман А. Освітологія як синтетична наукова дисципліна: проблеми завдань, об'єкта, предмета, методу / А. Фурман // Вітакультурний млин. – Модуль 3. – 2006. – С. 4-9.
8. Чернілевський Д.В. Методологія наукової діяльності: Навчальний посібник: Вид. 2-ге, допов. / Д.В. Чернілевський, О.Є. Антонова, Л.В. Барановська та ін. / За ред. професора Д.В. Чернілевського – Вінниця: Вид-во АМСКП, 2010. – 484 с.
9. Чернілевський Д.В. Педагогіка вищої школи: підручник / Д.В. Чернілевський. – Вінниця, 2012. – 408 с.
10. Энциклопедия мудрости. – М. : Изд-во «РООССА», 2007. – 813 с.

УДК 371.2

С.Ю. Ілініч, к.філолог.н., член-кореспондент АМСКП
В. Г. Берко, к. м. п., ст. н. с., член-кореспондент АМСКП
 м. Вінниця

АКАДЕМІЯ МІЖНАРОДНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА З КРЕАТИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ЇЇ РОЛЬ У РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуті основні передумови створення Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, її призначення та роль; окреслені основні завдання на шляху до вдосконалення змісту освіти, зокрема запровадження інноваційних педагогічних технологій і методів навчання та відродження системи духовно-моральних принципів молодого покоління та ін.

Ключові слова: креативна педагогіка, педагогічна наука та культура, інноваційні технології освіти, духовна культура молоді.

В статье рассмотрены основные предпосылки создания Академии международного сотрудничества по креативной педагогике, ее назначение и роль; очерчены основные задания на пути улучшения содержания образования, внедрения инновационных педагогических технологий и методов обучения и возрождения системы духовно-моральных принципов молодого поколения и др.

Ключевые слова: креативная педагогика, педагогическая наука и культура, инновационные технологии образования, духовная культура молодежи.

This paper discusses the basic prerequisites of establishment of International Cooperation Academy of Creative Pedagogy, its purpose and role. It outlines the main objectives towards the improvement of educational content, in particular, the introduction of innovative teaching technologies and training methods and also the revival of the system of spiritual and moral principles of the younger generation.

The aim of the paper is to inform broad scholarly public about scientific and educational development of theoretical and technological objectives of the NGO "International Cooperation Academy of Creative Pedagogy" (ICACP). ICACP was established 30.12.2009 (certificate number 827 748, series A00, issued 30.12.2009). It operates on the basis of Vinnytsia Institute of Economics and Social Sciences of University "Ukraine". Its founders are Vinnytsia Institute of Economics and Social Sciences of University "Ukraine" and Zhytomyr Ivan Franko State University. Creation of ICACP was caused by the need to solve the problems of revival of traditional Christian spiritual and moral values, the necessity of the development, testing and implementation of new pedagogical technologies into the educational process. As at 05/09/14, ICACP includes 120 collective and personal members. From the beginning of cooperation (since 2004), the staff of ICACP and Vinnytsia Institute of Economics and Social Sciences of University "Ukraine" have conducted a number of scientific and educational investigations, in which the representatives from Ukraine, Russia, Kazakhstan, Belarus, Lithuania, Poland and China took part. Materials of conferences and seminars are published in 29 scientific specialized collections totaling over 7500 pages.

Keywords: creative pedagogy, pedagogical science and culture, innovative technology education, spiritual culture of youth.

Прогрес залежить від творчої активності і дієздатності активної частини суспільства. Турбота держави насамперед стосується молодих людей, які визначають майбутній розвиток і рівень досягнень у будь-якій сфері, і від того, наскільки вони здатні до функціонування в нових нестандартних умовах. Підготовка фахівців нової формації, максимально адаптованих до умов єдиного економічного простору, широкомасштабних інтеграційних процесів, повинна відбуватися на рівні світових стандартів через подальше удосконалення змісту освіти і виховання, запровадження інноваційних форм і методів роботи і, основне, формування духовної культури молоді, її екологічної чистоти.

Отже, метою статті є інформування широкого науково-освітнього загалу про розвиток та теоретико-технологічні завдання громадської організації «Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки» (АМСКП). АМСКП була створена 30.12.2009 р. (Свідоцтво Серія А00 № 827748 від 30.12.2009 р.). Організація функціонує на базі Вінницького соціально-економічного інституту Університету «Україна». Її засновниками виступили Вінницький соціально-економічний інститут Університету «Україна» та Житомирський державний університет імені Івана Франка. Створення АМСКП було зумовлене необхідністю розв'язання проблем відродження традиційних християнських духовно-моральних цінностей, потребою в розробці, апробації та впровадженні в освітній процес новітніх педагогічних технологій. Станом на 09.05.14 р. АМСКП нараховує 120 колективних і персональних членів. Колектив АМСКП і Вінницького інституту Університету «Україна» з початку співпраці (з 2004 р.) провів низку науково-педагогічних досліджень, у яких взяли участь представники 7 країн світу (Україна – 50, Росія – 25, Казахстан – 2, Білорусь – 2, Литва – 1, Польща – 1, Китай – 2) і представники 80 міст, у тому числі з України:

1.	Бар	26.	Макіївка
2.	Бердичів	27.	Маріуполь
3.	Біла Церква	28.	Мелітополь
4.	Вінниця	29.	Миколаїв
5.	Гнівань	30.	Мукачеве
6.	Горлівка	31.	Одеса
7.	Дніпропетровськ	32.	Острог
8.	Донецьк	33.	Переяслав-Хмельницький
9.	Дрогобич	34.	Полтава
10.	Житомир	35.	Рівно
11.	Запоріжжя	36.	Севастополь
12.	Івано-Франківськ	37.	Сімферополь
13.	Ізмаїл	38.	Славутич
14.	Ірпінь	39.	Слов'янськ
15.	Кам'янець-Подільський	40.	Суми
16.	Київ	41.	Тернопіль
17.	Кіровоград	42.	Умань
18.	Краматорськ	43.	Ужгород
19.	Кременець	44.	Харків
20.	Кременчук	45.	Херсон
21.	Кривий Ріг	46.	Хмельницький
22.	Лисичанськ	47.	Черкаси
23.	Луганськ	48.	Чернівці
24.	Луцьк	49.	Чернігів
25.	Львів	50.	Ялта

Початком функціонування АМСКП можна вважати 2004 рік, коли структуру Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» поповнив Центр креативної педагогіки, директором якого з 20.01.2004 р. було призначено доктора педагогічних наук, професора Чернілевського Дмитра Володимировича (Наказ №20-К від 27.01.2004 р.).

На сьогоднішній день колективними членами АМСКП є Житомирський державний університет імені І. Франка (Житомир), Запорізька обласна академія післядипломної освіти (Запоріжжя), Українська інженерно-педагогічна академія (Харків), Львівський науково-практичний центр професійно-технічної освіти НАПН України (Львів), Інститут інноваційної діяльності в освіті РАН (Москва), Православний Свято-Тихонівський гуманітарний університет (Москва), Московський державний обласний соціально-гуманітарний інститут (Коломна, Росія), Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського (Бар), Семипалатинський державний педагогічний інститут (Семипалатинськ, Казахстан),

Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Національний університет «Острозька академія» та ін.

Стислий перелік найактивніших учасників, проведених конференцій і семінарів за географією та їхнім статусом свідчить про те, що велика кількість магістрантів, аспірантів, докторантів і знаних науковців у процесі очних виступів, а в подальшому – у друкованому тексті отримали змогу ділитися своїми науковими здобутками, піднімати або підтверджувати свій професійно-педагогічний рівень у результаті діяльності Президії АМСКП і редакційної колегії журналу «Креативна педагогіка».

Матеріали міжнародних науково-методичних конференцій та семінарів надруковані у фахових наукових журналах загальним обсягом 7420 сторінки. Такими журналами стали: «Проблеми освіти», «Нові технології навчання», «Педагогическое образование и наука», «Высшее образование в России», «Українознавство», Анотований збірник матеріалів Міжнародного семінару-наради «Подготовка учителя к инновационной деятельности как механизм обновления педагогического образования в условиях реализации Болонского процесса» (Казахстан).

Цифри, згадані вище, – це ще одна ознака того, яка кількість людей на проведених науково-педагогічних заходах познайомились між собою в процесі духовного спілкування і як це сприяє зростанню мотивації до інтелектуального збагачення один одного в інтересах розширення інформаційної культури досліджень з педагогіки і їх утіленню в реальний виховально-навчальний процес. Характерною особливістю наукових досліджень виховально-освітнього напрямку в рамках АМСКП є те, що вони спільно проводяться представниками науки, освіти, релігії, культури. Суб'єктами досліджень є представники недільних дитячих, загальноосвітніх шкіл, коледжів, ВНЗ, інститутів підвищення педагогічної кваліфікації, Інституту інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, Національної академії педагогічних наук України, Російської академії наук, Міжнародної академії наук педагогічної освіти, Всесвітнього технологічного університету ЮНЕСКО і низки провідних вищих і наукових закладів України, Росії, Казахстану, з якими укладені угоди про науково-педагогічну співпрацю.

За своїми положеннями та змістом діяльності АМСКП є унікальним науково-педагогічним проектом і дослідницьким майданчиком для творчої науково-педагогічної інтелігенції, яка, керуючись креативним та патріотичним ставленням, робить Академію складовою фундаменту сучасної педагогічної науки і культури, цілеспрямованою дієвою силою сучасних знань, теорій і практики новітньої освіти. Для учасників науково-педагогічної діяльності АМСКП служить джерелом публікацій наукових досліджень.

Результатом наукових досліджень, крім статей в журналах, стали основоположні науково-навчальні видання з грифом Міністерства освіти і науки України: «Креативная педагогика и психология» (2004), «Педагогіка та психологія вищої школи» (2006), «Педагогіка вищої школи» (2008), «Духовна культура особистості» (2009), «Методологія наукової діяльності» (2010). Співавторами цих видань стали 36 креативно орієнтованих викладачів ВНЗ України, Росії. Ці видання, об'єднані в науково-навчальний комплекс «Методологічні та технологічні підходи педагогіки вищої школи на основі духовно-моральних цінностей», були номіновані на здобуття Державної премії України в галузі освіти 2014 року.

Крім того, за сприяння Академії видаються посібники, підручники та монографії: **2008** рік – «Педагогіка вищої школи», **2011** рік – «Педагогіка вищої школи» (видання російською мовою), **2013** рік – «Духовна культура особистості» (Чернілевський Д.М., Пшеничнюк О.В., Сідачева Н.В.), **2012** рік – «Методологія наукової діяльності», **2013** рік – «Педагогічні технології технічних дисциплін».

Названі та заплановані видання – це засоби навчання практичного призначення, адже зв'язок з практикою – провідний принцип діяльності АМСКП та її журналу «Креативна педагогіка». Звідси на часі виконання найактуальніших завдань: створення науково-навчальних дослідницьких колективів як з членів кафедр Вінницького соціально-

економічного інституту та інших підрозділів базової структури Університету «Україна», так і тих навчальних закладів, які зацікавлені у вирішенні теоретичних та апробації експериментально-практичних педагогічних технологій передового і новаторського досвіду.

Процес залучення до Академії кращих науковців триває. За визначенням учасників численних міжнародних конференцій, організованих АМСКП, Вінницький соціально-економічний інститут Університету «Україна» і АМСКП визнано Центром духовної культури, осередком креативних дидактичних технологій.

Отже, діяльність АМСКП дає можливість пізнавати теоретико-методичні і технологічні основи теорії та практики наукової діяльності у вищому навчальному закладі, здійснювати постійну життєтворчість, активізувати саморозвиток, знайомитися з сутністю науки, її структури сфері суспільства на сучасному етапі його розвитку.

УДК 378. 147–056. 45

О.А. Дубасенюк, д.пед.н., професор,

О.В. Вознюк, канд.пед.наук, доцент,

Житомирський державний університет ім. І. Франка, м. Житомир

ЦИВІЛІЗАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО АНАЛІЗУ РОЗВИТКУ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

У статті наголошується, що найбільш ефективним засобом дослідження динаміки розвитку педагогічної реальності постає цивілізаційний підхід, який передбачає врахування впливу людської цивілізації на розвиток педагогічних систем, коли педагогічна дійсність аналізується як прояв найбільш загальних чинників та детермінант розвитку цивілізації. Цивілізаційний підхід до історико-педагогічному процесу орієнтований на виявлення глибинних підстав педагогічних культур, базових ідей, цінностей, традицій в їх еволюції.

Ключові слова: *цивілізаційний підхід, аксіологія, культурологічний підхід, особистісно орієнтована парадигма освіти, гуманітарна методологія, антропологічний підхід до визначення цивілізації; людиномірна педагогічна парадигма.*

В статье отмечается, что наиболее эффективным средством исследования динамики развития педагогической реальности выступает цивилизационный подход, предусматривающий учет влияния человеческой цивилизации на развитие педагогических систем, когда педагогическая действительность анализируется как проявление наиболее общих факторов и детерминант развития цивилизации. Цивилизационный подход к историко-педагогическому процессу ориентирован на обнаружение глубинных оснований педагогических культур, базовых идей, ценностей, традиций в их эволюции.

Ключевые слова: *цивилизационный подход, аксиология, культурологический подход, личностно ориентированная парадигма образования, гуманитарная методология, антропологический подход к определению цивилизации; человекомерная педагогическая парадигма.*

It is noted that the most effective means to study the dynamics of educational reality is a civilizational approach that takes into consideration the impact of human civilization on the development of educational systems and educational reality if pedagogical reality is analyzed as a manifestation of the most common factors and determinants of civilization. Civilization approach to the historical and pedagogical process focuses on identifying the deep and fundamental foundations and reasons of pedagogical cultures, basic ideas, values and traditions of their evolution. It is substantiated that civilizational approach can reveal humanistic, anthropological and axiological meanings of education because it allows to return the pedagogy into the context of culture, thus considering the historical and pedagogical knowledge as an integral part of culture, overcoming the one-sidedness of purely sociological evaluation functions of formation approach.

Keywords: *civilizational approach; axiology; cultural approach; personality-oriented paradigm of education; humanitarian methodology; anthropological approach to the definition of civilization; people-oriented pedagogical paradigm.*

Як засвідчує аналіз наукових джерел, одним з найбільш ефективних засобів дослідження динаміки розвитку педагогічної реальності постає **цивілізаційний підхід**, який передбачає врахування впливу людської цивілізації на розвиток педагогічних систем, коли педагогічна дійсність аналізується як прояв найбільш загальних чинників та детермінант розвитку цивілізації. Цивілізаційний підхід до історико-педагогічного процесу орієнтований на виявлення глибинних підстав педагогічних культур, базових ідей, цінностей, традицій в їх еволюції.

Зазначений підхід залучає закони та особливості соціально-економічного, історичного розвитку людської цивілізації у сфері аналізу конкретних педагогічних проблем. У цьому контексті важливими постають дослідження цивілізацій та цивілізаційних змін, які проводились такими вітчизняними дослідниками, як Є.Б. Черняк, Б.С. Єрасов, М.М. Моїсєєв, Ю.В. Яковець, Б.М. Кузик, І.В. Бестужев-Лада, І.Б. Орлов, О.С. Панарін, В.С. Стьопін, Г.Б. Корнетов та ін. [1–14].

Загалом, як зазначає Г.Б. Корнетов, протягом ХІХ століття сформувалися дві традиції аналізу історико-педагогічних феноменів – гегельянська і марксистська.

1. **Гегельянська традиція** найбільш повно реалізована у праці К. Шмідта «Історія педагогіки у всесвітньо-історичному розвитку і в органічному зв'язку з культурним життям народів» [14], де домінує думка щодо того, що в основу історії педагогічного процесу має бути покладена історія людської цивілізації. При цьому всесвітню історію К. Шмідта розглядав, прямуючи за Гегелем, як історію людського духу, що розвивається. Відтак, історія педагогіки відображає поступовий рух самопізнання людства через саморозгортання людського розуму. Відтак, педагогічний розвиток К. Шмідт уявляв як рух від епохи дитинства (східні народи) і юності (класична старовина) до зрілості (християнство), коли історико-педагогічний процес реалізується як поступальний розвиток цілісності, яка інтегрована в культурне життя народів.

2. **Марксистська традиція** надає розвитку педагогіки матеріалістичне тлумачення, коли розвиток педагогіки розглядалося в контексті соціально-економічних процесів і класових антагонізмів. Зазначений підхід використовує формаційну теорію, відповідно до якої історія людства диференціюється за ознакою суспільно-економічних формацій. За таким підходом історико-педагогічні дослідження здійснювались на основі певної періодизації: виховання в первісному суспільстві; виховання, школа і зародження педагогічної думки в рабовласницькому, феодальному суспільстві; школа і педагогіка в період домонополістичного капіталізму, імперіалізму, сучасного капіталізму та ін. Як зазначає Г.Б. Корнетов, аналіз педагогічної реальності на різних історичних етапах тільки в контексті вчення про зміну формацій і класову боротьбу не дозволяє побачити педагогічні феномени у всьому їх різноманітті і повноті проявів. Такий підхід значно збіднює уявлення про логіку становлення і розвитку педагогічних ідей і освітньої практики. Відтак, «Традиційні для вітчизняної науки останніх десятиліть спроби розглянути всесвітній історико-педагогічний процес майже виключно крізь призму зміни суспільно-економічних формацій і класової боротьби, по суті підпорядкувавши їм інші соціокультурні детермінанти, не дозволяють проникнути в усі різноманітні аспекти педагогічних подій минулого і сьогодення» [3, с. 8].

Загалом, обидва підходи «підкоряли в кінцевому рахунку реальне соціокультурне різноманіття і неповторність буття виховно-освітньої практики та педагогічної думки загальним характеристикам універсальної теоретичної схеми, в основі якої покладено ідеї стадіальності їх розвитку та безумовно прогресивного поступального руху до їх абсолютно досконалої вищій формі» [3, с. 19].

Зазначимо, що наприкінці ХХ століття монополія формаційного підходу до вивчення суспільних явищ стала поступово руйнуватися. На зміну приходить цивілізаційний підхід,

який нині має принципове значення і для сучасної педагогіки та «може бути покладений в основу концептуальної інтерпретації розвитку історико-педагогічного процесу, що розуміється як форма доведеного існування освітньої практики та педагогічної думки людства в просторі та часі в широкому соціокультурному контексті» [9, с. 36].

Витоки цивілізаційного підходу до осмислення історико-педагогічних фактів ми знаходимо в працях П.Ф. Каптерева, який спирався на теорію М.Я. Данилевського і висунув ідею своєрідності педагогічного процесу в межах різних культурно-історичних типів суспільства, які є самостійними цивілізаціями.

Цей підхід, який знайшов також концептуальне втілення у праці американського педагога Е. Майерса «Освіта в історичній перспективі», базується на дослідженнях як вітчизняних (В.І. Татищев, М.П. Погодін, П.Я. Чаадаєв, А.С. Хомяков, Н.Г. Чернишевський, К.Н. Леонтьєв, Г.В. Плеханов, М.М. Ковалевський, Н.Д. Кондратьєв, П.О. Сорокін, Л.М. Гумільов та ін.), так і іноземних дослідників (Вольтер, Ж.-Ж. Руссо, Д. Дідро, Г. Спенсер, Г. Гегель, К. Маркс, Л. Морган, М. Вебер, Е. Дюргейм, О. Шпенглер, Дж. Тойнбі, Й. Хейзенга, С. Хантінгтон та ін.).

При цьому цивілізаційний підхід не виключає використання принципів формаційного аналізу, але передбачає врахування «не однієї якоїсь сторони людського буття, а сукупності всіх форм життєдіяльності того чи іншого суспільства – матеріальних, ідейних, культурних, релігійних, моральних та ін. – в єдності їх спадкоємності. Така сукупність і розглядається як дещо таке, що можна назвати цивілізацією в її локальному або більш широкому – аж до загальнолюдського – вираженні» [10, с. 53]. Відтак, цивілізаційний підхід дозволяє подолати однобічність соціально-економічного пояснення явищ педагогічної реальності.

На думку Г.Б. Корнетова, для історії педагогіки дуже важливий той факт, що мірилом цивілізаційного підходу оголошується людина, що дозволяє переносити даний підхід на поле всесвітнього історико-педагогічного процесу, в центрі якого стоїть людина, що освоює культуру попередніх поколінь і перетворює себе і культуру в процесі цього освоєння. Це дозволяє не тільки реалізовувати *антропологічний підхід* до визначення цивілізації, що узгоджується з сучасними тенденціями в педагогічній науці щодо становлення та розвитку *людиномірної педагогічної парадигми* (В.Г. Кремень, П.Ю. Саух [5]), але й передбачає в основі педагогічного процесу розглядати його учасників не просто як суб'єктів, а як представників культури, людської цивілізації взагалі.

Відтак, людина в освіті виконує щодо культури випереджальну роль, коли учень взаємодіє з культурою при посередництві інших людей, а культура стає суб'єктом всесвітнього історико-педагогічного процесу. При цьому педагогічний процес реалізується як становлення учня в якості суб'єкта культури, як формування його готовності до саморозвитку, що забезпечує його інтеграцію у національну та світову культуру, як перетворення в процесі освітньої діяльності соціокультурного досвіду людства у форму суб'єктності. Професійна підготовка вчителя та його професійний розвиток у площині *культурологічного підходу* передбачає інтеграцію педагога в соціокультурний контекст, формування соціокультурної активності педагога, його перетворення на суб'єкта культури, здатного до створення власного стилю професійної діяльності, детермінованого культурними характеристиками.

Сучасна освіта – це процес залучення людини до культури, що забезпечує культурну наступність і розвиток його індивідуальності. Нині в числі пріоритетних постають проблеми культурного розвитку особистості, формування її духовності, оскільки присвоєння кожною особистістю сукупності культурних цінностей визначає міру її розвитку, соціалізації, гуманізації, рівень інтелігентності. У зв'язку з цим актуалізується принцип культуровідповідності в освіті, який визначає відносини між вихованням і культурою як середовищем зростаючої творчої особистості, а також між вихованням і розвитком особистості як людини культури [1; 2]. Відтак, культурне ядро змісту навчання і виховання повинні складати загальнолюдські і загальнонаціональні цінності, а особистість студента сприймати як вільну, здатну в міру свого розвитку до самостійного вибору цінностей,

самовизначення в світі культури і творчої самореалізації.

Тому освітню практику ХХІ століття пов'язують з культурологічною парадигмою, в рамках якої розвиваються принципи гуманної педагогіки, спрямовані на вільний творчий розвиток особистості. Сучасні тенденції інтеграції освіти і культури, зростання ролі духовного фактора у сфері матеріального виробництва викликають необхідність удосконалювати зміст і організацію навчально-виховного процесу в закладах вищої професійної освіти, оскільки професія виступає як особливий продукт духовно-матеріальної культури, в якому переломлюються соціальні, виробничі, інтелектуальні, естетичні та моральні аспекти життєдіяльності людини [13, с.51].

Здійснено ряд досліджень, предметом яких є різні проблеми взаємозв'язку освіти та культури (І.А. Зязюн, А.І. Кузнецов, Н.Б. Крилова, В.Д. Симоненко), гуманізації вищої педагогічної освіти (І.В. Бестужев-Лада, М.Н. Берулава, Б.С. Гершунский, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, А.І. Мищенко, В.А. Сластьонін, Є.Н. Шиянов), розвитку педагогической культуры будущих учителей (Є.В. Бондаревская, В.М. Гриньова, Т.Ф. Белоусова, Т.В. Иванова, І.Ф. Ісаев).

Нині в педагогічній галузі простежуються нові тенденції розвитку цього підходу. Насамперед відзначаємо перехід від *«знаннєвої»* до *«особистісно орієнтованої парадигми»* (Н.А. Алексеев, І.Д. Бех, Є.В. Бондаревская, С.Г. Вершловский, В.В. Горшкова, В.І. Загвязинский, В.С. Ільїн, А.В. Кирьякова, І.А. Колесникова, Л.Б. Лукьянова, А.К. Маркова, С.О. Сисоева, А.П. Тряпціна, І.С. Якіманська та ін.). Цей перехід підготовлений послідовним сходженням педагогічної думки від односторонньо-функціонального до цілісного бачення педагогічної освіти, в якому процеси оволодіння професією і професійного вдосконалення органічно включені в більш широкий простір соціальної, професійної та особистісної самореалізації людини.

Ми вважаємо, що виховальна значущість культури дозволяє не тільки здійснювати трансляцію загальнолюдських і національних цінностей, норм, традицій, а й дає можливість людині самій шукати відповіді на хвилюючі її питання сенсу буття, досягаючи багатовимірності і неоднозначності світ. Людина вчиться самовизначенню, виробленню життєвої позиції, відкритості до нових знань, толерантності. Сама природа освіти являє, по суті, акт культурного сходження учня від етапу образно-емоційного освоєння навчального матеріалу через його раціонально-логічне осмислення як прийнятих у соціумі норм і цінностей до їх рефлексивного освоєння [6].

Педагогіка за своєю суттю культуровідповідна, вона відображає рівень культури суспільства. Культурологічний підхід повинен розглядатися насамперед у контексті філософського розуміння культури, а педагогічні факти і явища при такому підході аналізуються з урахуванням генезису соціальних і культурних явищ, тобто у сфері цивілізаційних процесів.

Таким чином, цивілізаційний підхід до аналізу історії педагогіки та культурологічний спосіб тлумачення педагогічної дійсності дають нове бачення історико-педагогічного процесу, коли розвиток отримує нова *гуманітарна методологія*, яка надає можливість нетрадиційного прочитання історії світової і вітчизняної педагогіки, розкриття спільної гуманістичної спрямованості історико-педагогічного процесу.

Як наголошують З.І. Равкин та В.Г. Прянікова, «історія світової педагогіки – це не тільки складова, необхідна частина самої педагогіки, а й суттєвий компонент загальної історії культури, науки, громадської думки, органічно включений в процес їх історичного розвитку. Таке розуміння об'єкта відображає нерозривну єдність основних функцій принципу історизму та передбачає подолання обмеженого, вузького підходу до вивчення історико-педагогічного процесу, як нібито належить тільки до минулого і не має відношення до сьогодення і майбутнього, з одного боку, і відірваного від цілісного генезису духовної культури людства... з іншого» [12, с. 8-9].

За таких умов реалізація цивілізаційного передбачає використання *аксіологічного підходу* (ґрунтується на засадах педагогічної аксіології як напрямку в освітніх дослідженнях,

що стосується аналізу змісту педагогічних ідей, теорій і концепцій з огляду на їх відповідність чи невідповідність потребам індивіда та суспільства), що дозволяє дати об'єктивну оцінку багатьом етапам становлення педагогічної думки, звільнивши її від заідеологізованого, вульгарно-соціологічного погляду.

Загалом, цивілізаційний підхід до вивчення всесвітнього історико-педагогічного процесу створює умови для концептуального осмислення цілей, засобів, механізмів, умов, результатів здійснення соціальної історії індивіда та забезпечує розгляд педагогічних феноменів у єдності загальнолюдського і локального рівнів, враховує різноманітні соціокультурні впливи, насамперед систему ціннісних орієнтацій. Цивілізаційний підхід, відповідно до концепції Г.Б. Корнетова, задає наступну ієрархію рівнів розгляду історико-педагогічного процесу: **всезагальний рівень** (людська цивілізація), **загальний рівень** (цивілізація-стадія), **особливий рівень** (великі цивілізації), **одиничний рівень** (локальні цивілізації). При цьому розгляд всесвітнього історико-педагогічного процесу на загальному рівні (рівні людської цивілізації) передбачає виявлення його об'єктивних, загальних законів, які регулюють перебіг цього процесу. При цьому ракурсі дослідження всесвітнього історико-педагогічного процесу він характеризується як явище, що має місце в усі історичні періоди у всіх регіонах земної кулі. На цьому рівні розгляду історико-педагогічного процесу найважливішою категорією є культура як ядро і механізм соціальної спадковості, яка здійснюється в рамках значно ширших, ніж виховання. Це процеси соціалізації індивіда, перетворення його на культурно суспільну істоту, в людину у власному розумінні цього слова. Виховання, утримуючи в собі всі характерні особливості соціалізації, покликане цілеспрямовано керувати процесом розвитку людини, організовувати, направляти, активізувати, гармонізувати її, створювати сприятливі умови і допомагати людині в її духовному і фізичному зростанні, в саморозвитку [3, с. 35]. У зв'язку з цим вивчення процесів виховання в контексті поняття «людська цивілізація» допомагає визначити її роль і місце в житті суспільства, окремої людини, зрозуміти співвідношення соціалізації та саморозвитку особистості.

На *рівні всезагального* реалізується універсальна модель педагогічного процесу, сенс якого полягає в залученні вихованця до певного культурного змісту за допомогою організації педагогічної взаємодії і за допомогою спеціальних технологій. Г.Б. Корнетов визначає педагогічний процес як «модель двоєдиного існування виховно-освітньої практики та педагогічної думки, взятих у своєму чисто логічному вираженні без поправок на конкретні умови їх прояву в часі і просторі» [3, с. 35]. На даному рівні позначаються методологічні та загальнотеоретичні підходи, коли педагогічний процес виступає як певний універсам, як інваріант щодо своїх конкретно-історичних модифікацій. Історико-педагогічний процес розглядається в даному випадку як вічний атрибут людської цивілізації.

Загальний рівень розгляду історико-педагогічного процесу безпосередньо пов'язаний з такою категорією, як «цивілізація-стадія», коли значення терміна «цивілізація» визначається характеристикою тієї стадії суспільного розвитку, яка протистоїть «дикості». Відтак, цивілізація розуміється як соціум, який перейшов від природного до суспільного розподілу праці, що характеризується наявністю соціальних груп і державних інститутів. Якщо на рівні поняття «людська цивілізація» ми маємо справу з проявом суспільної якості в цілому, то «цивілізації-стадії» відповідає певний тип історико-педагогічного процесу, що протистоїть історично першому типу виховання, пов'язаному з первіснообщинним ладом.

Особливий рівень розгляду всесвітнього історико-педагогічного процесу в концепції Г.Б. Корнетова пов'язаний з поняттям «великі цивілізації». При цьому мається на увазі таке розуміння цивілізації: «Будь-яка цивілізація структурно складається з специфічної суспільно-виробничої технології і відповідної їй культури, сутність якої полягає у творчій діяльності та її результати – як духовних, так і матеріальних. Цивілізація характеризується також певною філософією, суспільно значущими цінностями, суспільно значущими ідеалами, стилем творчого мислення, узагальненим образом світу та ін. Істотне значення має основний принцип життя цивілізації, який визначається технологією і культурою. Він являє собою

вихідні основи духу народу, його мораль, переконання, що визначають ставлення до самого себе, поведінку, інтимну спрямованість, віру, надію» [3, с. 67].

Г.Б. Корнетов, виходячи з сутнісної єдності низки локальних цивілізацій, пише про цивілізаційний макроорганізм – великі цивілізації, що характеризуються притаманними їм базисними педагогічними традиціями, які визначаються релігійно-моральними ідеалами. Такий підхід дозволяє виокремити такі типи великих цивілізацій, як *Далекосхідна, Південноазійська, Близькосхідна, Західна цивілізації*. Для Далекосхідної цивілізації педагогічна традиція має принципове значення, коли культ мудрості предків надавав вченню значення сенсу життя, а освіта перетворювалася на найвищу соціальну та культурну цінність, коли освіта розглядалася як спосіб залучення до вищої мудрості, а здатність вчитися визначала здатність людини до інтелектуального і морального зростання і змужніння. При цьому ритуал і канон для далекосхідної педагогіки були основними засобами відтворення вічного в тимчасовому. «Особистісний початок в людині на Далекому Сході не протиставлялося колективному, а розглядалося як його продовження. Сама людина немов би розчинялася у своїх соціальних зв'язках. Індивідуальність сприймалася не як відмінність і неповторна своєрідність, а як відповідність встановленим зразком, що їй повинно було забезпечуватися освітньо-виховною діяльністю» [3, с. 81-82].

Південноазійська цивілізація інтровертована за своєю суттю, вона орієнтована на забезпечення кожній людині можливості знайти власний шлях до спасіння, заглибитися в себе, відмовитися від тлінності життя, сприяти злиття внутрішнього світу людини з Божественним Абсолютом. Відтак, Південноазійська цивілізація створює образ людини, що пізнає світ, що опановує знання, яке вважалося невід'ємною частиною Всесвіту та таким, що спричиняє вплив на особистість людини, розвиваючи її у напрямі володіння собою та зосередження на вищих цінностях, які дозволяють їй бути вільною від зовнішніх впливів. За таких умов оволодіти досконалим знанням здійснювалося у процесі суворого виховання і самовиховання у напрямі праведного способу життя, коли основними способами виховання та освіти були такі: колективне читання текстів з метою заучування і точного відтворення, живий приклад поведінки вчителя, зосередження і контроль за своїм внутрішнім світом.

Зазначимо, що системотвірним стрижнем Близькосхідної цивілізації був іслам, який розглядав людину через її ставлення до Бога, а сенсом життя людини вважалося підпорядкування Аллаху, виконання релігійних обов'язків. Відтак, система мусульманського освіти складалася як засіб пропаганди ісламу, як засіб оволодіння релігійним знанням. Тому педагог повинен був долучити вихованця до системи ісламських релігійних, правових та етичних норм.

Попри своєрідності кожної з великих цивілізацій Сходу Г.Б. Корнетов виділяє в їх педагогічних традиціях низку спільних рис: визнання за вихованням і освітою найважливішої ролі в житті людини; переважання традиційних і ціннісно-орієнтованих начал у педагогічній діяльності; прагнення до органічного поєднання освіти і виховання; безумовне підпорядкування людської індивідуальності панівній традиції; обмежене самовираження особистості.

За такого підходу Західна цивілізація протистоїть великим цивілізаціям Сходу, оскільки її педагогічна традиція зумовлена такими чинниками, як прагнення до прогресу, раціоналізм, орієнтація на вільну, критично мислячу особистість. Тому основою західної педагогіки є гуманізм, розвиток в людині творчого потенціалу, коли людина розглядається не як засіб, а як мета системи освіти. В історії педагогіки, властивій Західній цивілізації, Г.Б. Корнетов виокремлює декілька етапів: Антична епоха (педагогічні традиції тільки закладаються), Середні віки, Відродження, Реформація (відбувається подальше становлення педагогічних традицій), Новий і Новітній часи.

Рівень одиничного в системі Г.Б. Корнетова складають локальні цивілізації. Особливе місце серед них займає Русь (Росія), «що розуміється як цілісний локалізований у часі і просторі соціокультурний організм, який динамічно розвивається» [3, с. 183]. При цьому Росія випробувала на собі вплив багатьох культурних традицій, але при цьому пройшла

самобутній шлях історичного розвитку. Суттєво, що історико-педагогічний процес в Росії розглядається на діяхронічному рівні, коли диференціюються такі етапи становлення педагогічної традиції: Давня Русь, Росія XVIII – другої половини XIX століття, Росія кінця XIX – початку XX століття, Росія після 1917 року.

Відтак, цивілізаційний підхід до всесвітнього історико-педагогічному процесу доцільно розглядати як один з найважливіших шляхів розкриття гуманістичної сутності і перспектив розвитку педагогіки у напрямі гуманістичної парадигми [11; 12], яка реалізується у таких вихідних положеннях: примат людини, її свідомості в системі джерел саморозвитку суспільства (людина сприймається як творець культури, сьогодення і майбутнього); першість гуманітарних і суспільних наук в системі наукового пізнання; зростання ролі культурології; синтез знань, взаємозбагачення наук.

Відтак, у центрі гуманістичної парадигми знаходиться унікальна цілісна особистість, яка прагне до повнокровного самореалізації, коли саме гуманістична, культуровідповідна педагогіка стає ґрунтом для реалізації цивілізаційного підходу, який визнає людину мірою всіх речей. Не випадково серед численних визначень цивілізації сучасні вчені вибирають саме дефініцію М. Барга, що виділяє антропологічну сутність поняття «цивілізація». На таких засадах сенс сучасної освіти педагоги вбачають «в освіті смислів», в його пошуку (Ю.В. Сенько), який змінює внутрішній світ людини, визначає її сходження до ідеалу, коли у контексті культуровідповідної освіти людина вбирає зовнішні фрагменти культури через призму свого «Я», поєднує чужий досвід зі своїм власним, створюючи нову культуру, існуючу «на межі культур» (М.М. Бахтін). Відповідно, освітній процес слід розглядати як процес становлення людини в культурі, як шлях культурного сходження людини до всезагального, коли культура не транслюється від вчителя до учня, а «визріває як власний, унікальний образ думок, вчинків і дій дорослого і дитини» [6].

Таким чином, культурологія освіти передбачає розгляд учня в контексті сучасної культури як зміну культурних парадигм освіти в різні історичні епохи, коли виникнення культурології освіти свідчить про затребуваність цивілізаційного підходу до історико-педагогічному процесу, який реалізується у вимірі різнобічних аксіологічних проблем, які фокусуються навколо цінностей як «регулятивних компонентів будь-якої культури, що втілюють ідеали і уявлення про еталони» [6, с. 39; 8] та інтегрують об'єктивні цінності (об'єкти ціннісного ставлення) і суб'єктивні цінності (духовні та моральні орієнтири особистості).

Відтак, цивілізаційний підхід дозволяє розкрити гуманістичний, антропологічний, аксіологічний смисли освіти, оскільки він надає можливість повернути педагогіку в контекст культури, розглядати історико-педагогічне знання як частину культури, долати однобічність суто соціологічних оціночних функцій формального підходу.

Література

1. Гуревич П.С. Философия культуры / П.С. Гуревич – М. : АО Аспект Пресс, 1994. – 315 с.
2. Запесоцкий А.С. Образование: философия, культурология, политика / А.С. Запесоцкий . – М. : Наука, 2002. – 456 с.
3. Корнетов Г.Б. Цивилизационный подход к изучению всемирно-исторического процесса / Г.Б. Корнетов. – М. : ИТП и МИО РАО, 1994. – 256 с.
4. Корнетов Г.Б. Цивилизационный подход как метод историко-педагогического исследования аксиологических проблем образования / Г.Б. Корнетов // Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект). – М., 1995. – С. 16-34.
5. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору: монографія / В.Г. Кремень; АПН України. – К. : Пед. думка, 2009. – 520 с.
6. Крылова Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. – Москва: Народное образование, 2000. – 272 с.
7. Кузык Б.Н., Яковец Ю.В. Цивилизации: теория, история, диалог, будущее / Б.Н. Кузык, Ю.В. Яковец; Авт. вступ. ст. А.Д. Некипелов. – М. : Институт экономических стратегий. – Т. III: Северное Причерноморье – пространство взаимодействия цивилизаций / Б.Н. Кузык, Ю.В. Яковец; Науч. ред., авт. предисл. В.И. Гуляев. – М. : Институт экономических стратегий, 2008. – 908 с.

8. Никандров Н.Д. Ценности как основа целей воспитания / Н.Д. Никандров / Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 3-8.
9. Поздняков Э. Формационный и цивилизационный подходы // Мировая экономика и международные отношения. – 1990. – № 5. – С.49-60.
10. Проблемы образования и воспитания в контексте гуманистической парадигмы педагогики (конец XIX в. – 90-е гг. XX в.). Монография / Под. ред. З.И. Равкина. – М., 2000. – 345 с.
11. Равкин З.И. Конструктивно-генетический подход к исследованию ценностей образования – одно из направлений развития современной отечественной теории педагогики / З.И. Равкин // Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект). – М., 1995. – С. 5-16.
12. Равкин З.И., Пряникова В.Г. Гуманистическая парадигма образования и воспитания: теоретические основы и исторический опыт реализации (конец XIX – 90-е годы XX века) / З.И. Равкин, В.Г. Пряникова // Проблемы образования и воспитания в контексте гуманистической парадигмы педагогики (конец XIX – 90-е годы XX века). Т. 1. – М., 2000. – С. 4-24.
13. Шевнюк О.Л. Теорія і практика культурологічної освіти майбутніх учителів у вищій школі: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Шевнюк Олена Леонідівна. – К., 2004. – 388 с.
14. Шмидт К. История педагогики во всемирно-историческом развитии и в органической связи с культурной жизнью народов. – Издание третье, дополненное и исправленное Вихардом Ланге. Перевод Эдуарда Циммермана. М.: Типография Мартынова и К° (быв. Грачева и К°), 1881. – 553 с.

УДК 37.016:811

Г.А. Козлакова,

*д. пед. н., профессор, главный научный сотрудник,
Института высшего образования НАПН Украины, г. Киев*

НЕКОТОРЫЕ УРОКИ СЛАВЯНСКОЙ СЛОВЕСНОСТИ, ИЛИ КАКИЕ ЯЗЫКИ НАДО ИЗУЧАТЬ В ШКОЛЕ И УНИВЕРСИТЕТЕ

У статті автор аналізує розвиток мовної політики в освіті України за останні роки. Пропонуються варіанти підвищення результативності професійної освіти у вищій школі з урахуванням новітніх технологічних підходів до організації навчального процесу завдяки використанню сучасних освітніх інновацій.

Ключові слова: *університет, мовна політика, навчальний процес, іноземні мови, інтеркультурна компетентність, іноземна компетентність, професійне навчання.*

В статье автор анализирует развитие языковой политики в образовании Украины за последние годы. Предлагаются варианты повышения результативности профессионального образования в высшей школе с учетом новейших технологических подходов к организации учебного процесса благодаря использованию современных образовательных инноваций.

Ключевые слова: *университет, языковая политика, учебный процесс, иностранные языки, интеркультурная компетентность, иноязычная компетентность, профессиональное обучение.*

The paper describes the main aspects of education development in Ukraine and abroad over the past decade. Variants of increasing the effectiveness of professional education in higher school using the latest technological approaches to the educational process are suggested. In particular, the author analyzes . the recommendations of the European Parliament on the organization of the educational process "Key competences for lifelong learning: European reference framework" (Strasbourg, 2006) and their possible transfer to the education system of Ukraine. According to the author, proficiency in the mother tongue and in, at least, one foreign language are nowadays an integral part and indicators of the professional culture of a university graduate. The author develops the idea of a competence based approach to learning at higher school, the implementation of the requirements of the National Qualifications Framework and emphasizes the need to study Ukrainian, Russian, English and other European languages. Knowledge of English,

as a foreign language and as a language of professional communication in the Internet, opens up more opportunities to university graduates employment and their social integration.

Keywords: *university, language policy, learning process, foreign languages, intercultural competence, foreign language competence, professional training.*

Актуальность. В начале нового столетия развитие человечества во всех сферах достигло такого уровня, когда отдельно взятая страна не может существовать изолированно, отдельно от других стран. Мировое, особенно европейское сообщество активно интегрируется в сферах экономики, политики, социальных проблем, в том числе, высшего образования.

Итак, в современных условиях особое значение уделяется развитию международных контактов, особенно в области образования. Международные связи в области образования предполагают включение студентов и учащихся в «Диалог культур» с целью формирования у студентов системы ценностей как осознанных элементов смысла жизни. Приобщение молодежи к участию в реализации международных образовательных программ, к изучению особенностей иной культуры позволяет каждому полнее осознать себя как личность, принадлежность к определенному языковому и культурному сообществу, формирует уважение и терпимость к другому образу жизни, к научным и культурным достижениям других народов. Интеграционные процессы образовательных систем сопровождаются обсуждением различных документов, подготовленных экспертами Европейского Парламента, а также модификацией роли и значения принципов, провозглашенных в них.

Одним из основных принципов Болонского процесса названо обеспечение качества образования, структурные компоненты которого можно четко проанализировать в документе [1].

Ключевые компетентности. В данном документе группа экспертов Европейского Парламента предлагает структуру ключевых компетентностей для обучения в течение жизни, т.е. основные ориентиры для формирования необходимых профессиональных качеств выпускника университета и последующего процесса их совершенствования на протяжении всей жизни. Предложенные восемь ключевых компетентностей можно условно разделить на две группы – образовательные и социальные:

первая группа включает две компетентности языкового общения (коммуникации) на родном языке и одном из иностранных языков, а также две существенные компетентности – в математике и основах наук (Mathematical) и цифровую (Digital) компетентность или информационно-коммуникационную компетентность;

вторая группа включает четыре компетентности, которые больше соответствуют личным и социальным качествам выпускника (сохранение способности к обучению в течение жизни, социальная и гражданская компетентность, активная жизненная позиция, сохранение культурных традиций и толерантное отношение к представителям других этносов).

В зависимости от тематики различных конференций в своих выступлениях приходится делать акцент на той или иной группе ключевых компетентностей. В данной статье мы говорим о компетентностях в области родного языка и иностранных языков, которые являются для каждого молодого человека реальной путевкой в жизнь и успешную профессиональную деятельность, фундаментом для освоения профессионального языка избранной специальности.

1.Языковая компетентность вообще характеризует культуру делового и личностного общения как составную часть и важный показатель цивилизованного общества. В наше время, когда украинский язык имеет статус государственного и постоянно расширяет сферу своего применения, высокий уровень владения государственным языком является важным компонентом образовательно-профессиональных программ специалистов разных профилей, а также определяющим условием занятия руководящих должностей.

Известно, что полное проявление профессиональных дарований индивида происходит

именно языковыми средствами, средствами общения, письма, чтения, говорения и понимания. Таким образом, молодой человек может реализовать себя в разных жизненных ролях, скорректировать ход межличностного общения, обеспечить взаимодействие в школьном, студенческом или рабочем коллективе.

В связи с этим особую актуальность приобретает проблема подготовки и воспитания специалиста, который сознательно и творчески использует родной язык и иностранные языки как средство самоутверждения и самовыражения.

Для современной высшей школы поиск новых путей, форм, методов и средств изучения иностранных языков является актуальным. Не вызывает сомнений утверждение, что языковое образование должно стать частью специального образования и должно учитываться при профессиональной аттестации выпускников университета и сотрудников.

Однако проблема формирования культуры делового общения у будущих специалистов недостаточно теоретически и методически исследована, а потому не всегда находит отображение в педагогической практике высшей школы.

Организация иноязычного обучения в университетах является важной проблемой украинских социологов и лингвистов-филологов. Кроме изучения украинского языка, актуальными являются вопросы разработки методики преподавания других славянских языков, а также иностранных языков, например, обучение будущих учителей применению метода проектов в педагогической деятельности или использованию информационно-коммуникационных технологий в обучении.

Этим проблемам посвящены защищенные диссертации выпускников аспирантуры Института высшего образования НАПН Украины (Копыл Г.А., 2005 г., [4]; Самойленко Н.Б., 2009 г., [8; 9]), результаты которых используются в учебном процессе многих университетов Украины.

2.Международные организации, такие как ЮНЕСКО и соответствующие комиссии Европейского Союза, призваны решать совместные вопросы, стараются быть координаторами в разработке совместной политики в смысле открытых ко взаимодействию аспектов экономической и социальной сфер.

Развитие международных связей усиливает тенденцию и потребности в поисках совместной политики в области образования. Поэтому при любом планировании в пределах одного государства или университета невозможно не учитывать межнациональных тенденций развития. Для граждан Украины важно знать об основных направлениях построения европейского образовательного пространства. Поскольку Украина выбрала курс на интеграцию с Европейским сообществом.

Английский язык имеет статус иностранного как средство межнациональной коммуникации. Результаты исследований последних десяти лет по поводу расширения статуса языков показывают, что английский язык занимает особое место не только как родной язык (415 млн. носителей), но и как иностранный (800 млн.).

Для немецкого языка в сравнении с другими «великими» европейскими языками (французский, испанский, португальский, русский) открываются интересные перспективы [10], так как за 70 лет после окончания 2-й мировой войны Германия подтвердила статус мирной, высоко промышленно развитой державы, готовой к сотрудничеству с другими странами Европы и мира.

Благодаря позитивному опыту сотрудничества между странами изменяется соответствующее отношение к языкам стран-партнеров [12].

Основными положениями Европейской политики в области иностранных языков являются: сохранение и развитие богатого наследия языкового и культурного многообразия как источника взаимного обогащения человечества, облегчения мобильности людей и обмена новыми идеями.

Следствиями этих положений являются следующие факты и обстоятельства:

1.Изучение языка в европейском контексте становится «техникой культуры», которая станет для европейцев будущего одновременно гражданским правом и обязанностью [13];

2.Исключение доминирования одного иностранного языка и формирование широкого спектра возможностей изучения иностранных языков. Каждый европеец должен иметь возможность для изучения более, чем одного языка.

3.Обучение иностранному языку может выполняться с разными целями и с разной интенсивностью, в зависимости от этого учебный процесс можно организовать по-разному и в соответствующих контекстах.

4.В государственных школах и университетах ограничено количество иностранных языков, поэтому в Европе изучение иностранных языков приобретает характер учебного процесса в течение всей жизни.

Вышесказанное позволяет утверждать, что представленные аспекты политического взаимного влияния и мотивации на изучение иностранных языков в Европе можно рассматривать как важный пример развития и обоснования образовательной политики в области изучения и преподавания русского, украинского и иностранных языков в университетах Украины.

3.Обучение языкам в курсах специальных дисциплин.

За многие годы работы в НТУУ-КПИ на факультете информатики и вычислительной техники (ФИБТ) автору никогда не приходилось обсуждать, на каком языке читать лекции или вести практические занятия. Для студентов технических специальностей априори языком обучения был русский, и только самые активные преподаватели переходили на преподавание своих дисциплин на украинском языке. По их отзывам, на первых порах перестраиваться было так сложно и тяжело, что от усилий достойно выглядеть перед студентами «пиджак вспотел». Вот вам и близкие славянские языки, а профессиональная терминология во многом различна и требует дополнительных усилий.

В качестве эксперимента при подготовке докторской диссертации автором был разработан факультативный курс «Основы информатики для студентов, которые учат английский язык». Также была составлена и утверждена ученым советом программа непрерывного изучения на английском языке студентами ФИБТ специальных дисциплин, по одной дисциплине с первого по пятый курс обучения.

Среди студентов в экспериментальную группу были отобраны те, кто получил в школе усиленную подготовку по английскому языку. Группа из 12 студентов посещала факультатив два семестра, а потом энтузиазм преподавателя иссяк, потому что бесплатная работа требовала дополнительных усилий и времени. Надо отметить, что большинство студентов позитивно высказались за продолжение занятий и на старших курсах, а один из студентов на выпускном курсе подготовил доклад по дипломной работе на английском языке. Эксперимент был одобрен и поддержан руководством деканата.

После защиты докторской диссертации довелось читать лекции по «Педагогике высшей школы» для магистрантов. Это была хорошая практика чтения лекций на украинском языке, опять же – тексты приходилось переводить, в основном, из русскоязычных источников и переписывать самостоятельно. Лекции приходилось читать для больших сборных потоков студентов, среди которых были иностранцы из африканских стран, Ирана и Китая. На подготовительном факультете их обучали русскому языку, поэтому лекции на украинском языке этими студентами воспринимались с трудом. Приходилось выслушивать много «лестного» в свой адрес и напоминать иностранным студентам, что они приехали учиться в Национальный технический университет. Понятно, что зачетные работы и рефераты им разрешалось писать на русском языке.

Для одной из групп автором прочитан курс лекций по «Педагогике высшей школы» на английском языке. Ассистентом выступила аспирантка с университетским дипломом преподавателя английского языка. Такой вариант изучения специальных вопросов педагогики высшей школы также получил позитивную оценку студентов. Все участники занятий подготовили рефераты для зачетного занятия на английском языке.

В наше время практика чтения лекций на английском языке для подготовленных студентов-иностранцев сохраняется в НТУУ-КПИ и на других факультетах, например, в

Институте прикладного системного анализа по инициативе ректора академика М.З. Згуровского.

4. Впечатления от посещения иностранных университетов.

Со временем автору стало ясно, что способности к изучению языков у человека заложены так же, как и способности к другим видам творчества – музыке, пению, поэзии, рисованию и пр. Только эти способности должен разглядеть хороший учитель и поощрить ученика к развитию в данной области. Естественно, что мое увлечение английским языком с детства, способная учительница английского языка и дали мне «путевку» в другие страны и на научные конференции. Одной из первых была поездка с группой студентов из КПИ в Чехословакию в конце 1980-х годов, по обмену. Все взрослые преподаватели из высших школ Праги, Пльзена, Братиславы спокойно общались с нами по-русски, а некоторые и по-английски.

Недавние поездки в Словакию и Венгрию показали, что русский язык помнят только преподаватели старшего возраста. К сожалению, сейчас студенты в этих странах не изучают русский язык, плохо понимают и английский, потому что на самые простые вопросы типа «Как пройти в библиотеку?» они или не могли ответить, или не хотели отвечать, услышав российский акцент.

Общение с германскими профессорами в Берлине и Гамбурге оставило очень хорошее впечатление вследствие высокого уровня корректности и правильности английского языка. Общая оценка – немецкие профессора хорошо и правильно говорят по-английски. Должно быть, это следствие более легкого освоения английского языка на основе родного немецкого.

В связи с этим, хочется задать вопрос нашим филологам – продолжают ли в Украине исследования сравнительного характера **на тему:** Насколько результативным является изучение русского языка на базе родного украинского, и обратно – Насколько эффективным является изучение украинского языка на базе родного русского? Насколько результативным является одновременное изучение двух славянских языков? Возможно, это зависит от возраста обучаемых и их ориентации на изучение гуманитарных или естественнонаучных дисциплин.

На второй вопрос можно ответить собственным опытом автора – самообучение является эффективным, если к этому приложить много сил и прилежания.

Законодательно утвержденное двуязычие (два государственных языка – английский и французский) в Канаде, естественно, свидетельствует о необходимости и срочности решения аналогичной проблемы на государственном уровне и прекращении дискуссий на эту тему в Украине.

Участие в научных конференциях в Нью-Йорке и Торонто также запомнилось очень уважительным отношением к представителям «Старого света» и отсутствием удивления по поводу общения с организаторами конференций на английском языке. Все выглядело как обычно, в порядке вещей: вы к нам приехали, вы должны знать наш язык, а если что-то не поняли – это ваши проблемы. Однако, не совсем понятно, почему, приезжая к нам, американцы нуждаются в помощи переводчиков. Могли бы тоже приложить усилия к успешному изучению славянских языков. Но этот вопрос – уже из другой научной дискуссии.

Выводы, рекомендации. Стремление Украины к интеграции в объединенную Европу требует от украинских педагогов большего внимания к достижениям, инновациям и процессам, которые происходят в системах образования государств Европы, других регионов мира и составляют основу перспективных педагогических исследований.

1. Одним из самых популярных и эффективных способов доступа к информационным источникам и образовательным ресурсам является глобальная сеть Интернет, сети региональных ресурсных центров при департаментах образования, локальных центров при университетах и неправительственных учреждениях, ассоциациях, объединениях. С помощью этих центров создаётся и пополняется информационная база для специалистов в области образования.

Особый интерес для преподавателей и учителей представляют **международные**

телекоммуникационные проекты. Основными целями работы в международных проектах являются [8]:

- помощь учителям в освоении работы в Интернет,
- знакомство с лучшими творческими работами учащихся,
- возможность найти адреса других образовательных Web-сайтов с полезной информацией для своих лекций и уроков,
- обучение студентов и школьников межкультурному общению.

Знания, полученные в результате освоения названных выше программ с использованием ИКТ, качественно отличаются от знаний, которые дают классические университетские курсы типа «Страноведение» или «Культура стран мира». Информационно-коммуникационные технологии обладают потенциалом глобальной интерактивности, обучением в процессе совместной деятельности, возможностью продолжения обучения в течение всей жизни, поэтому являются важной частью новой структуры образования.

2.Языковая подготовка студентов, знание и владение родным языком и хотя бы одним иностранным являются в наше время неотъемлемой частью и показателем профессиональной культуры выпускника университета.

В условиях компетентностного подхода к организации обучения в высшей школе, внедрения требований Национальной рамки квалификаций можно говорить о необходимости проведения оригинальных педагогических и психологических исследований. Речь идет о методах и методиках одновременного формирования, например, двух ключевых компетентностей – знания иностранного языка и сохранения способности к обучению в течение жизни, или – математическая компетентность и толерантное отношение к представителям других этносов. В матрице ключевых компетентностей таких сочетаний по две всего 16, так что поле деятельности для будущих исследователей представляется достаточно обширным.

3. Вышесказанное позволяет найти ответ на вопрос о том, какие языки надо изучать в школе и университете. Естественно, что изучать, особенно на территории Украины, надо и украинский, и русский языки, а также английский и еще один европейский. Знание английского языка как иностранного и как языка профессионального общения в Интернет, открывает выпускникам университетов широкую дорогу в Европу, Америку и весь мир. Возможно, политические события в Украине станут толчком к изучению украинского языка в европейских и американских университетах, что в перспективе приблизит по статусу украинский язык к языкам мирового общения.

Литература

1. Ключевые компетентности для обучения в течение жизни: европейская справочная структура / Рекомендации Европарламента. – Страсбург, Франция, Декабрь 2006 г. – 18 с.
2. Будапештско–Венская декларация о создании Европейского пространства высшего образования. – Сайт Министерства образования и науки Украины [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.mon.gov.ua.php?query=newstmp/2010/15_03/1 от 21 марта 2010 г.
3. Козлакова Г.О. Методичні підходи до викладання профільних дисциплін іноземною мовою у технічному університеті / Г.О. Козлакова // Праці наукові Вищої школи педагогічної в Ченстохова. Серія: Виховане технічне. – Польща, Ченстохова: 1999. – Вип.9. – С. 273-281.
4. Козлакова Г.О., Копил Г.О. Сучасні аспекти європейської політики вивчення іноземних мов в університетах / Г.О. Козлакова, Г.О. Копил // Вища освіта України. – К. : Педагогічна преса, 2004. – Вип.2. – С. 83 – 87.
5. Козлакова Г.О. Проблеми організації освітньої діяльності в інтернаціональному мегаполісі / Г.О. Козлакова // Вища освіта України. – Додаток 3, том 5(11). – 2008. – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – С. 349-356.
6. Козлакова Г.О. Вища освіта у Канаді: деякі враження від університетів Оттави і Торонто / Г.О. Козлакова // Вища освіта України. Теоретичний та науково-практичний часопис. – К. : Освіта України, 2011. – Число 1. – С. 35-43.
7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. –

180 с.

8. Самойленко Н.Б. Методичні рекомендації щодо включення навчальних закладів у телекомунікаційну освітню діяльність / СМГУ; [упоряд. Н. Б. Самойленко] – Севастополь: Вид-во СМГУ, 2005. – 35 с.

9. Самойленко Н.Б. Міжкультурна компетентність майбутніх фахівців гуманітарного профілю: монографія / Наталія Борисівна Самойленко. – Севастополь : Рібест, 2013. – 412 с.

10. Смирнова М.І. Дидактичні умови підвищення мотивації вивчення іноземної мови студентами немовного ВНЗ/ М.І. Смирнова // Вісник НТУУ "Київський політехнічний інститут". Філософія. Психологія. Педагогіка, 2009. – Вип. 3 (27). – С. 224-228.

11. Hufeisen, B. (1991): Englisch als erste und Deutsch als zweite Fremdsprache. Frankfurt/M.

12. Neuner, G. (1996): Faktoren von Sprachenpolitik und Rahmenbedingungen von Fremdsprachenpolitik am Beispiel Deutsch als Fremdsprache. In: Verstehen und Verständigung in Europa. (Hrsg.) (1996), S.11-19.

13. Finkenstaedt, Th./Schröder, K. (1992): Sprachen im Europa von morgen. München.

УДК 37.091.12.011.3 – 051:75

С. В. Коновець, д. пед. н.,

ст. наук. співробітник

лабораторії морального та етичного виховання

Інституту проблем виховання

НАПН України, академік АМСКП

КРЕАТИВНІСТЬ ТА ЇЇ КУЛЬТИВУВАННЯ У ВИКЛАДАЧІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

У статті порушується проблема, пов'язана з процесом культивування креативності у викладачів образотворчого мистецтва. Обґрунтовується актуальність досліджуваної проблеми та розкривається сутність феноменів «креативність» та «культивування». Визначаються основні параметри креативної особистості, за якими має розвиватися і вдосконалюватися вчитель образотворчого мистецтва в процесі професійної діяльності. Розглядається актуальність впровадження у практику різних навчальних закладів авторської освітньої технології з культивування креативності вчителів образотворчого мистецтва.

Ключові слова: креативність, культивування, креативна освітня технологія, професійна діяльність викладача образотворчого мистецтва.

В статье поднимается проблема, связанная с процессом культивирования креативности у преподавателей изобразительного искусства. Обосновывается актуальность исследуемой проблемы и раскрывается сущность феноменов «креативность» и «культивирование». Определяются основные параметры креативной личности, по которым должна развиваться и совершенствоваться учитель изобразительного искусства в процессе профессиональной деятельности. Рассматривается актуальность внедрения в практику различных учебных заведений авторской образовательной технологии по культивированию креативности учителей изобразительного искусства.

Ключевые слова: креативность, культивирования, креативная образовательная технология, профессиональная деятельность преподавателя изобразительного искусства.

The article covers the problem of creativity of a modern teacher of Fine Arts. The relevance of the studied problem is substantiated and the essence of the phenomena of "creativity" and "cultivation" is revealed in the article. The basic parameters of the creative personality, which must be developed and improved in a teacher of Fine Arts in the process of his professional activity, are determined. The topicality of the author's educational technology of the cultivation of creativity in Fine Arts teachers and its implementation into various art schools practice are regarded. The main parameters of the creative personality, which an art teacher has to develop and improve in the

course of professional activities, are described. The author is convinced that modern scholars consider creativity as an important factor in the formation of a personality and as a full priority component of its creative development. This is particularly true for teachers of Fine Arts. After all, innovation and creativity are the key factors to maintain our competitive position in the world today. Also the author emphasizes: it is just creativity that enables extensive actualization of the best samples of "creative teaching" or positive experience of professional and educational activities in the practice of various local schools and helps to popularize and introduce the educational activities experience of talented individuals, many teachers of Fine Arts are among them. The author views creativity as a highly developed ability of the individual to be creative in any area of human activity. The condition for the effective implementation of the author's educational technology in professional work of teachers of Fine Arts is explained. This can be successfully carried out if creative teachers work unconventionally and hard to develop creativity and artistic self-realization of each person.

Keywords: creativity, cultivation, creative educational technology, professional work of a teacher of Fine Arts.

Мета статті – проаналізувати дослідження проблеми креативності особистості та розглянути особливості її культивування у професійній діяльності викладачів образотворчого мистецтва, а також презентувати авторську освітню технологію «Культивування креативності вчителя образотворчого мистецтва» для впровадження у педагогічну практику.

Актуальність проблеми. У сучасних умовах проблема креативності стала предметом значної кількості досліджень і нині цей феномен все активніше розглядається вченими як важливий чинник повноцінного формування особистості та пріоритетний компонент її творчого розвитку, що значною мірою стосується представників мистецької освіти і зокрема – викладачів образотворчого мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні, в період оновлення усіх сфер людської життєдіяльності, актуальність проблеми розвитку креативності особистості набуває більш пріоритетного значення. У зв'язку з цим, важливо згадати, що стосовно зазначеної проблематики об'єктивно існує широке коло науково-теоретичних і методично-практичних досліджень, з-поміж яких на увагу заслуговують філософські та психолого-педагогічні праці вчених, котрі зробили вагомий вклад у детальне дослідження проблеми креативності. З-поміж них необхідно виділити праці широко відомого вченого-психолога Дж. Гілфорда, який у середині XX століття фактично став засновником нової наукової галузі – психології креативності. Відомо, що саме ним вперше було уведено до науково-поняттєвого апарату психологічних досліджень термін «креативність» [8].

Поступово проблема креативності набула надзвичайної ваги з огляду на важливі завдання, що гостро постали перед суспільством, серед яких варто виділити: розробку та формування нових наукових підходів до організації та здійснення різноманітних форм навчання й виховання; становлення і розвиток творчих особистостей, спроможних до креативної діяльності у різних сферах життя.

Існує чимало визначень креативності, як певної протилежності стандартності та звичайності (М. Айзенк, Г. Андерсон, Дж. Гілфорд, А. Грецов, С. Девіс, Л. Єрмолаєва-Томіна, А. Маслоу, В. Моляко, Я. Пономарьов, Н. Рождественська, К. Роджерс, А. Роу, Б. Теплов, А. Толшин, Е. Торренс, М. Холодна та інші). Привертають увагу такі з них: креативність – особливий різновид творчого мислення; креативність – спроможність створювати щось нове, оригінальне та незвичайне; креативність – відкритість до нового життєвого чи іншого досвіду, особистісна незалежність, оригінальність, самобутність; креативність – здатність продуктивно діяти у невизначених, проблемних ситуаціях, в яких відсутні підказки, інструкції та якісь гарантії успіху.

Засновник гуманістичної психології А. Маслоу визначив креативність як творчу спрямованість особистості, подаровану їй від природи, але нерідко не збережену під впливом обставин або оточення. Обґрунтовуючи сутність поняття «креативність», він називав її

«неодмінним атрибутом самоактуалізації, котру можна вважати творчим ставленням до життя» [4, с. 98]. Водночас, на думку іншого вченого, академіка С. Гончаренка, поняття «креативність» означає – «творчі можливості (здібності) людини, які можуть проявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності» [1, с. 243].

Деякі сучасні дослідники трактують поняття «креативність» ще й як «прагнення до творчості». Так, на думку вченого-психолога А. Грецова, креативність включає:

а) «інтелектуальні передумови творчої діяльності», котра дозволяє створювати щось нове, досі невідоме... та накопичувати обсяг знань і умінь, необхідний для того, щоб це нове створити;

б) особистісні якості, що дозволяють продуктивно діяти у ситуаціях невизначеності, виходити за рамки непередбаченості, проявляти спонтанність;

в) «мета творчості» – життєву позицію людини з відмовою від шаблонності, стереотипності у твердженнях та діях, бажання сприймати і створювати щось нове, змінюватися самому та змінювати світ навколо себе, високу цінність свободи, активності та розвитку» [2, с. 15].

На підставі аналізу й узагальнення думок багатьох вітчизняних та закордонних дослідників відносно феномену креативності, можна стверджувати, що у деяких аспектах вони дійшли спільних висновків щодо основних параметрів, котрі, безпосередньо, характеризують креативну особистість, серед яких:

- продуктивність, гнучкість, оригінальність, розробленість творчого мислення, тобто мислення з ознаками миттєвих й оригінальних логічних міркувань та інтуїтивного проникнення у суть певного феномену;

- ґрунтовна загальна та естетична освіченість; наявність творчого потенціалу, активне сприйняття мистецтва та явищ життя;

- достатній рівень розвиненості емоційної чуттєвості, потреба та усвідомлена мотивація стосовно творчої самореалізації у різноманітних сферах життєдіяльності.

У цілому креативну особистість учені трактують як таку особистість, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідні у процесі актуалізації творчого потенціалу додаткові творчі якості, котрі сприяють досягненню високих результатів в одному чи декількох видах творчості або життєдіяльності. Значною мірою погоджуючись з наведеними раніше поглядами різних дослідників стосовно креативності, вважаємо за необхідне доповнити їх власною інтерпретацією сутності даного феномену, зазначивши, що під креативністю, ми маємо на увазі високо розвинену спроможність особистості до цілісного акту творення у будь-якій без винятку царині людської життєдіяльності.

Отже, введення креативності до мистецької освіти загалом та безпосередньо до процесу особистісно-творчого розвитку викладачів образотворчого мистецтва, винятково потрібне саме тепер, на початку XXI століття, коли значна кількість ідей, призначених для удосконалення освіти, вже можуть застосовуватися не лише у навчально-виховному процесі, але і в будь-якій діяльності, котра потребує оновлення та навіть радикально прогресивних змін. Адже, головними завданнями національної системи освіти має стати не лише набуття певних знань, а, передусім стимулювання підходів до повноцінного і креативного застосування отриманих знань.

Для цього, на нашу думку, вкрай необхідно формувати «відкрите» освітнє оточення, яке у більшості випадків має ознаки певного відступу від усталених педагогічних підходів. Зусиллями багатьох учених і дослідників технологічної галузі сучасна освіта має у своєму багажі значну кількість новітніх освітніх технологій, вибір яких, на думку вченого-педагога О. Пехоти, – «це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи учителя з учнем». [6, с. 11]

З-поміж значної кількості відомих освітніх технологій вважаємо за потрібне виокремити ті, що, з огляду на їхню креативну спрямованість, творчо-активізуючі цілі та розвивально-виховний характер й безпосередньо пов'язаних з використанням різних видів мистецтва і творчої діяльності, за нашим переконанням, слід називати креативними освітніми

технологіями. До таких, на нашу думку, доцільно віднести такі технології: особистісно зорієнтовану (Б. Косов, І. Якіманська); «вальдорфську педагогіку» (за Р. Штейнером); технологію саморозвитку (за М. Монтессорі); технологію розвивального навчання (Л. Занков, Д. Ельконін); формування творчої особистості (В. Давидов, Д. Ельконін); проектно-моделюючу (Дж. Д'юї); нові інформаційні технології (С. Пейперт); імітаційного (ігрового) навчання (В. Рибальський, П. Олійник); технологію колективної творчої діяльності (за І. Івановим); технологію створення ситуації успіху (А. Белкін); взаємодії та інтеграції різних видів мистецтва (за Г. Шевченко і Б. Юсовим).

Креативні освітні технології необхідно визнати ефективним способом здійснення таких еволюційних процесів, як модернізація та вдосконалення вітчизняної системи освіти загалом і цілеспрямований та послідовний особистісно-творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва зокрема. Відтак, зважаючи на важливе значення креативних освітніх технологій для творчого спрямування професійно-педагогічної діяльності вчителів образотворчого мистецтва та їхнього особистісно-творчого розвитку, деякі з них, на наш погляд, заслуговують окремого презентування.

У процесі вивчення й аналізу теоретичних і методичних основ досліджуваної проблеми сформувався переконання в актуальності та необхідності розробки авторської технології *«Культивування креативності вчителя образотворчого мистецтва»*. Таким чином, розробка цієї нової освітньої технології базувалася на засадах наукових та методичних джерел з галузей: загальної педагогіки, педагогіки і психології професійної освіти, мистецької освіти, розвитку творчої особистості, колективної творчої діяльності й теорії творчості.

Ключовим у назві даної технології є поняття «культивування», яке у перекладі з латини означає – «розвивати щось; сприяти розвитку чогось; запроваджувати; насаджувати, розвивати». [5, с. 400; 7]. Це поняття, на нашу думку, щонайкраще презентує та розкриває сенс систематизованого й цілеспрямованого полівекторного процесу творчого розвитку вчителя образотворчого мистецтва, коли здійснюється творчо-спрямована педагогічна дія, метою якої є формування цілісної творчої особистості, котра володіє креативними якостями та різноманітними способами творчої діяльності, а також високим рівнем професійної компетентності і педагогічної майстерності.

Метою авторської освітньої технології *«Культивування креативності вчителя образотворчого мистецтва»* стало забезпечення ефективного творчо-спрямованого педагогічного процесу й оптимізації творчого розвитку особистості, спроможної креативно мислити, діяти, генерувати нові ідеї та підходи і знаходити способи їх реалізації в творчій діяльності.

Розробка нової освітньої технології *«Культивування креативності вчителя образотворчого мистецтва»* базувалася на засадах наукових та методичних джерел з галузей: загальної педагогіки, педагогіки і психології професійної освіти, професійно-художньої освіти, розвитку творчої особистості, колективної творчої діяльності та теорії творчості (Г. Андерсон, Т. Б'юзен, Л. Виготський, Дж. Гілфорд, С. Гончаренко, Дж. Д'юї, І. Зязюн, А. Маслоу, М. Моляко, Ж. Піаже, Я. Пономарьов, Н. Рождественська, Г. Уоллес, Е. Фромм, Г. Шевченко, Б. Юсов).

Передусім, нами бралось до уваги те, що підставою для успішного розвитку креативності вчителя образотворчого мистецтва має бути розгляд і розкриття сутнісних складових означеного феномену (творчого мислення, інтелекту, інтуїції, уяви, асоціювання, досвіду), котрі значною мірою уможливають розуміння важливості його культивування. Водночас, при розробці певної освітньої технології не слід забувати про те, що при виконанні конкретних функцій, студенти (учні) входять у функцію в якості суб'єкта, який її сприймає, а викладач (учитель) – в якості особи, яка реалізує означену функцію.

Значною мірою на задум стосовно розробки означеної освітньої технології вплинули концептуальні погляди про пріоритетну роль досвіду в освіті Дж. Д'юї – видатного прибічника прогресивної освіти ХХ століття, розробника філософії освіти і

експериментального методу дослідження [3].

На нашу думку, при розробці кожної нової технології суттєвим стає те, що до її структури доцільно включати деякі з важливих складових, котрі були присутні у змісті інших, відомих за своєю результативністю, освітніх технологій. Тому цілком логічним уявляється те, що при розробці освітньої технології «Культивування креативності вчителя образотворчого мистецтва», нами було взято до уваги деякі думки Дж. Д'юї і перш за усе відносно того, що «висновок про ідеї слід робити, беручи до уваги не тільки їх виникнення, але й наслідки застосування».[3, с. 7]

До основних складових цієї технології нами було віднесено: а) накопичення творчого досвіду; б) використання способів опанування креативності; в) формування психолого-педагогічного та творчого тезаурусу.

При цьому, варто підкреслити, що, зважаючи на специфіку протікання навчально-виховного процесу навчального закладу, для різних за фаховою спеціалізацією, рівнем професійної підготовки а ступенем набутого раніше досвіду викладачів, цілком можливою, на нашу думку, є варіативна зміна послідовності застосування цих складових.

Тобто, може стати оптимальним перебіг навчально-виховного процесу різноманітних за типами і рівнями навчальних закладів для різних за фаховою спеціалізацією, якістю допрофесійної підготовки та ступенем набутого раніше естетичного й творчого досвіду студентів (учителів), цілком можливою, на нашу думку, є варіативна зміна послідовності застосування цих складових.

Окрім того, в ході впровадження такої технології стає реальним, а іноді й необхідним так зване «порушення» традиційної послідовності етапів її реалізації.

Наприклад, у навчальних групах з достатнім рівнем набутого естетичного й творчого досвіду студентів (учителів, учнів), доцільніше розпочинати навчання і початкову професійну підготовку саме з діяльнісно-творчого етапу й тільки після цього переходити до розвивально-технологічного, а за тим і до когнітивно-аксіологічного етапів.

Таким чином, стає можливою така педагогічна ситуація, коли спочатку актуалізуються знання, уміння та навички у таких видах професійно-творчої діяльності, як: самостійна, групова, колективна та інтерактивна. А потім, застосовуючи такі форми і методи, як: тестування, бесіди, обговорення, тренінги, творчі завдання та вправи, педагогічно-творчі ігри, а також проектування уроків, занять, виховних і педагогічних заходів, моделювання педагогічних ситуацій, проблемних ситуацій та інше, здійснюється різнобічне опанування феномену креативності, що робить педагогічну діяльність майбутніх учителів образотворчого мистецтва методично обґрунтованою, професійно компетентною і сприяє більшій мотивації щодо її творчого виконання.

Слід також констатувати, що при розробці нової освітньої технології «Культивування креативності вчителя образотворчого мистецтва» було враховано можливості здійснення її ситуаційних корекцій, які являють собою усі обставини, котрі витікають із змісту такого дієвого по суті феномену, як «культивування».

Зрозуміло, що розробку представленої авторської освітньої технології «Культивування креативності вчителя образотворчого мистецтва» певною мірою можна вважати суб'єктивною через те, що вона базується не лише на аналізі теоретичних та методичних джерел відповідної проблематики, а й на нашому власному досвіді та досвіді окремих досвідчених викладачів та вчителів образотворчого мистецтва з різних навчальних закладів України. Відтак, на заключному етапі формування психолого-педагогічного та творчого тезаурусу ймовірно може стати більш усвідомленим та особистісно цінним для вчителів і викладачів образотворчого мистецтва навчальних закладів різних рівнів та типів.

Висновок. Таким чином, необхідно підкреслити прогнозованість успішності результатів впровадження нової освітньої технології з культивування креативності як учителя, так і викладача образотворчого мистецтва, а саме: забезпечення його творчого розвитку та спроможності креативно мислити, діяти, самоудосконалюватися та самореалізовуватися у власній професійно-творчій діяльності.

Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник : видання друге, доповнене й виправлене / Семен Устимович Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011.
2. Грецов А.Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов. – М. – СПб: ПИТЕР, 2007.
3. Дж. Д'юї. Досвід і освіта / Джон Д'юї; перекл. з англ. Марія Василечко. – Львів : Кальварія, 2003.
4. Маслоу А. Психология бытия / Пер. с англ. – М. : «Рефл-бук»; К. : «Ваклер», 1997.
5. Новий словник іншомовних слів. Укладання і передмова О.М. Сліпущо. 20000 слів. К. : Аконіт, 2007.
6. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / [О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.]; за заг. ред. О.М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001.
7. Anderson Harold H. Creativity and its cultivation. Published / Created New York, Harper [1959].
8. Gilford J.P. Creative in the Arts – «Psychological Review» vol. 64, 1957.

УДК 378.01

*Е. В. Лузік, д. пед. н., професор,
м. Київ*

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПЛАНЕТАРНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ОСНОВИ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Аналізуються теоретико-методологічні аспекти формування планетарного мислення як основи оновлення змісту сучасної вищої освіти України. Робиться висновок, що людська діяльність у контексті виникнення нового, інформаційно-комунікативного способу розвитку з необхідністю набуває істотно нелінійного, інформаційно-циклічного характеру, в результаті чого в особистості змінюється структура і зміст її діяльності: вона перетворюється на діяльність креативного комунікативного конструювання нових активних нелінійних середовищ, складних реальностей, що перетинаються і взаємно відтворюються.

Ключові слова: мислення, освітній процес, технології навчання, планетарне мислення.

Анализируются теоретико-методологические аспекты формирования планетарного мышления как основы обновления содержания современного высшего образования Украины. Делается вывод, что человеческая деятельность в контексте возникновения нового, информационно-коммуникативного способа развития с необходимостью приобретает существенно нелинейного, информационно-циклического характера, в результате чего в личности меняется структура и содержание ее деятельности: она превращается в деятельность креативного коммуникативного конструирования новых активных нелинейных сред, сложных реальностей, пересекаются и взаимно воспроизводятся.

Ключевые слова: мышление, образовательный процесс, технологии обучения, планетарное мышление.

The article is devoted to the revelation of the basic principles and fundamental properties of the planetary (non-linear) thinking as the basis of the updated content of modern higher education in Ukraine. Nonlinearity (globality) of thinking is presented in the paper as a set of communicative acts as a discourse (proof) that combines the surface structures and the underlying ways of thinking, which are in tune with global information technologies in the educational process. The author regards education and the educational process as specific elements that are not only connected to a single integrity of the particular socio-cultural space, but also guarantee a communicative, ethical and axiological unity of mankind, that can be described as a continuum in which, through the implementation of creative potential of each individual, the total result concerning the society in general is achieved. The classical and rational model of the education

process is not able to fully solve multi-dimensional task of the market, society and the individual in the educational space; these problems can be solved only if the impact of the educational process on the individual will have the same holistic character that has this very person, that is, when the educational process will appeal not only to the mind but also to the soul of man, to his feelings and his emotional perception of the world.

Keywords: *thinking, educational process, training technologies, planetary thinking.*

Актуальність дослідження. Нові тенденції європейської культури змусили постмодернізм, як філософський світогляд в галузі освіти, поставити в центрі своєї філософії нелінійність (планетарність) мислення, представивши його як сукупність комунікативних актів, як дискурс (доказ), виділяючи, при цьому, разом з поверхневими структурами, глибинні способи мислення, що співзвучні глобальним інформаційним технологіям в освітньому процесі. Рефлексія з приводу того, що наша епоха є перехідною привернула до себе увагу ще в перші десятиліття XX сторіччя. Вже в самому розгортанні процесу перехідності, який має багатовимірний характер, виступає один з найглибших і швидких періодів перетворень в історії людства, коли не саме знання і не інформація, як така, стають визначальними чинниками розвитку сучасного суспільства, а конкретна специфіка їх взаємодії. Саме тому в якості основної мети дослідження розглянемо ціннісно-світоглядну значимість евристичного потенціалу конструкта планетарного мислення як основу розв'язання проблеми формування всебічно розвиненої особистості, яка одночасно об'єднує індивідуальні інтереси з усією складною системою інтеграційних процесів суспільства.

Основний зміст. Відомо, що глобальні і одночасно фундаментальні зміни соціоісторичної реальності не тільки справляють істотний вплив на розвиток політичних, економічних, правових, культурно-національних та інших відносин, але й стосуються таких глибинних основ існування і розвитку людини як освітній процес, зміст і структура якого детермінують його результати. При цьому, як для освіти в цілому, так і окремих її галузей гранично більше значення має не тільки її зміст, а й форма, в якій вона реалізується. Процес викладання, будучи невід'ємною частиною освітнього процесу, своїми формами і технологіями безпосередньо впливає як на реалізацію освітніх цілей, так і на результати окремої особистості, що вступила в освітній процес і яка піддається освітньому впливу.

Крім того, інтерсуб'єктивний характер освітнього процесу та його зв'язок з розвитком особистості передбачають кореляцію на «суб'єкт–суб'єктному» рівні, адже в освітньому процесі відбувається одночасний розвиток і діалектичне становлення всіх його учасників. Більше того, кінцевою метою цього процесу є не просто накопичення певного обсягу знань, умінь і навичок, а генезис (створення) творчої особистості, здатної до самоосвіти та самовдосконалення. Таким чином, освіта та освітній процес є специфічним цементуючим елементом, який не тільки з'єднує в єдину цілісність той чи інший конкретний соціокультурний простір, але й гарантує комунікативну та етико-аксіологічну єдність людства, яку можна описати як континуум, в якому, шляхом творчої реалізації потенціалу кожної окремої особистості, досягається сумарний результат, що має відношення до суспільства в цілому.

Сучасні реалії системи освіти як динамічного, самоорганізованого і саморозвиваючого процесу, динамічність соціуму, в якому розвивається система освіти, вимагають кардинально нового підходу до тих фундаментальних понять і принципів, які лежать в основі як сучасного освітнього процесу в цілому, так і процесу викладання окремих дисциплін, існуючих в єдиному інформаційно-комунікативному просторі.

Якщо ми подивимося на освітні практики, то, як XIX століття, так і початок XX століття ознаменувалися, на жаль, посиленням, деталізацією і широким використанням раціональної парадигми в освіті. Обумовлено це тим, що освітній процес того періоду було спрямовано на реалізацію осягнення сукупності різних наук, які, в свою чергу, є більш-менш стрункими системами логічно обґрунтованого і систематизованого знання. Саме в такій формі Європа успадкувала від Нового часу образ освіти, в якому між давньогрецьким

«Пайдея» (внутрішнім самовдосконаленням особистості за допомогою зовнішнього сприйняття) і латинським «ерудицією» (механічним розширенням кола знань і оволодінням необхідними навичками «здобування» знань, його «обробки» і «використання») перевагу було віддано на користь останньої. Таким чином, раціональна модель освіти розглядалася як специфічний виробничий цикл, в якому накопичення та адаптація знання відбувалося за алгоритмами: навчити будь-кого, будь-чому за умови, що цей будь-хто є людиною одночасно розумною і раціональною.

Але у зв'язку з цим, виникає ряд поставлених питань.

– Чи дійсно моделі суцільного домінування раціонально-освітньої парадигми немає альтернативи?

– Чи дійсно освітній процес може бути зведеним до раціонально змодельованим відносинам викладача і студента?

– Що саме ми хочемо отримати як результат освітнього процесу?

Відповіддю на перше питання є те, що саме в епоху Нового часу були віддані забуттю ті численні моделі синтезу раціонального та ірраціонального в освітньому процесі, що були запропоновані свого часу в стародавній Греції в елліністичній культурі, які давали необхідний результат, підтверджений якісним відтворенням загальнокультурного середовища і гармонійністю розвитку особистості.

Для відповіді на друге питання припустимо, що, якщо в основі раціональної моделі освітнього процесу лежить ідея універсального розуму, який однаковий для всіх, то чому цей «універсальний розум» по-різному сприймає знання? Так, сучасна Франція та інші країни Європи зіткнулися з проблемою, яка полягала в тому, що універсальні знання реципієнти навчання сприймали залежно від того, до якого культурного середовища вони належать, і від того, які цінності в ньому домінують. Крім того, поняття «цілісна особистість» не можна вмістити у вузькі рамки суто раціональної істоти, оскільки людина не тільки мислить, але й відчуває, страждає, хоче, бажає і т. і.

Відповіддю на третє питання є те, що освітній процес не можна розглядати абстрактно і відірвано від цілей, які виставляє перед ним суспільство і ринок. Вживаючи поняття «освіта» і «освітній процес» ми маємо на увазі дещо більше, ніж простий процес накопичення знань і навичок їх застосування. Тому метою освітнього процесу стає формування не тільки людини, яка знає, а й людини, яка здатна на певні вчинки, здатна відчувати іншу людину, її радість і біль, здатна до співчуття або емпатії.

Підводячи підсумок сказаному, можна сформулювати висновок, згідно якого класична раціональна модель освітнього процесу не в змозі повністю вирішити складні, багатовекторні і надзвичайно важливі завдання ринку, суспільства і особистості в освітньому просторі.

Ці завдання можна вирішити лише тоді, коли вплив освітнього процесу на особистість буде мати такий же цілісний характер, який має сама ця особистість, тобто коли освітній процес буде апелювати не тільки до розуму, а й до душі людини, до її відчуттів і її емоційного сприйняття світу.

Таким чином, першим важливим кроком, який нас змушує зробити сучасність, є визнання недостатності раціональної парадигми освітнього процесу. Існування ірраціональних елементів становлять невід'ємну частину сучасної освіти, яка є складною, динамічною системою, а не простим конвеєром з продукування дипломованих фахівців. Особливість цього процесу полягає в тому, що, як людина є діалектичною єдністю раціонального та ірраціонального, так і процес її виховання та розвитку, тобто освітній процес, що органічно включає навчальний та педагогічний процеси, має враховувати і органічно поєднувати обидва зазначених аспекти.

Відзначаючи принципові трансформації, які тривають в сучасному освітньому процесі, в той же час, нам хотілося б запропонувати ряд інноваційних заходів:

– введення в навчальні плани підготовки гуманітарних спеціальностей у вищій технічній школі вивчення таких інтегрованих курсів, які формують планетарну (нелінійну) картину світу, дозволяють підняти на високий рівень культуру мислення і сприяють

формуванню цілісного уявлення про світовий процес у історико-культурному розвитку;

– передбачити можливість введення для магістерських програм усіх спеціальностей навчальних курсів (з урахуванням специфіки цих спеціальностей), які дають можливість отримати змістовні знання і розуміння того, як розвивалися і вирішувалися фундаментальні питання для тієї чи іншої спеціальності в процесі історичного становлення людської думки, філософії та культури, що, формуючи стабільну мотивацію, яка об'єднує соціальні, гуманітарні та природничі аспекти, забезпечується певною ціннісною структурою, яка захищає і відтворює певне співтовариство або суспільство.

Ще в Стародавній Греції освітній, навчальний та викладацький аспекти становили невід'ємні складові в процесі цілеспрямованого впливу на індивіда і на його формування як особистості, яка не тільки усвідомлює своє місце у світі, а й здатна до гармонійних відносин з універсумом.

Виходячи з потреб ринку праці відповідного соціального суспільства, для ефективності процесу формування професійних компетенцій, з'ясуємо, що являє собою планетарне мислення і етапи його розвитку; фундаментальні властивості планетарного мислення і причини, які вимагають його розвитку.

Для цього планетарне мислення представимо як природну систему координат, де в якості основної його характеристики вибираємо здатність людини пов'язувати образи, уявлення, поняття за допомогою поєднання відносної рівноваги, які взаємодоповнюють один одного, утворюючи єдиний світогляд і єдиний погляд на навколишнє інформаційне середовище.

Дане визначення планетарного мислення синхронізує з його фундаментальними властивостями: цілісністю і опорою на самоорганізаційні процеси, де цілісність проявляється в нерозривному зв'язку з ноосферою, тобто має онтологічний і гносеологічний аспекти, і зв'язку з хаосом.

У своєму становленні поняття «планетарне мислення» пройшло два етапи:

– перший етап (початок 19 ст.), при якому людина сприймає в природній системі координат (навколишньому середовищу) тільки один його рівень і встановлює рівноцінний взаємозв'язок саме з ним;

– другий етап (кінець 19 – початок 20 ст.) характеризується створенням конструкцій проміжних рівноваг в природознавстві і філософії (наприклад, теорія антропокосмізму), коли людина, переставши бути центром світогляду, усвідомлює прагнення «не стільки брати, скільки давати», підтверджуючи, тим самим, слова академіка В. Андрющенко, що «людину в 20-21 столітті фактично «звели» до фізичного тіла, а її потреби – до пошуку комфорту за будь-яку ціну».

Враховуючи, те що при формуванні особистості найбільш ефективним видом навчальної діяльності є пізнавальна самостійність, тобто здатність людини без сторонньої допомоги здобувати інформацію з різних джерел, на наш погляд, до основних причин, які вимагають розвитку та впровадження планетарного (нелінійного) мислення в освітнє середовище, можна віднести:

- фрагментарність мислення суб'єктів освітнього процесу;
- механістичне розуміння зв'язків природи, людини, суспільства і держави;
- формування психології буття, де раціональне мислення виступає панівним фактором над чуттєвим мисленням.

Наступним кроком, який сприятиме, на наш погляд, формуванню планетарного мислення у студентів ВНЗ – це виділення ряду психолого-педагогічних умов в процесі вивчення міждисциплінарних (інтегративних) навчальних курсів.

У першу чергу, це створення позитивної, внутрішньої, мотиваційної установки на творчу діяльність студентів, яка відбувається через переконання, розвиток інтересу, встановлення зв'язків з дійсністю і майбутньою професійною діяльністю; реалізація спільної діяльності викладача і студентів, яка трансформується в співтворчість за допомогою емоційно-особистісного стилю співробітництва; вирішення творчих завдань особистісно-

професійної спрямованості, тобто необхідність формування у студентів здібностей самостійно знаходити, систематизувати і генерувати (продувати) знання, інтелектуальні вміння, інтегровані навички – самостійно вирішувати в собі творчу особистість.

Сформульовані психолого-педагогічні умови в свою чергу, вимагають сформованості відповідних технологій навчання, які відповідали б:

- створенню атмосфери взаємної довіри і вимогливості, а також всебічної турботи протягом усього навчально-виховного процесу;
- формуванню спільних цілей та інтересів, спрямованих на «завтрашню» професійну діяльність;
- вмінням розробляти і перевіряти взаємоприйнятну технологію спільної і самостійної діяльності, спрямовану на процеси самоврядування та самоактуалізації майбутнього фахівця;
- володінню високою культурою пізнавальної діяльності;
- прогнозуванню навчальної діяльності в умовах творчої самостійності суб'єктів освітнього процесу.

Таким чином, до найбільш важливих характеристик планетарного мислення можна віднести:

взаємодію філософських теорій, природничих законів і моральних концепцій, які проявляються в результаті їх самоорганізації;

– цілісність, яка виражається в теоретико-практичній взаємодії людини з навколишнім середовищем;

– планетарно-космічний масштаб розвитку ноосфери, наукових теорій, орієнтованих на загальнокосмічну єдність.

Таким чином, нові вимоги до проектування освітнього середовища у ВНЗ ХХІ століття, які реалізують в конкретних умовах ідеї гуманізації та демократизації, духовності і толерантності, в своїй основі повинні мати синергетичну модель взаємодії, тобто модель співпраці та співтворчості, комунікативні та рефлексивні тренінги та організаційно-діяльнісні технології.

Перші спроби переосмислення педагогічної теорії і практики з точки зору синергетичної парадигми були здійснені ще на початку 90-х рр. ХХ століття, коли відмова від жорсткої соціально-економічної детермінанти в трактуванні педагогічних явищ, руйнування встановленої глобальної схеми пояснення ходу історико-педагогічного процесу, сприйняття його не як системного явища, а як набору різних взаємодіючих структур, вимагало створення нової впорядкованості картини світорозуміння, трактування глобального педагогічного процесу як багаторівневого цілого.

Саме синергетична теорія самоорганізації освітнього процесу, що заснована на принципах впорядкування та підпорядкованості параметрів системи, розглядає рух компонентів освітнього середовища в процесі самоорганізації як корегентного, що, підкоряючись вираженому параметру порядку становлення цілого (цілям навчально-виховного процесу), формує з наявних компонентів (змісту, форм, методів, засобів) освітнього процесу свої методики і технології (тобто структурні частини). При цьому, в центрі системного моделювання освітнього процесу знаходиться людина як соціально-психологічна система, яка самоорганізується і, власне, задає контрольні параметри динаміці всього освітнього процесу як інтегративно-діяльнісної системи.

У цьому ракурсі звертає на себе увагу той факт, що велика кількість коригувальних і цілеспрямованих впливів на системи, що здатні самоорганізовуватися, виявляються даремними або завдають шкоди, якщо вони протистоять тенденціям саморозвитку природних і соціальних систем. Прагнення до граничної плановірності, централізації, примусової переробки часто призводять до кризових станів і непередбачуваних наслідків, а підтвердження цієї думки служать не завжди обґрунтовані наукою реформи і удосконалення в системі освіти, які не призводять до очікуваних результатів. Лише нелінійне творче ставлення до світу означає відкриття можливості зробити себе творчим, дозволити нелінійної ситуації або іншій людині впливати на себе, будувати себе від іншого.

На думку ряду науковців, складна нелінійна система може сама себе будувати, структурувати, вносити необхідні корективи і зміни. Однак, при цьому, підтверджується важливість правильного (у першу чергу, соціально і педагогічно доцільного) ініціювання тенденцій саморозвитку цієї системи, тому що при кожному нелінійному процесі є певна область параметрів або стадій, де нелінійна система особливо чутлива до впливів, погоджених з її внутрішніми властивостями, що можна визначити як резонансний вплив. Було б помилковим вважати, що встановлення рівноваги усередині синергетичної системи відбувається спонтанно і автономно, тільки за рахунок внутрішніх сил урівноваження. Важливі й зовнішні керуючі дії у вигляді розробок, обґрунтування і прийняття надійних і прогнозованих діагностичних і технологічних напрямів професійної підготовки.

Саме тому, оскільки сутнісною характеристикою розвитку психіки особистості студента можна вважати самоорганізованість, то, представляючи навчально-виховне середовище у ВНЗ як цілеспрямований процес формування педагогічних аттракторів (найбільш ймовірних областей, де можуть знаходитися траєкторії саморозвитку суб'єктів освітнього процесу), а самостійну пізнавальну діяльність студента як природно відкритої, динамічно складної, соціально-діяльнісної системи, яка збагачує інтелектуальну чутливість і сприяє поглибленому самостійному пошуку такої інформації знань, яка працює на професійний досвід (уміння і навички), в якості подальшого професійного самовдосконалення в контексті синергетичного підходу можна запропонувати ряд принципів управління навчальним процесом у ВНЗ, виконання яких дозволить, на наш погляд, удосконалити механізм формування планетарного мислення у студентів в процесі самостійної пізнавальної діяльності, а саме:

- принцип подолання лінійного мислення, який формує імовірнісне мислення, нелінійність якого визначає досить збалансоване поєднання логічного та інтуїтивного в прийнятті рішень. В цьому випадку інформаційна культура студента, що визначається сенсопошуковими вміннями, формується не за допомогою заучування, а за допомогою осмислення змісту запропонованого матеріалу, який є необхідною і достатньою умовою біфуркаційного (біфуркація – точка «розгалуження» шляхів еволюції системи) переходу свідомості з режиму зовні керованого функціонування в режим інтенсивного самоорганізованого розвитку;

- принцип додатковості (компліментарності), який полягає в тому, що жодне знання не може бути самодостатнім і вимагає доповнення: проблемна, неоднозначна подача навчального матеріалу; демонстрація різних точок зору на одну й ту ж проблематику; обіг та переведення студента в експерти, відсутність абсолютизації будь-яких сторін явища;

- принцип відкритості як нелінійна ситуація відкритого діалогу, прямого і зворотного зв'язку солідаристичної освітньої причини, попадання, в результаті вирішення проблемних ситуацій, в один узгоджений темпосвіт: це ситуація пробудження власних сил і здібностей студента, ініціювання його на один з власних шляхів розвитку;

- принцип відкритості систем, процесів, ситуацій, які проектується, означає створення їх динамічними, гнучкими, здатними по ходу реалізації до змін, перебудови, ускладнень або спрощень; надання певної свободи при виборі цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів часу, місця навчання та оцінки результатів.

Таким чином включення системно-синергетичних, самоорганізаційних понять в структуру і зміст формування планетарного мислення в процесі оновлення змісту професійної підготовки особистості зв'язується з проектуванням особистісно-орієнтованих дидактичних технологій навчання, які формують резонансну педагогічну дію через глибокі мотиваційні впливи на особистість.

Отримуючи, в результаті, нелінійну особистісно-орієнтовану дидактичну технологію, викладач ВНЗ своєю діяльністю сприяє такому самоорганізаційному розвитку особистості студента, який здатний сформувати перевагу позитивних новоутворень в процесі самостійної пізнавальної діяльності навчально-виховного процесу.

Крім того, застосування синергетичного підходу дозволяє сформувати модель

системоутворюючих компонентів самостійної пізнавальної діяльності студентів ВНЗ, що включає цільовий або проєктувальний, комунікативний, змістовно-організаційний, аналітико-результативний компоненти, універсальність яких, в свою чергу, вимагає перегляду філософії соціальної поведінки, соціокультурних норм різних галузей наукового знання, зміни свідомості студента як атмосфери процесу мислення і саомислення.

Проведене дослідження дозволяє зробити наступні **висновки**.

1. Людська діяльність у контексті виникнення нового, інформаційно-комунікативного способу розвитку з необхідністю набуває істотно нелінійний, інформаційно-циклічний характер.

2. В результаті формування планетарного (нелінійного) мислення у особистості змінюється структура і зміст її діяльності: вона перетворюється в діяльність креативного комунікативного конструювання нових активних нелінійних середовищ, складних реальностей, що перетинаються і взаємно відтворюються.

3. Результатом відкритої, динамічно-інтегративної підготовки суб'єктів освітнього процесу стає становлення нового, «рефлексивного суспільства», здатного до усвідомлення своїх можливостей і меж їх реалізації в просторі власної свободи, до усвідомлення всіх ризиків своєї діяльності в тендітному нестабільному світі культури і природи, в усвідомленні своєї відповідальності за цей світ.

Література

1. Андрущенко В.П. Освіта в пошуках нових стратегій мислення / В.П. Андрущенко // Вища освіта України 2003. – № 2. – С. 5–6.
2. Коломієць С.В. Синергетичні аспекти освіти: Питання методології / С.В. Коломієць // Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць. – 2011. – Вип. LV. ч. 1. – С. 23–36.
3. Князева Е.Н. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомыры / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов // – СПб. : Алетея. 2002. – 414 с.

УДК 371.2

В.М. Меньшиков, д. пед. н., профессор, зав. кафедрой теологии и религиоведения,
А.Б. Хохлова, к. пед. н., доцент кафедры теологии и религиоведения, Курский государственный университет, г. Курск,

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ: СУЩНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Стаття присвячена розкриттю питання призначення і ролі духовно-морального виховання, його предмета і завдань; розкрито головні підходи до його розуміння, системи його організації; перераховані основні його технології; розглянуті основні аспекти духовно-наравственого виховання у сім'ї.

Ключові слова: духовно-моральне виховання, духовні хвороби, релігійні моральні заповіді і норми, сімейне та обцинне виховання, методи виховання, сім'я.

Статья посвящена раскрытию вопроса предназначения и роли духовно-наравственного воспитания, его предмета и заданий; раскрыты главные подходы к его пониманию, системы его организации; перечислены основные его технологии; рассмотрены основные аспекты духовно-наравственного воспитания в семье.

Ключевые слова: духовно-наравственное воспитание, духовные болезни, религиозные нравственные заповеди и нормы, семейное и обцинное воспитание, методы воспитания, семья.

The article is devoted to the issue of purpose and role of spiritual and moral education, its subject matter and objectives. The main approaches to understanding of the system of

organization of spiritual and moral education, the main technology and the basic aspects of spiritual and moral education are revealed. Spirituality is the basis of spiritual and moral education and a determinative characteristic of man and mankind in general. From this position, the author identifies three main approaches to the understanding of spiritual and moral education: secular or humanistic, occult and mystical, religious. The article defines the integral subject of spiritual and moral education and proves the decisive role of religion as a core of moral and ethical values of the person. The purpose of moral education is defined as the formation of holiness (spiritual and moral perfection), formation of an Orthodox family, creation of moral education in the educational system, the spiritual and moral improvement of the individual social spheres of life, and spiritual and moral development of society. The tasks of each of the factors listed above are described in detail in the article. Religious culture, also state, national, corporate, family and personal values form the content of spiritual and moral education. The author emphasizes that the content of moral education should be developed at the level of standards, training and educational programs, textbooks and teaching aids, methodic recommendations. The ratio of moral education with other types of education, as well as prospects for the development of spiritual and moral education in the educational system of modern Russia are considered.

Keywords: spiritual and moral education, spiritual disease, religious and moral norms, family and community education, parenting practices, family.

Сегодня в российскую школу, наряду с уже традиционно существующими: умственным, физическим, трудовым, эстетическим и другими видами воспитания входит новый вид воспитания – духовно-нравственное воспитание.

Однако, несмотря на то, что этот вид воспитания вошел в школу, до сих пор не ясно, что реально он представляет собой, и в конце концов – это действительно реальный вид воспитания, или же это очередной фантом, рожденный педагогической модой, который, как и всякая другая мода, более – менее быстро уйдет из школы.

И действительно, с одной стороны, согласно Закону «Об образовании в Российской Федерации», важнейшей целью российского образования, наряду с интеллектуальным и физическим развитием, является «духовно-нравственное развитие».

Но чтобы реализовать Закон «Об образовании», а ведь он для того и принимается, надо ответить на этот вопрос, надо понять, а что такое духовно-нравственное воспитание? А для этого надо ответить на главные педагогические вопросы, которые возникают при обосновании любого вида воспитания: предмет воспитания, его цели и задачи; содержание; организация.

Ответить на вопрос: что такое духовно-нравственное воспитание, можно только в том случае, если мы сможем определить: каков его предмет, то есть та сфера, область, качество, которые мы формируем в процессе духовно-нравственного воспитания. И то, что мы формируем, существует ли на самом деле? Ведь если мы говорим о физическом воспитании, то мы говорим о развитии тела, его способностей и качеств, и все это реально существует; если мы говорим об умственном воспитании, то мы говорим о формировании интеллектуальных способностей – и они тоже существуют.

Соответственно, если мы говорим о духовно-нравственном воспитании, то мы также должны определить предмет духовно-нравственного воспитания, то есть указать ту сферу в человеке, которая реально существует и которая формируется в процессе именно этого, а не какого-либо другого воспитания. Осознание предмета воспитания дает возможность определить цели и задачи духовно-нравственного воспитания, его содержание и технологии.

1. Духовность как объективно существующая реальность.

Итак. Прежде, чем говорить о предмете духовно-нравственного воспитания, мы должны понять: существует ли объективно сама духовность человека, подобно тому, как существует его телесность?

Положительный ответ на этот вопрос нам дает уяснение той истины, что человек есть принципиально иное явление, чем просто живое существо. Поэтому, хотя бы на уровне интуитивного понимания, надо отделить в человеке жизнь человеческую от жизни

физической, биологической. Живое есть живое, а человек есть человек. Здесь уместно такое сравнение: любое живое существо состоит из химических веществ. Но сколько бы мы не изучали состав веществ, из которых состоит живое, мы интуитивно чувствуем, что жизнь – это нечто принципиально иное, нежели состав веществ и их свойств, из которых оно состоит. Жизнь есть жизнь, а вещества есть вещества, хотя без них существование живого организма невозможно. Соответственно, и человек – это не только жизнь, но и нечто принципиально иное.

Суть же человеческой инаковости состоит в духовности человека. Поэтому духовность является такой же определяющей характеристикой человека, каковой жизнь является для живых существ. Благодаря духовности человек является чем-то кардинально иным, по сравнению со всем живым, подобно тому, как все живое является чем-то кардинально другим, по сравнению с веществами, из которых оно состоит.

Духовность является главной характеристикой всех проявлений человека, подобно тому, как в живом организме все его проявления, начиная с движения, определяются жизнью. Движение организма – это «живое движение», а не механическое и не химическое. И обмен веществ – это «живая химия». Поэтому и в человеке все процессы осуществляются по чисто человеческим законам, начиная с движения, которое называется «прямохождением». То есть движение человека – это не «живое движение», а «человеческое движение». И осуществляется оно не жизнью как таковой, а волей человека. Человек прямо ходит напряжением своей воли. Разрушьте, отключите волю, и человек не сможет не то что ходить, а даже прямо стоять и при наличии здорового физиологического органа хождения.

Поскольку человек является духовным существом, то он живет не только в пространстве физических, материальных законов, но и законов духовно-нравственных. И для него нарушение духовно-нравственных законов столь же губительно, как для живого организма нарушение законов физических. Поэтому, когда говорят о возможности нарушения нравственных законов, утверждая относительность нравственных законов, то это не довод в пользу отсутствия духовно-нравственных законов и возможности их игнорирования, а доказательство, что существуют разные степени его выраженности, его понимания и его исполнения. Но чем дальше отходит тот или иной человек, народ от истин духовно-нравственных законов, тем быстрее их смерть. Чем ближе к норме, тем более благополучен человек и народ.

Исходя из сказанного следует, что поскольку человек есть духовное существо, то человек умирает не только как живое существо, но и как человеческое. И подобно тому, как наступает смерть живого организма, возможна и духовная смерть человека. И этот процесс умирания в человеке человеческого и следует назвать процессом расчеловечивания. В силу этого человек гибнет как человек в самом прямом смысле. Причем для человека это не менее страшная смерть, чем смерть физическая, физиологическая, биологическая. И погибая как человек, человек гибнет и физически.

При этом, подобно тому, как все живое умирает не только потому, что так сложились внешние условия его жизни, сработал какой-то внешний неблагоприятный фактор – болезнь, голод, холод и т.п., но потому, что смерть есть абсолютная характеристика живого организма, и все живое, исключая самые низшие формы жизни, несет в себе свою смерть, точно так же человек как человек умирает не только в силу внешних причин, но и в силу внутренних – духовно-нравственных причин.

И подобно тому, как есть причины болезни и смерти физической, есть свои причины болезни и смерти духовной. Причиной духовной болезни и смерти является грех, проявления которого бесконечно разнообразны. И действие его не менее опасно, чем действие причин физической болезни и смерти человека. Духовно-нравственная болезнь, которая именуется духовно-нравственной деградацией, разрушает человека вплоть до того, что он не может воспроизвести потомство. Апостол Павел очень точно указывает: «Прелюбодействуют, а не рожают».

Сказанное о человеке не в меньшей степени относится и к человечеству. Говоря об

обществе, следует указать, что основную трудность его познания представляет его целостное понимание, то есть понимание, что человеческое сообщество – это такой же целостный живой организм, как биоциноз или сам человек.

Как живой организм человечество смертно. Хотя, наверное, почти каждый человек уверен в том, что человечество бессмертно, несмотря на то, что все сущее – от галактик до крохотного растения – несет свое отрицание. В крайнем случае, в силу разных причин – от голода до метеорита, может погибнуть тот или иной его сегмент. Еще удивительнее то, что человек, а значит, и человечество, в строгом смысле этого слова, возникли каких-то 40 тысяч лет назад, то есть буквально на наших глазах. За это время уже исчезли многие цивилизации. И никто не гарантировал вечной жизни всему человечеству на этой земле.

Но если трудно понять, что человечество смертно физически, то еще труднее понять, что человечество смертно и духовно. Однако анализ причин смерти ушедших цивилизаций показывает, что они чаще всего гибли не в силу внешних, физических, хотя и это было, а в силу внутренних причин, в силу духовно-нравственной деградации. Ни голод, ни холод, ни болезни, ни нашествие врагов и т.п., как правило, были причиной гибели цивилизаций. Чаще всего что-то ломалось в их духовно-нравственном строе, и они гибли.

Объяснить это можно тем, что и на уровне общества, как на уровне жизни человека, духовно-нравственные характеристики являются определяющими. Любое человеческое сообщество имеет свою духовную сферу, представленную прежде всего религией. И смерть того или иного сообщества чаще всего наступает в силу духовно-нравственных причин, в силу того, что наступает духовно-нравственное угасание, выгорание, умирание, разложение социума.

Причины духовно-нравственного неблагополучия общества называются тем же словом, что и причины неблагополучия человека, – грех. Именно грех – причина разложения духовно-нравственной сферы общества. При этом в духовно деградирующем обществе разрушается все – от семьи до государства.

Между тем духовные болезни, как человека так и социума в науке почти не изучены. Более того, их изучение почти невозможно в силу того, что в последние века само духовное как нечто реально существующее, в науке усиленно отрицается.

Поэтому, если причины внешней опасности современное человечество вполне реально осознает и принимает более-менее адекватные меры, то причин духовно-нравственного неблагополучия даже не замечает.

На самом же деле, духовные болезни – это огромный спектр реальных болезней от алкоголизма до шизофрении. И они намного опаснее болезней физических. Во-первых, их труднее диагностировать, особенно на начальных этапах; во-вторых, они непредсказуемы, и непредсказуемо поведение субъекта, этой болезнью охваченного; в-третьих, духовные болезни протекают более сложно; в-четвертых, они очень часто даже не осознаются как болезнь, как опасность, а нередко и выдаются за норму. А потому даже не квалифицируют как болезнь.

При таком состоянии болезней не лечат и не видят причин ее лечения. В силу всего сказанного лечение духовно-нравственных болезней человека и общества в настоящее время становится почти невозможным.

Самое же опасное в духовной болезни заключается в подавлении индикаторов предупреждения об опасности, вплоть до потери инстинкта самосохранения. Все живое несет в себе инстинкт самосохранения. Главный индикатор предупреждения об опасности живого организма – боль и страх. И человек, как живое существо, эти индикаторы имеет. Человек также имеет индикаторы предупреждения и о духовном неблагополучии: стыд, совесть, жалость и разум. Но особенность духовной сферы, в отличие от органической, состоит в том, что если болевые рецепторы человеку отключить не под силу, по крайней мере, пока медицина может подавить боль только искусственно, то отключать и даже уничтожать духовные, нравственные индикаторы опасности и в массовом масштабе человечество давно научилось. Но их отключение – это открытие дороги греху, что позволяет

ему господствовать над человеком и обществом, открывая путь духовно-нравственной деградации, а значит, гибели человека как человека и социума, как человеческого сообщества.

И подобно тому, как есть внешние и внутренние причины физической смерти человека и социума, точно также существуют внешние и внутренние причины их духовно-нравственной смерти. Духовно-нравственная деградация современного человека и общества происходит одновременно и в силу внешних, и в силу внутренних причин.

Следовательно, с позиций сказанного главную угрозу современному человеку и человечеству представляют не внешние угрозы, при всех их потенциально смертельных опасностях (физические угрозы: дефицит воды, пищи, энергии; эпидемии и т.д., социально-экономические: войны, социальные конфликты и т.д. при все возрастающем их объеме), а духовно-нравственные. Причем вал этих болезней будет с каждым днем все нарастать, а шансов спасения, как и при любой прогрессирующей болезни, будет все меньше и меньше.

Таким образом, отвечая на вопрос: существует ли объективно духовность? – мы можем не только утвердительно говорить о факте объективного существования духовно-нравственной сферы, но и указать ее важнейшие характеристики, как на уровне человека, так и общества.

2. Главные подходы к пониманию духовно-нравственного воспитания

Прежде всего, мы должны констатировать, что в настоящее время, в отличие от всех других видов воспитания, в понимании предмета духовно-нравственного воспитания сложилось три кардинально разных подхода и соответственно к отбору содержания духовно-нравственного воспитания: светский, оккультно-мистический и религиозный.

1. *Светский или гуманистический подход* полагает, что 1) духовность – это освоение человеком высших ценностей, идей, понятий; 2) духовность – высшая сфера психики человека, развитие которой осуществляется в ходе освоения таких ценностей, как предметы культуры, научные истины, эстетические образы, нравственные нормы. С этих позиций человек является духовным в той мере, в какой он освоил указанные ценности, а духовное воспитание понимается как постижение и освоение высших образцов культуры. К важнейшей характеристике духовности относят творческую активность человека.

Не отрицая правомочности такого подхода, нельзя не видеть его принципиальной недостаточности. В первом случае нет предмета духовно-нравственного воспитания вообще; во втором, предмет почти теряется, так как в качестве предмета целенаправленного формирования, хотя и предлагаются высшие уровни психики, но они являются только малой частью духовной сферы человека, а значит, формирование духовной сферы человека будет усеченно-частичным.

Итак, поскольку мы не делаем духовность предметом познания, то, соответственно, мы не делаем ее и предметом сознательного формирования, а значит, мы фактически не развиваем ее, так как нельзя развивать то, чего нет. В самом лучшем случае, если мы все-таки признаем наличие высших уровней психики, то будем развивать периферию духовной сферы человека.

Следует сказать и о том, что при таком подходе мы не только не осознаем предмет духовно-нравственного воспитания, но и из содержания духовно-нравственного воспитания выпадет основной объем его ценностей: религиозных и тесно связанных с ними других ценностей. Например, теряются религиозные нравственные заповеди и нормы, значительная часть религиозно-эстетических ценностей и т.д.

Следует сказать и о следующем аспекте этой проблемы. В настоящее время понятие «светское образование» часто употребляется как идеологическое обоснование существования атеизма в современном образовании. При этом содержание этого понятия может быть очень широким: от идеи простого исключения всех религиозных ценностей из образования до идеи создания содержания, направленного на борьбу с Богом, Церковью, всеми религиозными ценностями, как это было в СССР, где атеизм превратился в контррелигиозизм, то есть в открытую войну с Богом, религией, всем, что связано с религией.

На самом же деле, понятие «светское образование» означает не понимание предмета духовно-нравственного воспитания и его содержания, а принцип управления образованием: если школой управляет Церковь, то это церковное образование, если государство – то светское. А наличие или отсутствие в содержании школьного образования религиозных ценностей никакого отношения к понятию «светское образование» не имеет. Во многих европейских школах преподается Закон Божий, но они не перестают оставаться светскими школами.

Поэтому более правильным светский подход к пониманию духовно-нравственного воспитания следовало бы назвать атеистическим подходом.

2. *Оккультно-мистический подход* исходит из понимания духовности как объективно существующей характеристики человека, имеющей своим источником духовные энергии небожественного происхождения и направленной на овладение этими энергиями посредством тех или иных духовных и психологических практик и техник. Такие теории и практики связаны отчасти с традиционными оккультными учениями и практиками, например, магией, астрологией и т.п., отчасти с новыми нетрадиционными религиозными эзотерическими учениями и движениями, а также с новыми психологическими практиками: определенные психотренинги, мистицизм, экстрасенсорика, кодирование личности и т.п. – практиками, воздействующими на темные стороны духовности человека. Соответственно и воспитание при таком понимании духовности направлено на формирование этих духовных проявлений и свойств.

Нельзя не видеть – здесь есть реальный предмет воспитания, так как здесь более-менее четко, в зависимости от того или иного учения, определяется то духовное пространство, которое подлежит формированию.

Однако в ходе такого воспитания, по выражению В.В. Зеньковского, развиваются «темные стороны» человеческого духа. А это значит, что такого рода практики, такого рода воспитание направлено на развитие темной духовности, а значит такой опыт представляет серьезную опасность и для воспитания в целом, и для учеников, и для учителей, и для организаторов такого воспитания.

С чисто практической точки зрения мы можем предположить, что сегодня за некоторым исключением, например, вальдорфские школы, это воспитание ушло из российского образования. Но опасность его появления в разных школах очень велика. Поэтому школы должны знать об этих опасностях и способах обеспечения духовной безопасности всех участников образовательного процесса.

3. *Религиозный подход.* Исходным принципом этого подхода является признание наличия духа человека как онтологической реальности, как важнейшей характеристики человека.

Соответственно предметом духовно-нравственного воспитания является целенаправленное формирование духовно-нравственной сферы человека, а основой его содержания – религиозные ценности, законы, заповеди.

К сожалению, современная наука, в обосновании социальных исследований апеллирующая к человеку как таковому (антропологический принцип, который стал плодотворной объяснительной парадигмой европейской гуманитарной мысли), само понимание человека фактически свела к его биологическому базису, над которым на каком-то этапе его развития надстраивается его социальная составляющая. В результате такого понимания духовное начало в человеке теряется изначально, а значит теряется истинное понимание человека, так как теряется его определяющая характеристика – его духовность как особая, только человеку присущая онтологическая реальность, делающая человека человеком. Поэтому, отвергая духовное начало в человеке, наука теряет в буквальном смысле самого человека, так как человека без его духовной составляющей так же нет, как нет живого организма без жизни.

Но духовность является важнейшей характеристикой не только человека, но и семьи, и всех социальных сфер общества, и общества в целом, где имеет свою особую реальность. Так, на уровне общества религиозное начало представлено той или иной религией. Главное и

прямое духовное предназначение религии на социальном уровне – взаимодействие общества с Богом. Социальное предназначение религия – она формирует цивилизационную матрицу. Соответственно, учет духовно-нравственной составляющей должен иметь место по отношению к пониманию любого социального организма, любой социальной сферы, любого субъекта: от человека до общества в целом.

Понимание объективного существования духовности важно и для уяснения сущности греха, его объективной, онтологической представленности. Необходимо понять, что подобно тому, как целый спектр физических и социальных причин является причиной физической болезни, точно также целый спектр грехов является причиной болезни и разрушения духа и человека в целом. Поэтому грех – это такая же реальность, каковой являются причины болезней физических. И подобно тому, как каждый живой организм несет в себе внутренние причины своей болезни и своей смерти, точно так же каждый человек несет в себе грех как причину своей духовной деградации и смерти. И отрицать духовную смерть в человеке – это все равно, что отрицать смерть в живом организме.

Грех ведет к смерти человека не только в жизни вечной, но и в земной. Глубоко пораженному грехом человеку не дано даже воспроизвести потомство. А если и дано, то он воспроизводит детей, обреченных на гибель.

И грех в себе несет не только человек. Он присущ каждой социальной сфере. Грех несет семья, не даром говорят о родовых грехах семьи. И социальные сферы, и общество в целом несут в себе свои грехи. И его действие вполне реально. И разрушительно.

В этой связи становится понятным, сколь опасны оккультные, языческие практики, направленные на развитие греховной стороны человека или общества. В настоящее время, особенно с увлечением некоторых российских людей неоязычеством, оккультизмом, магией, об этом следует специально говорить.

Однако современная наука не замечает не только опасности греха, но и самого греха. Теряет всякое представление о грехе и современная культура, более того, она его усиленно насаждает. Как следствие, теряет всякое представление о грехе индивидуальное и общественное сознание. Между тем не замечать грех равносильно тому, как если бы человек не замечал причин физической болезни и смерти.

В то же время грех как онтологическая характеристика в той или иной мере осознается практически во всех религиях. И в той или иной мере в них предлагаются духовные практики, направленные на преодоление греха для обретения здоровья духовного, обретение вечной жизни. Эти практики, с одной стороны, целенаправленно направлены на развитие духовности – путем развития души, ее добродетелей, а с другой, – на борьбу с грехом, как фактором, препятствующим духовному росту и развитию человека, на формирование духовно-нравственного иммунитета, препятствующего развитию «темной духовности».

Следовательно, последний подход нам представляется наиболее правильным, поскольку именно он дает возможность адекватно понять духовность и соответственно определить предмет духовно-нравственного воспитания. Мы говорим о духовно-нравственном воспитании как едином процессе, потому что нравственность органично связана с духовностью; нравственность, оторванная от своей духовной основы, перестает быть нравственностью.

3. Предмет духовно-нравственного воспитания.

Итак, в определении предмета духовно-нравственного воспитания мы исходим из того, что духовность является особой сферой и определяющей характеристикой человека.

Из признания факта объективного существования духовности в человеке следует, что духовно-нравственная сфера должна также целенаправленно формироваться в процессе воспитания, как и другие его стороны: телесная, интеллектуальная, эстетическая и др. *Поэтому система духовно-нравственного воспитания является таким же абсолютно необходимым видом воспитания, каковыми являются интеллектуальное, эстетическое, физическое и другие виды воспитания.*

При этом духовно-нравственное воспитание не может быть заменено или даже по-

настоящему компенсировано другими видами воспитания, так как ни один вид воспитания не может заменить другой: физическое – умственное, а эстетическое – физическое, но каждый развивает свою сторону в человеке, а вместе они образуют тот синергетический эффект, который и дает возможность целостного всестороннего развития человека. *Поэтому духовно-нравственное воспитание должно осуществляться столь же системно и целостно, как и другие виды воспитания.*

Соответственно предметом духовно-нравственного воспитания является:

1) развитие и формирование духовно-нравственной сферы человека, его воли и чувств, его системы отношений с миром, его духовного и нравственного поведения, его мотивационно-смысловой стороны в общем контексте всестороннего развития человека; 2) формирование и развитие духовно-нравственной составляющей отдельных социальных сфер общества в целом; 3) развитие форм образования и просвещения, прямо связанных с формированием духовно-нравственной сферы человека и общества, (катехизация, воскресные школы, православные общеобразовательные школы, профессиональные учебные заведения и т.д.); 4) духовно-нравственная сторона всех форм образования (интеллектуального, эстетического и т.д.); 5) мотивационно-смысловая сторона отдельных видов воспитания (социального, гражданского, патриотического, правового и др.); 6) православное педагогическое сознание, в том числе и теоретико-педагогическое в совокупности богословского, философского и научного уровней познания воспитания в общем пространстве православного мировоззрения.

Важнейший критерий реальности того или иного вида воспитания – их представленность на уровне базовой сферы общества. Подобно тому, как в обществе та или иная сфера имеет свое особое значение для своих видов воспитания: наука в первую очередь связана с умственным воспитанием; искусство – с эстетическим; труд – с трудовым; спорт – физическим и т.д. Также и духовно-нравственное воспитание имеет свою фундаментальную социальную сферу – религию.

Важнейшее значение религии состоит в том, что она осознает наличие этой особой составляющей человека – души, духовности, на основе этого понимания создает целостную систему воспитания духовно-нравственной сферы человека, подобно тому, как свои оптимальные системы воспитания создают другие социальные сферы: наука, искусство и т.д., направленные на интеллектуальное, эстетическое, трудовое и т.д. развитие человека.

Следовательно, в целостном воспитании человека и общества религия имеет свой предмет: в любых исторических и социальных условиях религия организует духовно-нравственное воспитание, которое, с одной стороны, дает возможность постоянного целенаправленного духовно-нравственного развития человека, семьи, социальных сфер и структур общества и общества в целом, с другой - создает их систему духовно-нравственной безопасности, формируя их духовно-нравственный иммунитет, делающий их либо невосприимчивыми ко злу (к греху), либо способных предотвращать, либо преодолевать зло, (грех), выстраивая механизмы, предотвращающие и устраняющие распространение бездуховности и аморализма.

Именно религия прежде всего направлена на развитие духовно-нравственной сферы человека и общества. А если говорить о воспитании в целом, то религия в первую очередь развивает духовно-нравственную сферу человека и, следовательно, именно религия является базовой сферой для духовно-нравственного воспитания.

Поскольку религия имеет определяющее значение для духовно-нравственной сферы общества и человека, то ее развитие должно быть делом всего общества.

Вообще, когда говорят о религии, как о частном деле каждого человека и требуют, чтобы общество объявило религию частным делом каждого человека, и чтобы общество никак не содействовало его развитию, то это требование столь же основательно и безосновательно как требование, предъявленное к любой другой стороне человеческой деятельности. Музыка частное дело. В том смысле, что никто не должен гнать человека в консерваторию. Но общество обязано строить консерватории. Наука частное дело, – и никто не должен запикивать человека в

университет. Но общество обязано открывать университеты. И религия – частное дело человека. Но общество обязано строить храмы. Общество обязано содействовать развитию религии.

Соответственно, духовно-нравственное воспитание должно быть делом всего общества, государства, социальных сфер, как и другие важнейшие виды воспитания, а не только частным делом каждого человека.

Несомненно, духовно-нравственное воспитание должно быть составной частью всех видов воспитания и образования. Конечно, противники духовно-нравственного воспитания могут сказать, что сама история религиозную культуру из школы вытесняет. Вытесняет. Но вот что интересно. Она уже с древних времен религиозную культуру из школы вытесняет. Однако, те народы, которые в своём образовании религию сохраняли, – живы, а те, которые не сохранили, – исчезли: Древняя Греция и Древний Рим исчезли, а Древний Китай и Древняя Индия до сих пор существуют.

Еще один аргумент противников религиозного подхода к духовно-нравственному воспитанию – религиозная культура не соответствует нормам светского государства. Но в том-то и дело, что апелляция к существующему праву не является последним и абсолютным критерием истины. Критерием истины является сама истина, сама сущность явления. И с этих позиций, вопрос о соответствии или не соответствии того или иного явления конституции требуется решать в рамках ответа на вопрос: конституция для человека или человек для конституции? И если конституция не соответствует жизни, не соответствует истине, значит, конституцию надо менять.

Следовательно, на уровне образования духовно-нравственное воспитание должно соответствовать существу современного образования, социальным запросам общества. Оно должно быть современным, и оно должно быть столь же жизненным и необходимым в школе, как и другие виды воспитания. Поэтому сегодня важнейшей задачей российского образования должно стать создание системы образования, фундаментом и органичной частью которого стало бы духовно-нравственное воспитание.

Характеризуя состояние современного российского образования, как системы, находящейся в поиске своего нового идеала, следует сказать, что ее важнейшей характеристикой должно стать не только превращение ее в систему непрерывного образования, но и создание системы непрерывного воспитания.

Сегодня очень важно понять, что если раньше непрерывное образование было уделом сравнительно небольшого круга людей, в основном посвящающих себя подлинному служению своему делу, то теперь оно становится необходимым условием выживания общества и каждого человека, в силу более высокого, крайне противоречивого и неопределенного уровня развития человечества. В то же время только оно может обеспечить прогрессивное развитие человека и общества, понимая под словом прогресс, улучшение всех сторон их жизни.

Но образование, не ориентированное на воспитание – это по определению ущербное образование. Поэтому образование должно быть органично сопряжено с воспитанием. А в условиях создания системы непрерывного образования, и воспитание должно быть непрерывным.

4. Цели и задачи духовно-нравственного воспитания.

Развитие духовно-нравственного воспитания, как и любого другого вида воспитания, требует определения его цели и его задач.

По большому счету **целью духовно-нравственного воспитания** является **формирование святости**. Следует оговориться, что к сожалению, в нашем сознании сложилось представление о святости как о чем-то заведомо недостижимом, как о чем-то таком, чего могут достичь только избранные натуры, посвятившие себя исключительно духовному деланию. На самом же деле святость есть не нечто исключительное, а норма духовного развития каждого человека. Это такая же норма духовного развития каждого человека, каковой является физическое здоровье для телесного развития каждого человека. *Поэтому святость или духовно-нравственное совершенство и есть цель духовно-*

нравственного воспитания, подобно тому, как целью физического воспитания является физическое здоровье человека, выражающееся в его разнообразных проявлениях.

Следует сказать: духовно-нравственное воспитание направлено не только на формирование духовно-нравственной сферы человека, но и социальных сфер и общества в целом. Соответственно целями духовно-нравственного воспитания являются:

- I. Духовно-нравственное совершенство человека.
- II. Формирование православной семьи.
- III. Создание духовно-нравственного воспитания в системе образования.
- IV. Духовно-нравственное совершенствование отдельных социальных сфер.
- V. Духовно-нравственное развитие общества.

Цели духовно-нравственного развития на уровне задач можно представить следующим образом:

4.1. Духовно-нравственное совершенство человека в контексте его всестороннего развития достигается посредством решения следующих задач:

1. Воспитание цельной, целомудренной личности, понимающей и принимающей свои обязанности; способной к правильному оцениванию жизни и себя, своих поступков с точки зрения норм духовно-нравственного поведения; познание себя, своих способностей, возможностей для духовно-нравственного, социального и профессионального саморазвития, самореализации и самосовершенствования, что предполагает непрерывное духовно-нравственное развитие человека;

- нравственное развитие как свободный выбор человека; следование идеалам добра и преодоления зла; развитие нравственного сознания и самосознания, нравственного поведения;

- формирование творческих способностей и способности к социальной и профессиональной мобильности и самосовершенствованию при сохранении духовных и нравственных констант.

- формирование традиционного целостного миропонимания и мировоззрения, при условии осознания мировоззренческого выбора, познание окружающего мира во всем его многообразии, сложности, противоречивости и неоднозначности, позволяющий человеку жить и адекватно действовать в сложно и противоречиво развивающемся мире;

- осознание ценности человеческой жизни и уникальности каждого человека, воспитание бережного отношения к собственной жизни, ко всему живому и миру;

- формирование духовно-нравственных смыслов труда, науки, искусства и т.д.;

- формирование волевого характера, способности преодолевать любые возникающие трудности, быть целеустремленным в достижении поставленной цели;

- утверждение и развитие системы высших, построенных на любви, эталонов чувств и отношений к миру, к другому человеку и к себе;

- формирование личности, осознающей единство прав и обязанностей человека, его свободы и ответственности;

- формирование профессиональной личности, живущей по духовным и нравственным законам;

- формирование опыта традиционной аскетической культуры; опыта устранения недостатков духовно-нравственного развития, преодоления плохих качеств и т.д.;

- понимание духовно-мировоззренческих факторов социально-исторического развития общества; роли традиционных религий в становлении этнических и национальных культур; их место в условиях многоэтнического и многоконфессионального общества, активной деятельности иностранных и новых религиозных объединений и культов, в том числе деструктивной, антисоциальной направленности;

- формирование веротерпимости, при понимании безусловной важности собственных духовных религиозных ценностей, формирующих личное сознание и национальный менталитет.

2. Восстановление на мировоззренческом уровне человека традиционного образа семьи как малой церкви и как величайшей святыни; воспитание традиционной бытовой и семейной

культуры, уклада жизни; формирование потребности в ответственном и заботливом отношении к членам своей семьи; выработка самостоятельности и ответственности в семейной жизни на основе знания традиций и опыта жизни предшествующих поколений.

3. Обретение подлинных способов социального самоутверждения на основе понимания сущности устоев православной культуры, путей духовно-нравственного развития личности, освоения профессии и жизнь в профессии как долг перед семьей, обществом и Богом.

4. Освоение национальной культуры и воспитание чувства национального самосознания и достоинства, воспитание уважения к другим народам и их культурам и умению плодотворно взаимодействовать с ними.

5. Воспитание достойного гражданина России, формирование патриотического сознания и самосознания, потребности в гражданском и духовном служении своему Отечеству, приумножении могущества своей Родины; развитие ее материальной и духовной культуры.

6. Формирование человека как органичной части всего человечества, ответственного за его судьбу. Восприятие себя как части мира, несущего ответственность за человечество и среду обитания.

7. Освоение духовных и нравственных идеалов и ценностей отечественной культуры; укрепление духовных связей с предшествующими и будущими поколениями России; уважительное, бережное отношение к духовному, нравственному и историческому наследию своего народа, истории православия, традициям христианской культуры.

Это древо задач можно выразить в словах: 1) духовно-нравственная личность в контексте ее творческого развития; 2) семьянин; 3) коллективист; 4) сын или дочь своего народа; 5) сын или дочь своего Отечества и гражданин своего государства; 6) гражданин человечества; 7) «гражданин Царствия Небесного».

Духовно-нравственное воспитание предполагает духовно-нравственную защиту личности. Потому вместе с этим положительным идеалом, надо сформировать систему сохранения духовно-нравственного здоровья, а для этого нужно выстроить систему воспитания «аскетического начала» и – там, где это необходимо – систему реабилитационной работы, что предполагает решение следующих задач:

- формирование духовно-нравственного иммунитета личности, направленного на духовно-нравственную защиту, делающую ее либо невосприимчивой ко злу, либо способной предотвращать, либо преодолевать зло;
- создание системы преодоления недостатков, отрицательных качеств, поведения;
- предупреждение человека о духовной и социальной опасности деятельности деструктивных сект;
- формирование систем восстановления духовно-нравственного здоровья человека;
- излечение и реабилитация духовно-больных людей; людей, ставших жертвами духовной агрессии.

4.2. Духовно-нравственное развитие семьи:

- восстановление традиционного образа семьи как малой церкви и христианского уклада жизни семьи, её традиций; восстановление полноты традиционного духовно-нравственного бытия, позволяющего успешно осуществлять духовно-нравственное воспитание в семье; укрепление института семьи и повышение рождаемости.

4.3. На уровне целостной системы воспитания и образования:

- обеспечение непрерывности духовно-нравственного воспитания в течение всей жизни человека;
- содействие созданию многообразных воспитательных систем с учетом этнокультурных особенностей;
- сохранение и развитие единого образовательного пространства на отечественных исторических традициях;
- создание единой системы религиозного (православного) образования от дошкольной ступени до высшей школы, успешно взаимодействующей с государственной системой образования;

- развитие семейного и общинного воспитания на культурно-исторических отечественных традициях;
- духовно-нравственное оздоровление и обогащение образовательного пространства образования и социальной среды;
- возрождение духовной составляющей профессионального образования;
- совершенствование существующих форм социально-педагогического служения;
- совершенствование работы социального реабилитационно-педагогического служения.

4.4. На уровне отдельных социальных сфер:

- возрождение духовной атмосферы и нравственного этоса различных социальных сфер;
- укрепление патриотизма, высоких воинских качеств через расширение педагогической деятельности Церкви через организацию системного духовно-нравственного воспитания в армейских подразделениях, учебных заведениях Министерства обороны и МВД, в других силовых структурах.

4.5. На уровне развития общества:

- преодоление духовного кризиса современного общества посредством устойчивого совершенствования духовно-нравственного состояния населения, создание духовной среды, обеспечивающей высокое качество жизни народа и национальной безопасности (прежде всего, духовной);
- духовно-нравственное оздоровление и обогащение социальной среды;
- сохранение и развитие исторической, духовно-нравственной и культурной преемственности общества; раскрытие для общества смысла христианских ценностей: признания на общественном уровне ценности человека как творения Божия, ценности жизни как дара Божия, ценности веры как основы бытия человека, ценности добродетелей как пути спасения человека, ценности свободы как начала духовного совершенства в добре и др.;
- развитие гражданского, межнационального и конфессионального мира во всех сферах жизнедеятельности детей и взрослых; укрепление духовной, нравственной, социальной безопасности общества; формирование законопослушных граждан страны.

5. Средства реализации целей духовно-нравственного воспитания:

Цели и задачи реализуются посредством тех или иных средств. Соответственно главным средством духовно-нравственного развития является система духовно-нравственного воспитания. А это предполагает создание следующих ее компонентов:

- создание единого пространства духовно-нравственного воспитания, включающее все направления деятельности: просветительское, культурно-цивилизационное, духовно-нравственное воспитание в отдельных социальных институтах (семье, образовательных организациях всех организационно-правовых форм, армии, реабилитационных организациях и др.);
- сохранение и развитие единого непрерывного образовательного пространства на исторических отечественных традициях;
- создание системы непрерывного духовно-нравственного воспитания общего и дополнительного образования;
- создание многообразных воспитательных систем с учетом этнокультурных особенностей;
- создание единой системы религиозного (православного) образования от дошкольной ступени до высшей, успешно взаимодействующей с государственной системой образования;
- построение духовно-нравственной составляющей профессионального образования;
- совершенствование существующих традиционных форм социально-педагогического служения;
- совершенствование работы и создание новых систем социального реабилитационно-педагогического служения на основе традиционных духовно-нравственных ценностей;

Система духовно-нравственного воспитания, как и другие виды воспитания, требует своего содержания, организации и технологий, соответствующих его сущности.

5.1. Содержание духовно-нравственного воспитания

Любой вид воспитания имеет свое, вырабатываемое долгим временем, оптимальное содержание воспитания. Так для интеллектуального воспитания таким содержанием является наука, система научных истин и ценностей; для эстетического воспитания – искусство и т.д.

Духовно-нравственное воспитание также имеет свое оптимальное содержание – *религиозную культуру*, несущую в себе совокупность абсолютных, вечных истин, которые лежат не только в основе духовности и нравственности, но и в основе культурной, художественной, научной, трудовой деятельности, определяя их смысловое, а нередко и содержательное начало.

Констатация этого основополагающего факта не исключает, но предполагает, как и в других видах воспитания, вхождение в содержание духовно-нравственного воспитания компонентов других областей культуры. *Поэтому содержание духовно-нравственного воспитания – это сложно-иерархическая система, в основе которой лежит совокупность религиозных ценностей, а также комплекс общечеловеческих, общегосударственных, общенародных социально-корпоративных, семейных и личностных ценностей.* При этом каждый уровень ценностей содержания духовно-нравственного воспитания должен быть понят, как в общей системе содержания духовно-нравственного воспитания, так и в своей специфической сущности.

Религиозная культура. Можно по-разному объяснять, но нельзя отрицать тот факт, что основой духовно-нравственного воспитания многих народов канонического присутствия РПЦ является православная культура, потому что *православие является не только духовнообразующим, но и социальнообразующим, историкообразующим, культурообразующим, смыслообразующим фактором их жизни. Православие сыграло исключительную роль в жизнеустройстве их государств и обществ, семьи и человека, культуры и воспитания.*

Культура ряда государств канонического присутствия РПЦ исторически формировалась под воздействием православия, и все ее сферы глубоко связаны с ним. Поэтому православная культура – одна из важнейших констант общественного бытия ряда стран: их социальной жизни, их культуры, искусства, социально-гуманитарного знания. В рамках православной культурной традиции в её историческом развитии сформировался уникальный цивилизационный феномен – православный образ (уклад) жизни. Это область культуры и повседневного быта десятков миллионов людей на протяжении десятков поколений, межличностных и гражданских отношений, устойчивых стереотипов социального поведения. Православная культура – это особое отношение к природе, труду и производству. Православная культура получила масштабное материальное воплощение: исторические здания и сооружения, материальные памятники истории и культуры, предметы повседневного быта и производства, народного творчества, искусства и т.д. принадлежат православной культуре или созданы под ее влиянием.

Являясь исторически ядром традиционной культуры ряда народов, православная культура тесно связана с их национальными культурами в их историческом развитии и современном состоянии. Поэтому без знания основ православной культуры адекватное освоение ценностей культуры, особенно гуманитарных областей, невозможно, а приобщение к ним затруднено. Это обуславливает духовную, нравственную, познавательную и эстетическую значимость православной культуры для всех учащихся этих народов вне зависимости от их отношения к православной религии и Церкви, мировоззренческого, этнического или конфессионального самоопределения их самих или их родителей (законных представителей).

Современный человек канонического присутствия Православной Церкви, даже если он исповедует принципиальный атеизм или абсолютно равнодушен к религии, со всеми своими достижениями или недостатками остается номинально православным человеком по своему менталитету, и по крайней мере он все равно живет в окружении развивающейся на протяжении более чем тысячи лет православной среды. Не учитывать это в процессе

воспитания и обучения (равно как и в процессе государственного, культурного, экономического строительства) нельзя. Любое начинание, предпринятое без учета этого обстоятельства, обречено на неудачу.

Наличие православной культуры в содержании образования и воспитания необходимо и потому, что она часто является и содержанием других видов воспитания, а также духовно-нравственным, а также смысловым и эстетическим критерием содержания всех других видов воспитания и образования.

Общечеловеческие ценности. Вопрос использования общечеловеческих духовных и этических норм и ценностей в современном российском воспитании вызывает широкие общественные дискуссии и споры, что объясняется тем, что в качестве содержательной основы духовно-нравственного воспитания под видом общечеловеческих ценностей сегодня нередко навязываются нечеловеческие, античеловеческие и противочеловеческие ценности, не имеющие ничего общего с духовностью и нравственностью, и ничего, кроме разрушения личности не несущих.

Напротив, общечеловеческие ценности, которые должно и необходимо использовать в российском духовно-нравственном воспитании – это, во-первых, идеи, представляющие истинную ценность для всего человечества (религиозные, философские, научные, эстетические и т.д.), и могущие использоваться в контексте современного российского воспитания; во-вторых, система всеобщих этических норм и этических критериев, применимых для всего человечества: добро, справедливость, милосердие и т.п.; в-третьих, – этические нормы, складывающиеся в ходе международного общения на всех его уровнях.

Общегосударственные ценности – это духовно-нравственные ценности общие для всего общества того или иного государства: патриотизм, справедливость, милосердие, нестяжание и т.д.

Национальные ценности – это духовно-нравственные ценности каждого народа, сформированные им в процессе его исторического развития. Чаще всего они имеют религиозную основу;

Корпоративные ценности – ценности тех или иных социальных сфер: страт, профессиональных сообществ;

Семейные – система норм, принятая в традиционной российской семье и передающаяся от одного поколения к другому;

Личные – это ценности, выработанные и принятые человеком в процессе его жизни, в качестве правил его нравственного сознания и поведения, отношения к миру.

В процессе духовно-нравственного воспитания важны и *другие ценности*

Вся совокупность духовно-нравственных ценностей только тогда будет живой, целостной работающей системой, живым знанием и живым опытом, когда она строится на фундаменте религиозных ценностей как своей живой, реальной и мотивационно-смысловой основе. Поэтому содержание духовно-нравственного воспитания должно включать систему православных духовных и нравственных ценностей в их непрерывном развитии от детского сада до высшего образования.

Содержание духовно-нравственного воспитания должно быть разработано (там, где это необходимо) на уровне стандартов, учебных и воспитательных программ, учебников и учебных средств, методических рекомендаций.

Стандарты являются основой объективной оценки качества духовно-нравственного воспитания и образования.

Воспитательные и образовательные программы определяют содержание духовно-нравственного воспитания и православного образования (изучение ОРКиСЭ) и включают в себя систему духовно-нравственных ценностей, знаний и опыта, этапов и норм отношений.

Сегодня необходимо создание и утверждение на разных уровнях программ духовно-нравственного воспитания и образовательных программ религиозного (православного) образования различного уровня сложности и направленности с учетом образовательных потребностей и особенностей духовно-нравственного развития и воспитания.

В разработке содержания полезно и желательно участие Церкви в формировании *стандартов, учебных программ, учебно-методических комплектов, воспитательных программ* для государственных и муниципальных образовательных учреждений. По сути дела позиция Церкви в этом процессе аналогична позиции других социальных сфер в формировании и развитии «своих участков» воспитания и образования. Например, никто не станет отрицать, сколь важно и необходимо участие РАН в формировании системы умственного воспитания или участие Академии художеств – в формировании эстетического воспитания.

Церковь, совместно с системой образования разрабатывает и совершенствует стандарты духовно-нравственного воспитания, а системы православного образования, которые являются важнейшей частью образовательного и воспитательного пространства России.

5.2. Организация духовно-нравственного воспитания.

Организация духовно-нравственного воспитания призвана обеспечить нормальное функционирование системы духовно-нравственного воспитания, для чего необходимо создание оптимальной и эффективной системы ее управления на всех ее уровнях.

Управление духовно-нравственным воспитанием должно быть подчинено единой логике, учитывающей всю полноту и состояние существующего воспитательного и образовательного пространства, духовно-нравственного и социально-культурного состояния российского общества.

Важнейшим условием успешного функционирования системы управления духовно-нравственным воспитанием является понимание, что оно возможно исключительно при соучастии и сотрудничестве в этом процессе государственных, церковных, образовательных и общественных структур. Поэтому система управления должна предполагать: *во-первых, создание государственно-церковно-общественно-образовательных структур для обсуждения важнейших вопросов духовно-нравственного воспитания и образования и определения механизмов дальнейшей реализации принятых решений; во-вторых, организацию совместных государственно-церковных структур управления воспитанием всех уровней; в-третьих, церковную систему управления духовно-нравственным воспитанием и православным образованием; в-четвертых, организацию конкретных управленческих структур, адекватных каждому направлению духовно-нравственного воспитания и его целостному функционированию; в-пятых, систему эффективного взаимодействия Церкви с другими субъектами воспитания.*

5.3. Технологии духовно-нравственного воспитания.

Непосредственная организация духовно-нравственного воспитания предполагает создание и использование технологий, соответствующих смыслу и миссии, целям и задачам духовно-нравственного воспитания, его содержанию. Поэтому необходимо предусмотреть как использование существующих технологий, так и создание новых. Их использование должно осуществляться так, чтобы они позволяли решать целостную задачу: формирование целостной картины мира, законченного опыта деятельности и т.п.

Самым важным условием их использования является создание атмосферы понимания реальности бытия Бога, что дает возможность превратить процесс воспитания в процесс постижения Бога, по законам Которого которым живут человек и общество; чувство личной сопричастности воспитателей и воспитанников великим ценностям православной культуры.

Одной из задач современной школы становится формирование творческих способностей учащихся. Православие значительно расширяет понимание самого творчества. Так, если в светских концепциях творчество объявляется высшей характеристикой человека и целью его жизни, то в православии оно понимается как дар Божий тому или иному человеку, что налагает особую ответственность за дар, который дан человеку Свыше. Дается и его принципиально иное отношение к неудаче в творчестве. Неудача не разрушает человека, но заставляет по-новому осмысливать и себя, и свою деятельность.

Для формирования творческих способностей требуется создание технологий,

предполагающих творческий характер воспитательной деятельности; оптимальную самостоятельность воспитанников.

Формы воспитания. Воспитание реализуется в разных формах: уроки, факультативы, кружки, мероприятия и т.д. Важна внеклассная и внешкольная работа, позволяющая проводить большие мероприятия, осуществлять большие и значимые проекты, например, паломнические поездки, творческие дела и т.д. Необходимо создание объединений учащихся, которые были бы заняты социальным служением, помощью людям и т.д. Особенно большими возможностями оно обладает в профессиональной школе. Важной формой социального служения в ней может стать *волонтерское движение*, которое позволяет сформировать группу учащихся, занятых общим делом.

Методы воспитания. Используется система традиционных и современных методов обучения, соответствующих сущности и ценностям духовно-нравственного воспитания. При этом необходимы как методы, позволяющие, с одной стороны, повысить активность детей, их творчество, так и методы, формирующие в детях смирение, послушание, добросовестность, трудолюбие. Одним из самых важных методов духовно-нравственного воспитания является собственный пример воспитателей: родителей, наставников, педагогов, священников.

6. Духовно-нравственное воспитание в общей системе образования

Не менее важным, чем понимание сущности духовно-нравственного воспитания, является понимание его взаимодействия с общей системой образования. При этом понимание этого взаимодействия зависит как от понимания самого духовно-нравственного воспитания, так и образования, понимание которого, в свою очередь, зависит от понимания духовно-нравственного воспитания.

Хотя, на первый взгляд, кажется, что это чисто теоретическое, отвлеченное умозаключение, на самом деле именно понимание сущности духовно-нравственного воспитания дает ответ не только на вопрос о том, что есть образование, но и каким быть образованию. И это объясняется следующим.

Понимание духовно-нравственного воспитания прежде всего определяется сущностным пониманием человека или социума. И в зависимости от того, как мы понимаем духовность, духовно-нравственное воспитание либо отсутствует, либо присутствует в школе. Например, в Древней Греции и в Древнем Риме духовно-нравственного воспитания не было. А в Древней Руси оно было определяющим. Почему оно отсутствовало в Древней Греции и Древнем Риме, а было в Древней Руси? Ответ состоит в том, что в древнегреческом и древнеримском мировоззрении человек понимался как интеллектуальное существо, а поэтому и места духовному воспитанию в образовании не было. В Древней Руси человек понимался как духовное существо, и соответственно духовно-нравственное воспитание имело приоритетное значение, «ибо какая польза человеку, если он приобретет весь мир, а душе своей повредит?» (Мк 8,36). Как эти разные видения реализовывались в практике школьного образования, легко понять на следующем примере. Весь древний греческий языческий мир своих детей обучал чтению по Гомеру, хотя уже Платон и Аристотель доказали, что это делать нельзя. Но сколько бы ни говорили в Древнее время, что учить детей по Гомеру нельзя, все равно учили по Гомеру. И потребовалось утвердиться христианству, чтобы обучать детей чтению начали по Псалтыри.

Отсюда легко понять, почему не было воспитания в древнегреческой и древнеримской школе. Ему там просто не было места. Древнему миру необходимо было стать христианской цивилизацией, то есть сообществом с принципиально иным видением человека, чтобы стало возможно духовно-нравственное воспитание.

Нельзя не видеть и другого. Как только, начиная с эпохи Возрождения, на первое место стал выходить человек как таковой – вне его связи с Богом, стало уходить духовно-нравственное воспитание. Более того, в эпоху Возрождения слова образованный и воспитанный у многих деятелей стали обозначать одно и то же, образованный стало означать и воспитанный. А уже эпоха Просвещения, особенно на своем излете, отвергая Бога, и вовсе сделала ненужным духовно-нравственное воспитание. В этом смысле очень важно вспомнить о задаче, которую в самом конце XIX в. поставил перед педагогикой историк П. Монро. Указав, что современная

наука исключила христианство из педагогики, и теперь наука должна построить новое воспитание без христианства. Удалось ли ей решить эту задачу? Едва ли! Почему?

А потому, что по сути Монро поставил проблему так, что при всей видимости возможности ее решения, решить ее нельзя. Европейская педагогика, отказываясь от христианства, отказывалась от воспитания, потому что европейское воспитание нельзя оторвать от христианства, потому что оно появилось благодаря христианству, на его основе развивалось и на этой основе существует. А отрыв его от этой исторической основы означает его гибель. Во всяком случае, чтобы сохранить воспитание в европейской школе, требовалось найти его содержание, сопоставимое с христианским содержанием. Нашла ли европейская педагогика такое содержание вне религии? Безусловно, нет.

Соответственно, в зависимости от того, как мы понимаем духовно-нравственное воспитание, зависит и понимание образования, потому что образование, где духовно-нравственное воспитание является его основой – это одно образование, а где оно отсутствует полностью – это совсем другое образование. А уже каким будет образование, будет и его взаимодействие с духовно-нравственным воспитанием.

7. Духовно-нравственное воспитание и другие виды воспитания

Переходя на более конкретный уровень понимания воспитания и образования, то есть на уровень понимания их отдельных видов, мы понимаем, что их смысл, назначение, содержание, их организация и технологии также определяются смыслом и значением духовно-нравственного воспитания. Поэтому только в рамках признания всей полноты духовно-нравственного воспитания можно правильно выстроить отдельные виды воспитания и образования.

Прежде всего, это касается гражданского и патриотического воспитания. Но без духовно-нравственного воспитания нельзя построить и трудовое и физическое воспитание, поскольку оно определяет их смысл, а без смысла они превращаются в набор механических действий и движений, более менее интересных или не интересных детям.

И это относится к изучению отдельных школьных предметов. Так, наша история обретает свой смысл только тогда, когда мы знаем православие. И без православия понять историю России можно только чисто механическим образом, но нельзя понять ее как живую историю.

Нельзя понять без православия и российскую художественную культуру. А это значит, что нельзя понять ни литературу, ни музыку, ни живопись.

Нельзя понять и русский язык, потому что язык – это, прежде всего, духовное явление. А понять духовное явление можно только с духовных позиций. Возвращая идею духовности в филологическое образование, мы можем вернуть его на отечественные основы, сформулированные К.Д. Ушинским, Ф.И. Буслаевым и др.

Однако, к сожалению, сегодня в подходе к построению нашего образования мы чаще всего руководствуемся политической целесообразностью, нежели педагогической истиной. Но в том то и дело, что педагогическая истина – это не менее жесткая истина, чем научная истина. А научная истина не определяется политической целесообразностью и даже демократическим форумом. И в образовании она не должна ей определяться.

8. Перспективы развития духовно-нравственного воспитания в современной России

Пытаясь ответить на вопрос: нужно ли духовно-нравственное воспитание современной России, мы показали, что это воспитание имеет свой предмет – оно формирует духовно-нравственную сферу человека. Мы определили его цели, содержание и средства. Выявили его значение для образования в целом и отдельных видов воспитания и отдельных учебных предметов. А это позволяет нам обоснованно утверждать: духовно-нравственное воспитание – это не мода, не увлечение, не фантом, а действительно базовое воспитание. При этом на нем, как на своем фундаменте, можно и нужно выстраивать и образование в целом, и отдельные виды воспитания.

Перспективы же развития этого воспитания будут определяться многими факторами: и политическими, и социальными, и педагогическими. Но определяющим станет социально-педагогическое понимание необходимости этого вида воспитания в нашей школе. Если российское общество сумеет понять, зачем нужно это воспитание современному образованию,

современному социуму, то это воспитание будет в школе.

И тогда будет необходим следующий шаг: разработка концепции и программы развития этого воспитания и утверждение их на государственном уровне. В свою очередь, эти документы станут теоретико-нормативной основой создания полноценной системы духовно-нравственного воспитания в нашей стране.

И если эта цепочка не прервется на каком-то этапе, если у страны найдется воля, а разум, чтобы создать концепцию и программу, у нее есть, то мы будем иметь современную систему духовно-нравственного воспитания на всех уровнях, столь необходимую и для нашей страны и для нашего образования.

УДК 377

Л. І. Морська, д. пед. н., профессор,
Академік АМСКП, м. Тернопіль

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОПРОФІЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

У статті проаналізовано психологічні аспекти організації оптимальних навчальних процедур для здійснення допрофільної підготовки учнів загальноосвітньої школи. Значну частину дослідницької уваги приділено психологічній характеристиці учнів середнього та старшого етапу навчання у школі, а також визначено ефективні педагогічні заходи, спрямовані на формування усвідомлення необхідності здійснення вибору профілю майбутньої професійної діяльності ще під час навчання у школі.

Ключові слова: профільне навчання, допрофільне навчання та викладання, психолого-педагогічні особливості учнів старшої школи.

В статье проанализированы психологические аспекты организации оптимальных учебных процедур для осуществления предпрофильной подготовки учащихся общеобразовательной школы. Значительную часть исследовательского внимания уделено психологической характеристике учащихся среднего и старшего этапа обучения в школе, а также определены эффективные педагогические мероприятия, направленные на формирование осознания необходимости осуществления выбора профиля будущей профессиональной деятельности еще во время учебы в школе.

Ключевые слова: профильное обучение, допрофильная обучения и преподавания, психолого-педагогические особенности учащихся старшей школы.

Globalization and integration are processes taking place in a lot of spheres of human life and especially in education. By signing the Bologna Agreement Ukraine agreed on accepting all the terms and rules of the European standard of globalizing processes in education. One of its key points is to make education as flexible as possible. It is possible to implement by approaching school education to a university one by means of creating special professionally oriented classes for the students of high school who have determined the professional path they will take after graduating from school. The main objective of the article is to theoretically ground the psychological and pedagogical peculiarities of professionally oriented teaching for the sake of formation productive skills in seniors of secondary school. For the reaching of it the following tasks were determined and solved: 1) The history of the attempts of forming a professionally oriented school in Ukraine was researched. One can conclude that modern contributions in the field of professional orientation of school in Ukraine are not first. The attempts to turn a simple preparation of students into the one that could make contribution into the continuation of education in the future have already been made. However, earlier they were rather of a national character since they were not caused by outer processes or events. Nowadays such transformations are caused and supported by the outside stimuli. The greatest such a stimulus is definitely a desire of Ukraine to join the

community of countries of European Union. Correspondingly, it is necessary to stick to all of the conditions exposing in such a way its readiness to join. One of the groups of conditions is the changes in the field of education. Here the professional orientation of education is meant. The integration of educational processes has become an unalienable factor of the schooling reforms on the territory of our state. 2) The causes of appearing, the theoretical background, the essence and the algorithm of arranging the pre-professionally oriented preparation of students were described. Since pre-professionally oriented preparation of students is an important stage of the organization of professionally oriented teaching of any subject, it is being paid a huge amount of attention. For a student studying in the tenth form of a secondary school, it is important to choose a specific professionally oriented class correctly. In order to enable that, the stages of pre-professionally oriented preparation were researched. The psycho-educational diagnostics stage was defined as the most important one since the direction of professionally oriented teaching in high school becomes the most significant and is able to be determined by means of researching the psychological peculiarities of a student's personality. It was concluded towards the rules and guidelines needed to be kept to by the administration, pedagogical staff and psychological service of school on each of the stages of pre-professional oriented preparation of students for the sake of reaching its efficiency.

Keywords: professionally oriented school education, pre-professional oriented teaching and learning, psychological and physiological peculiarities of senior school pupils.

Проблема профільного навчання на сьогодні є досить актуальною. Вже зроблені значні кроки для вирішення деяких її аспектів. Проте також потребує багато уваги і питання психологічної готовності учнів до навчання у профільному класі. Її покликана забезпечити допрофільна підготовка. Важливо довести учням, що певний профіль обрати необхідно і чому обирати потрібно саме той, а не інший напрям подальшого навчання.

Метою даної статті окреслюємо необхідність з'ясування психологічної сторони допрофільного навчання учнів загальноосвітньої школи.

Консультації та співбесіди з учнями і їхніми батьками переконливо свідчать про те, що значна кількість випускників обирає для вступу навчальний заклад і майбутню професію або за престижністю, або «за компанію» з друзями, або за спроможністю чи рішенням батьків, які спираються на власні не втілені у життя мрії чи орієнтуються на особисте бачення успішності представника певної професії. Випускники далеко не завжди керуються знаннями про особисті характерологічні, інтелектуальні, творчі здібності й задатки та психологічні особливості і не замислюються над їх відповідністю обраному виду діяльності. Не враховують вони й вимоги професії до особистості, не беруть до уваги інформацію про збалансованість вакансій і потреб на ринку праці та перспективу працевлаштування у майбутньому. Простежується недостатність інформації щодо спеціальностей і кількості відповідних кадрів та рівня їх кваліфікації, які будуть потрібні у майбутньому. Саме тому в наш час значно зросла роль зваженого, осмисленого, побудованого на знаннях про себе, майбутню професію та вимоги ринку праці первинного професійного самовизначення випускника. І чим більше виваженим, обґрунтованим буде самовизначення, тим більша ймовірність того, що у випускників школи не буде гірких розчарувань, даремно витраченого часу, невиправданих сподівань у професійній самореалізації, а держава отримає спеціаліста – справжнього професіонала. Йому мають передувати не менш важливі етапи допрофільної підготовки та профільного навчання. Саме від них і залежатимуть досягнення учня в навчанні, задоволення від процесу пізнання, підготовка до переходу на наступний освітній щабель, а потім і до успішної професійної діяльності [3, с. 45].

Уперше поняття «допрофільна підготовка» з'явилося в Концепції профільного навчання в старшій школі, затвердженій Міністерством освіти і науки України у вересні 2003 року. У цьому важливому документі передбачено здійснювати допрофільну підготовку учнів 8-9-х класів з метою їхньої професійної орієнтації, сприяння у визначенні ними профілю навчання в старшій школі. Вибір цієї категорії школярів, на нашу думку, – не випадковий, а зумовлений специфікою вікових особливостей та інтересів старших підлітків. Це вік

підвищення пізнавальної активності та розумових даних учнів, розвитку їхньої самосвідомості, виникнення особистісної рефлексії, інтелектуалізації процесів сприймання, концентрації і стійкості уваги, формування часової перспективи, переорієнтації цінностей, первинного усвідомленого самовизначення щодо подальшої навчальної, професійної діяльності [1, с. 68].

Метою допрофільної підготовки є виявлення і формування навчальних та професійних інтересів і нахилів школярів, підготовка їх до усвідомленого вибору профілю подальшого навчання в старшій школі. Основними компонентами готовності учнів до профільного навчання в старшій школі виступають такі провідні компетентності: інтелектуальна – здатність працювати з різною інформацією, схильність до пошукової і дослідницької діяльності; уміння застосовувати свої знання в різних ситуаціях, робити самостійні висновки її узагальнення; особистісна – бажання й уміння виявляти самостійність, ініціативу, цілеспрямованість; організовувати свою навчальну діяльність, усвідомлено обирати майбутній профіль; комунікативна – здатність використовувати засоби мови і мовлення для одержання та передачі інформації, уміння брати участь у навчальному діалозі, будувати монологічні висловлювання різного типу; рефлексивна – здатність здійснювати самоконтроль і самооцінку своєї діяльності (зокрема навчальної); передбачати можливі наслідки своїх дій; знаходити помилки, визнавати і виправляти їх; діяльнісна – уміння самостійно конструювати свою навчальну діяльність – від постановки мети до одержання результату; здатність працювати в нестандартних ситуаціях, в умовах вибору; прагнути до індивідуального стилю діяльності; креативна – здатність до самоактуалізації, схильність до нових ідей; бажання і вміння вирішувати будь-яке навчальне завдання оригінально, творчо, по-новому, без опори на зразок; емоційна – уміння контролювати свої емоції, адекватно реагувати на різні навчальні ситуації.

Перераховані компетентності мають бути сформовані до закінчення учнями основної середньої школи на такому рівні, який дасть змогу їм соціально адаптуватися й адекватно обрати подальший профіль навчання в старших класах і в майбутньому, можливо, професію, пов'язану саме з вибором, зробленим у школі. Наприкінці 9-го класу учні мають досягти загальноєвропейського рівня підготовки з іноземної мови, який дасть їм можливість використовувати її як для продовження профільного навчання в старшій школі або в спеціальних навчальних закладах, так і для подальшої самоосвіти [1, с. 68-69].

Диференціація навчання на цьому етапі має орієнтовний характер. Цей етап професійної орієнтації має за мету допрофільну підготовку учнів, сприяє у виборі ними напряму профільного навчання у старшій школі. Допрофільна підготовка здійснюється завдяки введенню курсів за вибором, факультативів, предметних гуртків тощо. Метою такої підготовки є допомога учням у здійсненні свідомого, самостійного вибору профілю навчання у повній середній школі, визначення сфери майбутньої професійної діяльності. Науковцями визначені також такі завдання допрофільної підготовки учнів восьми-дев'ятих класів:

- розвиток в учнів образу «Я», до складу якого входить рефлексія і пов'язані з нею здібності до адекватної самооцінки, оцінки ситуацій, явищ, дій оточуючих, комунікативних умінь, виявлення в них інтересів, нахилів, загальних і спеціальних здібностей до різних видів діяльності, розвиток пізнавальних інтересів для подальшого виявлення професійних устремлінь;
- розширення знань учнів про світ праці і професій;
- освоєння відповідних навичок у процесі різноманітної дослідницької діяльності, надбання практичного досвіду в різних галузях освітньої та професійної діяльності з метою свідомого вибору профілю навчання в повній середній школі;
- уточнення освітнього запиту щодо профілів навчання з боку учнів і їх батьків до освітнього закладу;
- забезпечення неперервності й послідовності допрофільної підготовки, профільного навчання і професійної освіти;

– розвиток мотиваційно-ціннісного складника професійного самовизначення старшокласників;

– розвиток стійкої життєвої позиції, відповідальності за прийняте рішення.

Допрофільна підготовка складається із трьох компонентів, а саме: інформування, орієнтації стосовно вибору профілю та психолого-педагогічної діагностики учнів з метою виявлення професійних інтересів, нахилів [2, с. 6].

Інформаційна робота полягає в ознайомленні учнів з різними навчальними закладами для можливої подальшої освіти, умовами прийому і навчання у цих закладах, відвідування днів відкритих дверей [2, с. 6].

Інформаційна робота спрямована на вирішення завдань профільної освіти, професійного виховання і діагностики. Інформаційна робота – це організоване знайомство учнів 8-9-х (особливо 9-х) класів, а також їхніх батьків з системою допрофільної підготовки і профільного навчання, зокрема мережею освітніх закладів міста або району (округу, регіону), де можна продовжити навчання з певного профілю після закінчення основної школи. Така форма роботи дає змогу на місці ознайомитися з умовами прийому (чи переходу) до закладу, особливостями організації навчально-виховного процесу, освітніми програми, а також дає можливість відвідати «дні відкритих дверей» у вищих навчальних закладах, які цікавлять учня.

Найоптимальнішим варіантом, що задовольнить потреби школярів та їхніх батьків в одержанні необхідної інформації, буде, на наш погляд, створення в кожній області, районі, місті «освітньої карти» з детальною інформацією про всі загальноосвітні навчальні заклади, установи додаткової освіти, інші організації на території району, мікрорайону, на базі яких буде здійснюватися допрофільна підготовка і профільне навчання із зазначенням конкретних напрямів і профілів навчання. Таку інформацію можна подавати в буклетах, брошурах, інформаційних листках, плакатах, на інформаційних стендах у школах, на електронних носіях, сайтах органів освіти, окремих навчальних закладів (українською та іноземною мовою), а також висвітлювати через місцеві ЗМІ. Знайомство учнів з особливостями профільного навчання в старшій школі та із заходами, що проводяться в межах допрофільної підготовки, може відбуватися і на короткотривалих інформаційних курсах (від 12 до 16 годин), що носять ознайомлювальний характер, а саме: «Профілі навчання в старшій школі», «Я обираю іноземну філологію», «Освітня карта мого міста (району)», «Портфоліо – папка моїх досягнень у навчанні» тощо. На таких курсах учні мають можливість ознайомитися не лише із системою допрофільної підготовки і профільного навчання в Україні, а й у країні, мова якої вивчається [1, с. 74].

Профільна орієнтація спрямована на надання психолого-педагогічної підтримки в проектуванні варіантів продовження навчання у профільних і непрофільних класах, у закладах професійної освіти, а також готовності до соціального, професійного, культурного самовизначення [2, с. 6-7].

Профільна орієнтація має на меті створити необхідні умови для перевірки цього вибору учнем певного профілю в різних освітніх ситуаціях. Саме тому передбачається спільна робота вчителів і психологів, що включає організацію діагностики й анкетування учнів, проведення моніторингу, індивідуальних консультацій, групових тренінгів, проб вибору профілю тощо. Професійна спрямованість навчання учнів іноземної мови певним чином відображається у змісті шкільних підручників і навчальних посібників з іноземної мови: профорієнтаційний характер окремих текстів, тематики, мовленнєвих ситуацій. Вона є невід'ємною складовою описаних вище елективних предметних і міжпредметних курсів, про що свідчить їх назва. Для сприяння активізації роздумів учнів щодо їхнього подальшого вибору профілю навчання в старшій школі і пов'язаною з ним професійною діяльністю в майбутньому, а також створення відповідної бази для орієнтації школярів у світі сучасних професій можлива організація спеціальних короткотривалих (наприклад, 12-16 годин) орієнтаційних курсів, що також мають лише ознайомлювальний характер. Серед назв цих

курсів: «Сучасний світ професій», «Професія, про яку я мрію», «Діалоги про професії», «Вища освіта: плани на майбутнє». «Іноземна мова і професія» тощо [1, с. 74].

Основна мета психологічного супроводу допрофільної підготовки – сприяти формуванню в учнів здатності свідомо обирати у майбутньому профіль навчання, спираючись на свої здібності й особистісні особливості, виявляти мотиваційну, інформаційну і практичну готовність до отримання якісної освіти за обраним профілем, а надалі – й до професійного самовизначення. Успішним процес самовизначення особистості вважається тоді, коли у свідомості учня відбувається узгодження тріади: «хочу» (власні бажання, прагнення, цілі), «можу» (психічні можливості та здібності, а також фізичні дані) та «треба» (вимоги суспільства до суб'єкта самовизначення).

У віці 14-15 років (8-9 класи) учень має право на профільне самовизначення за власним бажанням. І саме 9 клас вважається першим етапом допрофільної підготовки. Цей період характеризується насамперед тим, що формується особистісний сенс вибору сфери діяльності, складається нова мотиваційна структура особистості учня. Домінантне місце займають мотиви, пов'язані з самовизначенням і підготовкою до самостійного життя, і формуються вони вже на базі потреб та інтересів, набутих підлітком із власного життєвого досвіду. Учні починають самостійно здобувати інформацію у сферах, що їх цікавлять, під впливом зростання інтересу до певних предметів, галузей науки, мистецтва, техніки тощо. Саме на цьому етапі виникають нові мотиви навчання, пов'язані із життєвою перспективою, професійними намірами [3, с. 45-46].

Психолого-педагогічна діагностика охоплює такі види діяльності вчителя як спостереження за учнями, проведення опитування, опис поведінки. Отримані дані накопичуються, оцінюються, аналізуються і виявляються тенденції щодо можливостей подальшого розвитку учня та визначення його професійної спрямованості. За результатами інформування, орієнтації та психолого-педагогічної діагностики учням дев'ятого класу пропонуються відповідні профільні курси. Так, наприклад, допрофільна підготовка школярів з іноземної мови з орієнтацією на філологічний профіль може включати такі курси: предметно-орієнтований курс «Іноземна мова», метою якого є поглиблення й розширення тем базової програми, і міжпредметний (орієнтаційний) курс, метою якого є ознайомлення учнів з такими явищами як мова і мовлення, їх роль в житті людей та в культурі, орієнтація учнів у світі сучасних професій. Компонентами такого курсу можуть бути: іноземна мова та основи лінгвістики; іноземна мова та основи зарубіжної літератури; іноземна мова та основи перекладу; іноземна мова і міжнародна журналістика; іноземна мова і туристичний бізнес; іноземна мова і основи країнознавства [2, с. 7].

Одним зі способів, що допомагають зробити правильний вибір професійної діяльності, є тести. Користуючись ними, можна досить точно визначити оптимальну сферу діяльності, рейтинг власних інтересів, наявність якостей, необхідних для тієї чи іншої професії.

Діагностика базується на вивченні характеристик функціонування типів нервової системи, які у психології представлені поняттям темпераменту. Так, меланхолікам і флегматикам властива інтроверсія, тому для них більш доцільними є такі профілі, як природничо-науковий (індивідуальні, «кабінетні» різновиди наукових професій), комп'ютерно-інформаційний, дизайнерський, мистецтвознавчий, народних ремесел тощо.

Холерикам і сангвінікам, яким властива екстраверсія, доцільно обирати профілі навчання, пов'язані з соціальною активністю, широким спілкуванням, спільною діяльністю, тобто з такими, як соціологічний, лінгвістичний, юридичний, управлінський, економічний, побутово-обслуговуючий, хореографічний, театральний, педагогічний. Відомо, що 95 % педагогів – це люди екстравертованого типу.

Темперамент є основою характеру. Характер – прояв темпераменту у певному соціальному середовищі, він формується в процесі виховання і відбиває умови життя дитини.

Характер – це сукупність стійких рис особистості, що визначають ставлення людини до людей, до виконуваної роботи. Він може виявлятися в діяльності, яку людина обирає. Одні

люди віддають перевагу найбільш складним і важким видам діяльності, для них задоволення – шукати і переборювати перешкоди; інші йдуть простішими, безпроблемними шляхами. Для одних суттєво, з якими результатами вони виконали ту або іншу роботу, чи вдалося при цьому перевершити інших людей. Для інших це може бути байдуже, і вони задовольняються тим, що справилися з роботою не гірше інших.

Тому учням важливо знати свій характер, принаймні – його найбільш яскраві риси. Знання власного характеру дозволяє управляти собою, краще взаємодіяти з людьми, орієнтуватися на певне коло професій. Адже характер – це основа особистості.

На вибір майбутньої професії впливають також особливості виховання у сім'ї та профорієнтаційні методики. Одна з них – диференційно-діагностичний опитувальник, або ДДО, розроблений Є. Клімовим і призначений для оцінки професійної спрямованості особистості, на основі аналізу переваг, які надає людина різним за характером видам діяльності. В основі опитувальника – класифікація професій за предметом праці.

Інша методика отримала назву за прізвищем її розробника Голанда, який виділяє шість типів особистості: реалістичний, інтелектуальний, соціальний, конвенційний, підприємницький, артистичний. Відповідно до зазначених типів особистості виділено шість типів професійного середовища з аналогічними назвами. Сутність цієї методики полягає в тому, що успішність професійної діяльності, задоволеність нею залежить насамперед від відповідності типу особистості типові професійного середовища. Оскільки представники кожної професійної групи характеризуються певною подібністю, то в багатьох ситуаціях вони реагують схожим чином, створюючи тим самим інтерперсональне середовище.

Ще одна профорієнтаційна методика – ОДАНІ-2 (орієнтаційно-діагностична анкета інтересів).

На основі її можна виявити групи профільних інтересів учня, сфери визначення ним переваг чи відмов від певних профілів і професій. Методика дозволяє розглянути профіль інтересів, виявити їхню широту, а також виділити з-поміж них провідні та супутні інтереси.

Провідним напрямом роботи психологічної служби є консультативна діяльність, яка проводиться на цьому етапі та на етапі профільного навчання. Звичайно, жодна психодіагностична програма чи будь-яка окрема психодіагностична методика не в змозі дати чітку і єдино правильну відповідь на запитання, який профіль навчання чи професію у майбутньому обрати конкретному учню. Усі висновки за результатами діагностичних досліджень, зрозуміло, матимуть лише рекомендаційний характер.

На етапі переходу до раннього юнацького віку в учнів виникає особливий інтерес до спілкування з дорослими, і саме тому індивідуальна консультативна робота є найбільш ефективною. У цей період підлітки прагнуть до довірливого, нерегламентованого спілкування з дорослими.

Шкільна психологічна служба намагається задовольнити інтерес учнів щодо навчальних закладів, які надають освіту за певним напрямом; розглянути разом із ними відповідні спеціальності, варіанти майбутнього працевлаштування за обраною професією; допомогти отримати інформацію щодо матеріального забезпечення, умов праці, соціального оточення, ймовірних негативних аспектів обраної професії, тобто полегшити майбутню соціалізацію шляхом максимального висвітлення будь-яких питань, що стосуються вже безпосередньої праці за обраною професією. Можливими є також варіанти зміни обраного профілю. У випадку, якщо таке трапляється, з'ясовуються причини, а також усвідомлення учнем шляху нового професійного самовизначення.

Робота психологічної служби навчального закладу щодо забезпечення ефективності допрофільної підготовки і профільного навчання учнів – це найтісніша співпраця психологів з адміністрацією, педагогічним колективом, самими учнями, їхніми батьками, навчальними закладами та організаціями, що можуть впливати на вибір тієї чи іншої професії [3, с. 46-47].

Отже, психологічна допрофільна підготовка надзвичайно важлива для правильної організації профільного навчання учнів старшої школи. Є низка причин цього. По-перше, є надія на те, що учні оберуть правильний профіль. По-друге, обравши профіль, вони захочуть

і далі навчатись для здобуття відповідної професії.

Література

1. Полонська Т. Організація допрофільної підготовки з іноземної мови учнів основної школи / Т. Полонська // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2008. – № 4. – С. 68-74.
2. Сажко Л. А. Профільне навчання іноземних мов у старшій школі [Текст] / Л. А. Сажко // Іноземні мови. – К., 2011. – № 2. – С. 5-9.
3. Салітринська Л. Психологічний супровід допрофільної підготовки та профільного навчання [Текст] / Л. Салітринська // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2011. – № 6. – С. 45-47.

УДК 378.01

Г.П. Новикова, д. пед. н., д. психол. н., професор,
ректор Інститута розвитку образовательных технологий (ИРОТ),
главный научный сотрудник ФГНУ «Института инновационной
деятельности в образовании» РАО, академик Международной академии
наук педагогического образования (МАНПО), г. Москва

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

У статті розглянуті основні аспекти понять духовної та моральної культури, а також професіоналізму майбутніх педагогів; розроблені основні блоки моделі формування духовно-моральної культури педагога: ціннісно-світоглядний, змістовно-технологічний, креативно-творчий, критеріально-оцінний.

Ключові слова: духовно-моральне виховання, духовно-моральна культура, дослідження особистості, професійна культура.

В статье рассмотрены основные аспекты понятий духовной и нравственной культуры, а так же профессионализма будущих педагогов; разработаны основные блоки модели формирования духовно-нравственной культуры педагога: ценностно-мировоззренческий, содержательно-технологический, креативно-творческий, критеріально-оценочный.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственная культура, исследование личности, профессиональная культура.

The article discusses the main aspects of the concept of spiritual and moral culture, as well as professionalism of future preschool educational institution teachers. The value-ideological, content-technological, creative and criterion-evaluation blocks of the model of moral and spiritual culture of the teacher of a preschool educational institution are formed. The author believes that an effective solution to the problem of formation of moral and spiritual culture of the future teachers of preschool educational institution is to transform the educational process of the university. University education is the most dynamic factor to influence the personality of the future teacher, so it is aimed at providing a connection between moral knowledge received by the students and their future profession in order to form their view on the personality of the pupil as (on) the highest value. A key requirement of employers to the professional training of a preschool teacher is the (formed in the process of professional activity) ability to combine recognition of the intrinsic value of preschool childhood with understanding it as the first stage of creation of a personality. It requires revision of the tasks of training of a future teacher of preschool educational institution and modeling the formation of spiritual and moral culture of a preschool teacher. The value-ideological, content-technological, creative and criterion-evaluational model blocks were developed on the analysis of theoretical, methodological and empirical materials. The complex of conditions that ensure the efficiency of the formed spiritual and moral culture of teachers of preschool institutions in terms of a higher school, includes managerial, content-technological, organizational, educational, spiritual and moral components

Keywords: *spiritual and moral education, spiritual and moral culture, the study of personality, professional culture.*

На современном этапе одной из приоритетных задач модернизации образования в Российской Федерации поставлена задача развития национальной инновационной системы образования и необходимость создания условий для духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. В послании Президента Федеральному собранию РФ 2012 года подчеркнуто: «Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности – это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность... и общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров».

В новых условиях проблема формирования духовно-нравственной культуры будущих педагогов дошкольного учреждения приобретает особую актуальность. Эффективное решение данной проблемы связана с преобразованием учебно-воспитательного процесса вуза, который является наиболее динамичным фактором воздействия на личность будущего педагога и призван обеспечить связь получаемых студентами нравственных знаний с будущей профессией, а также предполагает формирование у них взгляда на личность воспитанника как высшую ценность.

В педагогической науке к настоящему времени выполнен ряд исследований, обращенных к процессу развития духовной и нравственной культур педагога в системе высшего профессионального образования. При рассмотрении проблемы формирования духовно-нравственной культуры будущего педагога были изучены работы ученых – философов: Н.А. Бердяева, В.С. Библера, Э.В. Ильенкова, М.С. Коган, В.М. Межуева, Э.В. Соколова, А.Г. Харчева и др., которые рассматривали личность как социальное качество индивида во взаимосвязи с общественными отношениями.

Обоснованию общих закономерностей развития высшей школы посвящены труды С.И. Архангельского, В.С. Библера, И.В. Бестужева-Лады, Г.А. Бордовского, С.И. Зиновьева, В.Г. Кинелева, Л.Н. Когана, И.С. Кона, Ф.Ф. Королева, В.В. Краевского, А.В. Мудрика, Н.Н. Нечаева, Н.Д. Никандрова, А.Л. Савельева, В.А. Сластенина, В.Н. Столетова, Н.Ф. Талызиной, В.Н. Турченко и др.

Отдельные аспекты нравственной культуры педагога раскрыты: **методологический** (В.В. Краевский, Н.Д. Никандров, В.А. Сластенин; А.И. Шемшурин); **нравственно-эстетической** (Э.Т. Ардаширова, Г.П. Новикова, Д.С. Яковлева); **коммуникативный** (О.О. Киселева, Т.Н. Левашова, А.В. Мудрик); **технологический** (Н.В. Кузьмина, М.М. Левина, Н.Ф. Талызина); **духовный** (Б.З. Вульф, Б.Т. Лихачев, Н.Д. Никандров, Н.Е. Щуркова, Д.В. Чернилевский). Обращение к трудам Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.И. Леонтьева, Н.В. Кузьминой, С.Л. Рубинштейна, раскрывающим закономерности формирования личности, позволило рассмотреть потенциал и реализацию ее возможностей.

Разработка понятия «нравственная культура» отразилась в этико-культурологической рефлексии ученых: Е.М. Бабосова, В.А. Бачинина, А.А. Гусейнова, М.С. Кагана и др. Нравственная культура как духовный феномен требует осмысления как в общественном, так и в личностно-индивидуальном плане, поэтому предпринимаются попытки проследить основную тенденцию развития современных представлений о духовно-нравственной культуре в аспекте ее передачи молодежи и усвоения ею духовно-нравственных ценностей.

Давая общую предварительную оценку степени разработанности проблемы исследования, необходимо отметить, что к настоящему времени выделенные проблемы духовно-нравственного развития будущих педагогов связаны, прежде всего, с воспитанием веры, религиозными основами воспитания студента в лучших православных традициях (Галицкая И.А., Метлик И.В., Н.Д. Никандров, Д.В. Чернилевский). Вместе с тем, с научных позиций проблема изученности факторов и психолого-педагогических условий формирования духовно-нравственной культуры педагога дошкольного образовательного

учреждения как системы отношений, видению его личности как целостного образования, изучена недостаточно. Реальное состояние духовно-нравственной культуры в обществе, в первую очередь студенческой молодежи, можно обозначить как глубокий кризис, который философы связывают с деформацией общечеловеческих ценностей и модификацией коммуникативного поля между традиционными локальными культурами.

Проведенный анализ состояния разработанности проблемы в современной теории и практике позволил выявить объективно существующие **противоречия**, которые приводят к возникновению несформированности такого важного показателя профессионализма будущего педагога ДООУ, как духовно-нравственная культура:

- **на социально-педагогическом уровне** – между социальным заказом на будущих педагогов дошкольных учреждений, способных взять на себя ответственность за духовно-нравственное и гражданское воспитание ребенка и наличием в студенческой среде усиления мировоззренческого и нравственного кризиса, отчуждением многих студентов от культурно-исторического прошлого, разрушением привлекательности нравственных идеалов;

- **на дидактико-технологическом уровне** – между объективной значимостью проблемы разработки формирования духовно-нравственной культуры будущего педагога и недостаточной её научно-методической разработанностью, как в педагогической теории, так и в практике подготовки специалиста данного профиля в вузе;

- **на организационном уровне** – между реальным низким уровнем духовно-нравственной культуры будущего педагога ДООУ и недостаточной организационной работой по учету и накоплению студентами духовно-нравственного опыта в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе, отсутствием целенаправленной работы преподавателей в этом направлении.

Данные противоречия определили проблему исследования: каково содержательно-технологическое обеспечение процесса формирования духовно-нравственной культуры будущего педагога ДООУ и поиск специфических условий вуза для её формирования и тему: «Формирование духовно-нравственной культуры будущих педагогов дошкольных образовательных учреждений».

Проблема формирования духовно-нравственной культуры обретает особую значимость в эпоху переживаемого цивилизацией кризиса. «Постижение духовно-нравственной культуры личности это понимание не только единичных фактов, но и культурно-ориентированных общественных систем» [1, с. 77]. Духовно-нравственная культура характеризует духовно-нравственную жизнь общества и личности, духовный мир – сознание, мировоззрение и социально-нравственные качества. Тенденция высшей школы, проявляемая в направленности на гуманизацию образования, состоит в духовно-личностной востребованности всех богатств культуры. Поскольку многих детей дошкольного возраста сегодня отличает эмоциональная, волевая и нравственная незрелость, то современный педагог дошкольного учреждения берет на себя ответственность не только за образовательные успехи, но и за духовно-нравственное и гражданское воспитание ребенка, одухотворять и гуманизировать процесс воспитания, учитывая весь человеческий опыт духовной и этической культуры, народную мудрость поколений. Сочетание признания самооценности дошкольного детства и понимания его как первого этапа становления личности требует пересмотра задач профессиональной подготовки будущих педагогов ДООУ и педагогической деятельности с детьми. Духовно-нравственная культура воспитателя ДООУ в значительной степени определяется уровнем его нравственно-педагогической подготовки в вузе, стремлением к духовно-нравственному самосовершенствованию. Реальное состояние духовно-нравственной культуры студенческой молодежи можно обозначить как глубокий кризис, который философы связывают с «резким изменением коммуникативного поля между традиционными локальными культурами» [3, с. 12]. Духовно-нравственная культура будущего педагога представляет собой «целостное интегральное новообразование личности, включающее ценностные ориентации, систему духовно-нравственных знаний, умений и

нравственного поведения, отражающие уровень его общей профессиональной культуры и способность осуществлять эффективную педагогическую деятельность в условиях дошкольного учреждения на основе концепции дошкольного воспитания» [2, с. 29].

Как одно из ключевых *требований работодателей* к профессиональной подготовке педагога ДОУ является сформированное умение сочетать в процессе профессиональной деятельности признания самоценности дошкольного детства и понимания его как первого этапа становления личности, что потребовало пересмотра задач профессиональной подготовки будущего воспитателя ДОУ и моделирования процесса формирования духовно-нравственной культуры педагога ДОУ. На основе анализа теоретико-методологических и эмпирических материалов были разработаны основные блоки модели: **ценностно-мировоззренческий, содержательно-технологический, креативно-творческий, критериально-оценочный.**

Ценностно-мировоззренческий блок представляет собой совокупность духовно-нравственных ценностей, созданных человечеством на протяжении веков; будущие педагоги овладевают идеями и концепциями, приобретают знания и умения, и, в зависимости от степени их приложения в реальной жизни, они оценивают их как более или менее значимые; ценности рассматриваются в качестве своеобразных жизненных профессиональных ориентиров воспитателей дошкольных учреждений, с которыми они соотносят свою деятельность; мировоззренческая составляющая духовно-нравственной культуры будущего педагога предстает как специфический способ реализации его сущностных сил, духовно-нравственных потребностей, мера духовно-нравственной активности. **Содержательно-технологический блок** позволил раскрыть пути осуществления духовно-нравственной и практической деятельности, способы удовлетворения потребности в педагогическом общении, в получении новой информации, в передаче накопленного опыта, что составляет суть духовно-нравственной культуры; содержательно-технологическая характеристика духовно-нравственной культуры будущих педагогов раскрывается через описание совокупности приемов и способов педагогического воздействия в учебной и внеучебной деятельности (М.М. Левина, Н.Е. Щуркова). **Креативно-творческий блок формирования** духовно-нравственной культуры предполагает проявление педагогического творчества, усвоение духовно-нравственных ценностей и способов духовно-нравственной деятельности; осознание духовно-нравственной деятельности как творчества. Признание творческого аспекта духовно-нравственной культуры педагога приводит к необходимости определения ее этапов: возникновение педагогического замысла, направленного на решение поставленных задач; разработка замысла; воплощение замысла в деятельности и общении; анализ и оценка результатов творчества. **Критериально-оценочный блок** включает в себя критерии, показатели и уровни сформированности духовно-нравственной культуры студента; диагностические методики и методы математической статистики обработки результатов исследования.

Для выявления возможностей вуза в формировании духовно-нравственной культуры будущего педагога дошкольного учреждения нами были изучены ФГОС ВПО, учебные планы, программы обучения, проведены беседы с преподавателями выпускающих кафедр, специалистами баз практики, работодателями, выпускниками вуза, работающими по специальности в дошкольных учреждениях. Рассматривая духовно-нравственную культуру личности с позиции личностно-ориентированного подхода, мы определяем данный феномен как целенаправленную и внутренне согласованную систему духовно-нравственных качеств личности и оцениваем сформированность духовно-нравственной культуры будущего воспитателя дошкольного учреждения через следующие **компоненты**: а) **аксиологический компонент** (обладание духовно-нравственными ценностями; проявление к детям любви, симпатии, взаимоуважения, терпения, дружелюбия; умение решать задачи, требующие осмысления, оценки психолого-педагогической реальности, поиска решений в конкретных ситуациях; духовно-нравственная активность, избирательность личности как в оценке, так и в создании тех или иных духовно-нравственных ценностей; духовно-нравственные знания;

развитое мышление; высокий уровень педагогической рефлексии; педагогический такт; потребность в духовно-нравственном самосовершенствовании; б) **когнитивно-смысловой** (представления о сущности нравственной ответственности как этической ценности, наличие абстрактных и тавтологических представлений о сущности духовности, четко сформированные знания о нравственной ответственности и способность их применения на практике; освоение духовно-нравственных культурных традиций разных народов, отражающих их особенности, вероисповедание, обычаи; приобретения и развития общекультурных знаний через актуализацию художественно-творческих знаний и умений в социокультурном контексте); в) **конструктивно-деятельностный** (навыки принятия ответственных решений, эмоциональное удовлетворение от совершения нравственных поступков; ситуативная ориентация на нравственное поведение и духовное отношение к окружающей действительности); г) **коммуникативно-поведенческий** (педагогическая этика; умение устанавливать духовно-доверительные взаимоотношения с детьми, как один из важных при формировании духовно-нравственного опыта будущего педагога, его квалификационной характеристики, где педагогическое общение выступает важным компонентом; нормы общения и стереотипы поведения, которые формируются в период профессиональной подготовки специалиста в вузе).

Комплекс условий, обеспечивающих эффективность процесса формирования духовно-нравственной культуры педагогов дошкольных учреждений в условиях вуза, включает следующие составляющие: **организационно-управленческие** (изучение современных требований рынков труда в педагогах дошкольных образовательных учреждений и требований работодателей в отношении их профессиональной культуры; организация системы научно-исследовательского и учебно-производственного партнерства вуза с дошкольными образовательными учреждениями и комбинатами «ясли-сад-школа»; мониторинг и экспертная оценка практиков уровня сформированности духовно-нравственной культуры и др.); **содержательно-технологические** (соответствие содержания, форм и методов формирования духовно-нравственной культуры требованиям будущей профессиональной деятельности педагога дошкольных учреждений; элективных курсов с другими видами профессиональной подготовки; **организационно-педагогические** (смысловые компоненты духовно-нравственной культуры предполагают вузовскую духовно-нравственную среду – содружество педагогов, коллег, единомышленников в творческом, духовно-нравственном воспитании студентов; духовно-нравственное развитие достигает содержательной полноты и становится актуальным для самого обучающегося, когда соединяется с жизнью, реальными социальными проблемами, которые необходимо решать на основе морального выбора; отношения педагога со студентами строятся как совместная творческая деятельность; принцип педагогического общения – не со своими знаниями к студенту, а со студентами – к науке и ее глубинам; фон студенческой группы, коллектива, его творческая атмосфера); **духовно-нравственные** (духовно-нравственная среда, создание этоса вуза, духовно-нравственное единство педагогико-студенческого коллектива, обеспечивающий педагогику сотрудничества, в основе которой лежит идея партнерства и взаимного уважения друг к другу).

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в несколько этапов. **Диагностико-прогностический** выявлял наиболее эффективные педагогические условия и определялись факторы, критерии и показатели формирования духовно-нравственной культуры и всех ее компонентов у будущих педагогов дошкольных учреждений; уточнялись и корректировались программы опытно-экспериментальной работы, происходил подбор и разработка методик исследования; осуществлялось включенное наблюдение за процессом подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности в условиях дошкольных учреждений, была разработана и апробирована программа факультативного курса по выбору «Духовно-нравственная культура воспитателя дошкольного образовательного учреждения»; на втором **формирующе-продуктивном этапе** осуществлялась проверка положений выдвинутой

гипотезы и результатов теоретической части исследования, совершенствовался содержательный компонент факультативного курса по выбору «Духовно-нравственная культура воспитателя дошкольного образовательного учреждения»); на третьем этапе – **оценочно-результативном** осуществлялась диагностика с повторным использованием методик, примененных на предыдущих этапах, были проанализированы результаты опытно-экспериментальной работы, предложены методические рекомендации по формированию духовно-нравственной культуры и всех ее компонентов у будущих педагогов дошкольных учреждений. Педагогический эксперимент, призванный обеспечить доказательную проверку гипотезы, включал в себя разработку и апробацию системы диагностических методов, позволяющих выявить существующее состояние развития у будущих педагогов духовно-нравственной культуры, способности к духовно-нравственной деятельности, самообразованию и самосовершенствованию.

Представленная критериально-уровневая шкала духовно-нравственной культуры позволила подобрать комплекс методик, разрешающих оценить степень выраженности у студентов каждого из четырех компонентов духовно-нравственной культуры: аксиологического, когнитивно-смыслового, эмоционально-деятельностного, коммуникативно-поведенческого. Эти же методики были использованы для промежуточного мониторинга выявления уровня сформированности духовно-нравственной культуры в процессе их профессионального обучения в условиях вуза; анкета для студентов, выявляющая понимание нравственного идеала как цели и ценности жизни; отношение студентов к совести, источник знаний по данной проблеме, оценку и самооценку своих поступков; «Методика оценки нравственных качеств», разработанная В.Л. Марищук и А.И. Волковым, позволяющая определить мотивы, побуждающие соблюдать нравственные нормы поведения, переживания вины и угрызения совести за нарушение нравственных норм, выявить уровень самооценки развития ответственности и чувства долга; «Шкала совестливости» (модифицированный вариант тестов 16 PF, который является тестовой реализацией подхода к исследованию личности на базе черт т теста MMPI, предназначенный для диагностики типа личности. Для диагностики аксиологического компонента, отвечающего за осознание себя будущим педагогом ДОУ, готовым к духовно-нравственной деятельности использовалась технология на ценностное саморазвитие «Самоорганизация и ценности личности»; мониторинг формирования личностных качеств «Умею ли я самоорганизовываться? – 1» и «Умею ли я учиться? – 2»; Тренинг «Насколько хорошо Вы справляетесь со своей работой?») осуществлялся в соответствии с целями и задачами исследования; опросник «Диагностика мотивационной структуры личности» В. Мильмана; субъективная оценка профессионально значимых свойств личности педагога образовательного учреждения; «Ориентировочная анкета» В. Смейкала и М. Кучера. Для оценки проявления у студентов когнитивно-смыслового компонента духовно-нравственной культуры у студентов проводилось тестирование на знание терминологии и применение понятийного аппарата, измерялся уровень системных знаний составляющих духовно-нравственную культуру. Оценка 8 баллов получили 4 студента контрольной группы, что составляет 6%. В экспериментальной группе высшей оценкой было 7 баллов (7% от общего количества студентов). Средние оценки в контрольной и экспериментальной группах за это задание составляют 4,94 и 4,88 баллов соответственно, что свидетельствует об очень низком уровне владения терминологией духовно-нравственной культуры (любовь к детям, коммуникабельность, толерантность, эмпатия и т.д.). Данные результаты объяснимы тем, что изучение дисциплин духовно-нравственного профиля предлагаются: «Арт-терапия в образовании» и «Дети-сироты: психолого-педагогическое сопровождение» только на 3 курсе; «Развитие профессионального самосознания педагога» и «Теория и методика развития детского изобразительного творчества» на 3 и 4 курсах. «Детская литература» на 4 курсе, «Культурология» будет изучаться только на 5 курсе, а входное тестирование проводилось со студентами первых курсов. Для оценки уровня общительности использовалась методика В.Ф. Ряховского, включающий опросник из 16 вопросов, на которые студенты отвечали

однозначно: «да», «нет», «иногда». Оценка ответов – 2, 0 и 1 балл соответственно. Полученные баллы суммируются и по классификатору определяется уровень коммуникабельности испытуемого; тест на понимание терминов духовно-нравственной культуры и логические взаимосвязи между ее элементами, «Оценка уровня знаний духовно-нравственной культуры на основе итоговой аттестации»; «Педагогические ситуации и задачи на применение технологий духовно-нравственной культуры»; Методика «Мотивация к духовно-нравственному самообразованию и деятельности» (К. Замфир в модификации А.А. Реана). Конструктивно-деятельностный компонент диагностировался с помощью ситуационных заданий духовно-нравственной деятельности; анализ эссе студентов на мировоззренческую тематику, духовно-этическую деятельность; проводилась экспертная оценка проектов, практических и квалификационных работ, выполненных студентами практической направленности и сформированности мотивации к педагогической деятельности как важнейшего мотива формирования духовно-нравственной культуры («Ориентировочная анкета» В. Смейкала и М. Кучера); Ситуационные задания с требованием проведения самоанализа способности к формированию духовно-нравственной культуры; Анализ эссе студентов «Моя профессия нужна мне для....». Для получения более объективных данных использовалась методика «Совокупность усложняющихся экспериментальных ситуаций выбора («Выбор», «Возврат», «Конфликт», «Цейтнот») и ранжирования мотивов выбора профессии педагога или практического задания, например, «Составь расписание занятий в детском саду на неделю». Для диагностики коммуникативно-поведенческого компонента духовно-нравственной культуры будущего педагога ДООУ использовались «Оценка уровня духовно-нравственного мировоззрения» Давыдова Р.Т., позволивший изучить свойство личности, включающее в себя способность человека к коммуникации с окружающими, планированию и проектированию этической деятельности; способность к использованию нравственных технологий и методов работы в процессе педагогической деятельности; оценку рефлексивности (по А.В. Карпову) и уровня общительности, Опросник «Оценка способности к эмпатии»; Экспертная оценка креативных заданий, проектов на мировоззренческую проблематику, практических и квалификационных работ, выполненных студентами. Анкетирование проводилось индивидуально, студенты были проинструктированы и получили текст анкеты и лист ответов для заполнения. После обработки результатов анкетирования испытуемые также были распределены по трём группам и получили следующие баллы:

0 – 3,9 балла – доминирует разность чисел по Ф1 (направленность личности на себя); 4 – 6,9 баллов – доминирует разность чисел по Ф2 (направленность личности на общение, взаимодействие); 7 – 10 баллов – доминирует разность чисел по Ф3 (направленность личности на организаторскую деятельность, на дело). Опросник «Оценка способности к эмпатии» 36 утверждений, по каждому из которых испытуемый оценивал, в какой мере он с ним согласен или не согласен, используя следующие варианты ответов: «не знаю», «никогда», «иногда», «часто», «почти всегда», «всегда». Каждому варианту ответа соответствует числовое значение: 0,1,2,3,4,5 соответственно. Материалы по проведению оценки эмпатии по данной методике приведены в приложении. После обработки результатов значения уровней эмпатии испытуемых переводятся в баллы следующим образом: высокий уровень – 7 – 10 баллов, средний – 4 – 6,9 баллов, низкий – 0 – 3,9 балла. Другим показателем сформированности духовно-нравственной культуры у будущих педагогов можно считать степень полноты знаний, умений и навыков в области духовности, этики, поведения, демонстрируемых выпускником также при написании и защите выпускной квалификационной работы. С помощью ориентировочной анкеты В. Смейкала и М. Кучера мы выявляли у студентов направленность личности как важнейший мотив будущей педагогической деятельности воспитателя ДООУ. Данная методика предполагает выявление основной направленности личности: на себя, на результаты дела, либо на взаимодействие. Всего был опрошен 131 студент, среди них 60 человек (46%) – это студенты, которые заняты собой, своими мыслями и чувствами, навязывают окружающим свою волю, склонны к

соперничеству, в качестве воспитателя предпочитают придерживаться строго-авторитарного стиля воспитания. 46 человек (35%) – это такой тип студентов, которые равнодушны к педагогической деятельности и избегают желания больше узнать о построении духовно-нравственной деятельности на практике ДООУ, предпочитают «прятаться» за спину других и уходят от ответственности в профессиональной деятельности. 25 человек (19%) – это тип студентов, которые действительно увлечены проблемами формирования духовно-нравственной культуры, проявляют толерантность и коммуникабельность во взаимодействии с одноклассниками, заинтересованы в решении проблем толерантного отношения к детям в полиэтнической среде, хорошо ладят с детьми на практике в ДООУ и предпочитают выполнять работу в коллективе.

Литература

1. Артамонова Е.И. Философско-педагогические основы развития духовной культуры учителя / Е.И. Артамонова. – М. : МАНПО, 2011. – С.44
2. Багаутдинов А.М. Нравственная культура студенчества в условиях духовного обновления российского общества / А.М. Багаутдинов. – Уфа, БашГУ, 2008. – 129 с.
3. Вульф В.З., Иванов В.Д. Основы педагогики: Учебное пособие. – М., Изд-во УРАО, 1999. – 616 с.
4. Новикова Г.П. Теоретические основы готовности педагогов ДООУ к инновационной деятельности / Г.П. Новикова // Международная научно-практическая конференция «Инновационная деятельность в дошкольных образовательных учреждениях». Москва-Пушкино. – 2008.
5. Чернилевский Д.В. Педагогика высшей школы: учебн. пособие [для студ. высш. учеб. зав.] / Д.В. Чернилевский, П.Ф. Кубрушко. – Москва: «Машиностроение», 2011. – 454 с.

УДК 378.016:78

О. М. Олексюк, д.пед.н.,
профессор, м. Київ

МОДЕРНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ЯК ДУХОВНО-СВІТОГЛЯДНА ПРОБЛЕМА

У статті висвітлюються ідеї постнекласичної педагогіки в контексті зміни освітньої парадигми. Здійснюється спроба охарактеризувати глобальну освіту як парадигму сучасної мистецької педагогіки.

Ключові слова: вища мистецька освіта, модернізація, антропологічний підхід, синергетичний підхід, постнекласична педагогіка.

В статье освещаются идеи постнеклассической педагогики в контексте изменения образовательной парадигмы. Осуществляется попытка охарактеризовать глобальную образование как парадигму современной художественной педагогики.

Ключевые слова: высшее художественное образование, модернизация, антропологический подход, синергетический подход, постнеклассическая педагогика.

The article highlights the ideas of post-nonclassical pedagogics in the context of changing of educational paradigm. It is an attempt to characterize the global education as a paradigm of contemporary art pedagogy. The author believes that the conceptual basis of knowledge specific to the philosophical school of unity (Vernadskyi, K. Tsiolkovskiy, A. Chyzhevskiy, V Soloviov et al) is the most appropriate requirement of today. Solving these problems is possible within the context of a synergistic discourse. The synergistic discourse provides a holistic and multidimensional perception of variable and complex world of art, its readiness to the development of a multiple, unexpected, but new reality. Post-nonclassical ideas of anthropological pedagogics are closely linked with the processes of synergetic worldview. The study of art as an open self-organizing system indicates that the organization of artistic language is based on the principle of natural self-organization: symmetry, rhythmic structure in the spatial and temporal structures, manifestation of structure-formed powers of the universe, etc. Heuristic prospects of new methodological principles

are effective in studying of the mechanisms to form the creative potential of future professionals. The person selects the path of its development during cognition of the unique laws of the spiritual world in the process of interaction with the environment. Thus the problem of spiritual and philosophical potential of the individual in the field of art, the individual's professional development, capacity for self-reflection and the formation of global competency are highlighted in a new treatment through humanistic orientation of post-nonclassical pedagogics. The open systems, fluctuations, bifurcations, divergence and convergence patterns, attractors etc. could be the invariants of integration of scientific knowledge in the content of art education.

Keywords: *higher art education, modernization, anthropological approach, synergetic approach, post- nonclassical pedagogics.*

Важливою метою сучасної освіти та одним із пріоритетних завдань суспільства і держави є становлення відповідального, ініціативного й компетентного громадянина. Зміна освітньої парадигми вимагає суттєвого перетворення всього педагогічного світогляду, а це означає, що від педагогічної наук слід чекати фундаментального прориву в сферу загальнонаукової та філософської і, зокрема, духовно-світоглядної рефлексії.

На даний час теоретичне осмислення процесу зміни знаннєвої парадигми на компетентнісну у вищій мистецькій освіті вже відбувається. У науковій літературі мистецька компетентність описується через різні дефініції, але переважно з однією і тією ж структурою – когнітивно-пізнавальний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-творчий компоненти. Детальний аналіз компонентів ключових мистецьких компетенцій в науково-педагогічних дослідженнях (М. Михаськова, Н. Мурована, І. Полубоярина, Є. Проворова, Л. Пушкар, Ши Цзюнь-бо та ін.) дає змогу стверджувати, що їх автори ставляться до ідеї компетентнісного підходу лише як до ідеї посилення практичного характеру мистецької освіти. Так, наприклад, до переліку компетенцій, що входять у склад мистецької компетентності, відносять здатність до вільного оперування мистецькими знаннями; уміння мобільно застосовувати наявні знання в контексті конкретного музичного твору; здатність до проведення художніх паралелей між стильовими напрямками та жанрами музики та інших видів мистецтв; відтворення об'єктивного змісту твору і вираження суб'єктивного ставлення до музики; дотримання стильових засад виконавства; артистичне втілення інтерпретаційного задуму в реальному звучанні; здатність вибирати педагогічно доцільний репертуар; спроможність визначати навчально-виховний потенціал музичного твору, передбачати труднощі і способи їх подолання в роботі над ним з дітьми; уміння захоплювати школярів власним виконанням і словесним поясненням у процесі музично-просвітницької роботи [7].

Очевидно, що заміна теоретичних знань на прикладні, практико-орієнтовані не тільки не сприятиме фундаменталізації мистецької освіти, а й не буде гарантувати успішне формування мистецьких компетенцій майбутнього вчителя музики як ключових. Ми погоджуємося з вченими, які стверджують, що теоретичні знання мають бути практичним засобом пояснення явищ, тобто стати «живими знаннями».

У нашій концепції підкреслено, що на тлі домінування духовних цінностей у вищій школі конкретизуються нові вимоги до якості мистецької освіти. Важливо враховувати, що останніми роками у зв'язку із змінами картини світу змінюється погляд на людину, її формування й розвиток. Сьогодні можна стверджувати, що реалізація вищого «Я» людини можлива лише через пізнання нею своєї внутрішньої природи. Дедалі поширенішими стають ідеї, що стосуються саморозвитку особистості, її духовного потенціалу і здатності до творчої реалізації. Фокус пізнання зміщується із соціальних структур на людську індивідуальність, на суб'єктність. Суспільство стрімко рухається до антропоцентризму, а цей принцип зміг увійти в сучасну педагогіку лише тому, що він відображує глибокі зміни в соціальній реальності [5].

У наш час достатньо чітко визначена спрямованість нової освітньої парадигми, визначений предмет постнекласичної мистецької педагогіки. Так, зокрема, ґрунтуючись на ідеях Б.М. Бім-Бада, можна стверджувати, що нову постнекласичну мистецьку педагогіку

необхідно вибудовувати на основі аксіом, сформульованих на пріоритетах унікальності й амбівалентності особистості. У межах запропонованих автором педагогічних аксіом людина розглядається в єдності її спадкових, уроджених і набутих характеристик. Така система повертає педагогіку в русло гуманістичної антропологічної педагогіки. Тим самим, стверджує Б.М. Бім-Бад, постнекласична педагогіка отримує свою першу світоглядну концепцію – концепцію антропологічної педагогіки [1].

Другою світоглядною концепцією постнекласичної педагогіки автор називає концепцію живого знання. Ця концепція, на думку автора, є принципово невіддільна від концепції антропологічної педагогіки. Взаємодоповнюваність двох світоглядних концепцій здатна переводити антропологічну педагогіку в русло системного перетворення людини з біологічної особи *homo sapiens* в особистість, обдаровану системним світоглядом, адекватним процесу становлення постіндустріального суспільства.

Реалізація світоглядних концепцій в мистецькій педагогіці вимагає відповідних наукових підходів, тому **метою** нашої статті є висвітлення ідей модернізації мистецької освіти в контексті духовно-світоглядної проблематики постнекласичного періоду.

Основне призначення модернізації мистецької освіти полягає в тому, щоб шляхом перетворень підвищити якість системи і посилити її здатність адекватно відповідати на виклики часу. Головний виклик – *глобалізаційний*.

Глобальна освіта як наслідок глобалізації починає набувати якості нової соціально-гуманітарної парадигми виховання молодого покоління. Це означає, що вона може впливати на важливі питання *модернізації* освіти і підготовки майбутніх фахівців до взаємодії в європейському і світовому соціумах [8].

В кінці XX століття найбільш відомими в зарубіжній педагогіці були дві моделі глобальної освіти. Сутність першої полягає у формуванні неупередженого погляду на світ; реальному усвідомленні загального стану планети; формуванні крос-культурної грамотності; знанні глобальної динаміки; здійсненні усвідомленого вибору. Друга модель диктує необхідність переходу від несвідомого пристосування до світу на позиції активної та осмисленої соціалізації, свідомого передбачення та особистої співпричетності. На думку В. Кукушина [3], глобальна освіта виступає як один із напрямів розвитку сучасної педагогічної теорії і практики, який ґрунтується на необхідності підготовки людини до життя в умовах зростаючих глобальних проблем.

У цьому контексті найадекватнішими вимогами сьогодення є концептуальні основи пізнання, характерні для філософської школи всеєдності (В. Вернадський, К. Ціолковський, О. Чижевський, В. Соловйов та ін.). З усієї багатогранності цих концептуальних ідей на особливу увагу заслуговують ідеї *філософії єдності*, видатними представниками якої були В. Вернадський, К. Ціолковський, О. Чижевський, В. Соловйов та багато їхніх послідовників. Найважливіший висновок, який випливає з розгляду цих концепцій, полягає в тому, що людина – сутність Всесвіту, головна цінність Світобудови. Шлях до високої духовності лежить через злиття людини з Космосом, через нове космічне світовідчуття. Лейтмотивом творчості вчених стала ідея всеєдності як методологічна основа для пізнання природи та людського суспільства в їхній взаємодії. Ідея всеєдності відіграє нині важливу роль у вихованні світогляду людини «ноосферного типу цивілізації». Його загальна сутність така: будь-яка діяльність людини має бути одухотвореною та піднесеною, здійснюватися відповідно до універсальних законів Природи та Космосу. Важливе значення для розв'язання проблеми виховання світоглядної свідомості людини нового ноосферного типу цивілізації мають праці В. Вернадського [2] про багатогранність просторово-часових станів матерії, структуру і властивості часу, природу наукового світогляду. На його думку, еволюційний процес набуває особливої геологічної значущості завдяки тому, що він створив нову геологічну силу – наукову думку соціального людства. Під впливом наукової думки і людської праці біосфера переходить у новий стан – ноосферу.

Відзначимо, що В. Вернадський зробив вагомий внесок у розкриття тих загальних закономірностей, які є єдиною засадою для трьох основних галузей знання – про неживу

природу, живі організми і людину. Вчений не раз підкреслював, що духовна сила суспільства створюється внаслідок творчої самостійної роботи людей в усіх галузях культурного життя – науки, філософії, релігії, мистецтва. Тому освіта і виховання мають бути орієнтовані на підготовку передусім творців культури. У вченні про ноосферу В. Вернадський зробив спробу поєднати природничо-наукове і гуманітарне знання, визначивши думку як своєрідну форму енергії. Отже, на відміну від попередніх мислителів (їхні вчення про всеєдність були в основному натурфілософськими), В. Вернадський розвивав ідею «космічного логосу», в якому людина виконує особливу космічну функцію – створює ноосферу.

Не менш важливою для виховання нового типу світоглядної свідомості є ще одна ідея філософії всеєдності, яку вперше було розроблено В. Соловйовим і розвинуто в подальшому В. Зеньковським, С. Франком, В. Муравйовим та іншими вченими. Це ідея «соборності», яка в широкому світоглядному значенні означає насамперед взаємне тяжіння людей та ґрунтується на духовній спорідненості. Першоелементом соборності є особистість. Сама ж соборність в її найвищому, космічному прояві лежить в основі культури минулого, нинішнього і прийдешнього. Жива особистість, як і живе конкретне соборне ціле, нерозривно пов'язані і взаємно входять одне в одне, взаємно збагачуються. Ідея соборності спрямована на подолання антагонізму між матеріалістичним та ідеалістичним, науковим і релігійним, тому відіграє істотну методологічну роль і в розробленні засад постнекласичної педагогіки.

На початку третього тисячоліття педагогічна наука дедалі більше усвідомлює, що розв'язання освітніх проблем передбачає новий філософський погляд на людину. Сучасні вчені (Н. Голованова, Л. Ліпська, Л. Лузіна та інші) стверджують, що різні філософсько-антропологічні напрями (зокрема, трансцендентальний, феноменологічний та інші) виражають певну філософську позицію і щодо освіти. Саме антропологічні аспекти філософського знання дають педагогічній антропології узагальнені уявлення про людину, що лежать в основі педагогічної антропології, педагогічних поглядів на сумісність педагогіки. Завдяки органічній єдності антропологічних напрямів можна розкрити педагогічні відносини, в яких відбувається становлення людського в людині. Так, у концепції Л. Ліпської [4] пропонується ідея інтеграції педагогічних парадигм (об'єктної і суб'єктної) на основі філософсько-антропологічного підходу. На думку автора, така парадигма покликана об'єднати різні аспекти філософського і педагогічного людинознавства в єдину предметну галузь. Вона виходить із принципу цілісності людини як єдності фізичного й психічного, тілесного й духовного, соціального й індивідуального в ній та побудови сучасної антропологічної моделі освіти. Погоджуючись з такою думкою, зауважимо, що сучасна педагогіка лише наближується до дослідження закономірностей розвитку людини як цілісності, але вже сьогодні відомо, що духовність людини та її суб'єктність залежать від інтеграції емоційного, інтелектуальної, мотиваційної, когнітивної та інших особистісних сфер.

Цілком очевидно, що в сучасних умовах відмови від лінійної концепції прогресу і відповідних їй класичних філософських інтерпретацій науково-педагогічне співтовариство дедалі більше усвідомлює необхідність нового погляду як на музичне мистецтво, так і на його виховний потенціал. При цьому виникає низка проблем, що вимагають ретельних досліджень з мистецтвознавства, соціології, культурології, а також фізики, біології, математики тощо. Ці галузі об'єднує те, що вони досліджують універсальні закономірності складноорганізованих систем, функціонування яких і намагається пояснити синергетика. Розкриваючи системність і динаміку навколишнього світу, підводячи до бачення його універсального єднання, синергетичний підхід може стати основою модернізації змісту мистецької освіти завдяки інтеграції різнопредметних наукових знань, і, зокрема, природничонаукових і гуманітарних.

Виявлення та використання людиною в її художній діяльності законів організації в природі сприяє тіснішому зв'язку людини зі світом, свідчить про необхідність їхнього взаємопаралельного розвитку (не протистояння людини природі, а рівноправна участь у з'ясуванні закладеного в ній потенціалу руху до краси.). Виходячи з того, що будь-який

процес самоорганізації здатний реалізувати лише ті потенціальні можливості, якими володіє Природа, можна стверджувати, що організація художньої мови ґрунтується на тих принципах природної самоорганізації, які зумовлюють появу об'єктів, що їх оцінюють як прекрасне. Як вважає В. Самохвалова [6], принципи симетрії, ритмічної будови в просторових та часових структурах, певні якісні співвідношення тощо, які лежать в основі художніх форм вираження, становлять суть принципу прояву дії структуроутворюючих сил самого Всесвіту. Принципи побудови гармонійних форм єдині для космосу так само, як єдиним для всіх його форм є загальний принцип спаду ентропії. Наприклад, принцип «золотого перетину» є не лише структурною закономірністю (побудови форм у мистецтві архітектури, живопису, музики), а й основним морфологічним законом у природі, характеризуючи геометричні та астрофізичні відношення величин у Сонячній системі. Цей принцип стає часткою загального закону ритму, який є основою побудови буття і функціонального космосу.

Таким чином, синергетичний дискурс передбачає цілісне і багатовимірне сприйняття нестабільного і складного світу мистецтва, готовність до багатоваріантності його розвитку, до появи непередбачуваного і разом з тим запрограмованого нового. Синергетика дала змогу науковому співтовариству усвідомити нелінійність, багатофакторність і вірогідність світу мистецтва, поліваріантність шляхів його розвитку. Завдяки загальним механізмам і закономірностям процесів самоорганізації соціоприродних систем можна проілюструвати єдність усього сущого, побудувати єдину процесуальну модель світу, в якій життя і творчість людини, культура і соціум підкоряються єдиним всесвітнім законам. Широке впровадження синергетичної концепції в гуманітарних науках внутрішньо детерміноване прообразами ідей самоорганізації. Розуміння загальних тенденцій розвитку складноорганізованих систем, знання обмежень, пов'язаних з їхньою природою, дають змогу реальніше прогнозувати результат. Звичайно, педагогіка мистецтва не може повною мірою інтегрувати пласти фізичного, хімічного і біологічного знання, але завдяки міждисциплінарному синтезу, посиленню філософських і методологічних компонентів синергетичного знання, можливі поєднання різних способів досягнення світу, діалог науки і мистецтва.

Інваріантами інтеграції наукового знання в змісті мистецької освіти можуть бути: відкриті системи, флуктуації, біфуркації, дивергенція і конвергенція структури – атрактори та ін. Основні поняття теорії самоорганізації можуть інтегрувати зміст освіти в розділах одного навчального предмета, в межах змісту окремих навчальних предметів, а також у спеціальних інтегративних курсах. Серед паттернів нового стилю мислення синергетика виділяє: 1) врахування в інтегративному знанні причинно-наслідкових зв'язків; 2) вивчення різних шляхів розвитку системи; 3) поєднання тенденцій до підвищення різноманітності (дивергенція) і згортання різноманітності, підвищення вибірконості (конвергенція).

Цілком погоджуючись з авторами проаналізованих вище концепцій інтегративного знання в мистецькій освіті, зауважимо, що проблеми сучасної дійсності вимагають розробки нових наукових підходів, орієнтованих на виявлення головних напрямів науково-педагогічної діяльності з врахуванням глибини кардинальних зрушень, які принципово змінюють людське співтовариство. Утворені при цьому опозиційні пари проблем глобалізації світового простору – збереження національних культур; прискорення темпів науково-технічного прогресу – ціннісного статусу науки і мистецтва тощо – створюють предметне поле для інтегративного знання. На передній план виходить новий, вищий рівень інтеграції знань, пов'язаний із законами самоорганізації Універсуму.

Таким чином, аналіз духовно-світоглядної проблематики вищої мистецької освіти дозволяє сформулювати такі висновки.

Постнекласичні ідеї антропологічної педагогіки тісно взаємопов'язані з процесами синергетичного світосприйняття. Дослідження мистецтва як відкритої самоорганізованої системи свідчать про те, що організація художньої мови ґрунтується на принципах природної самоорганізації: симетрії, ритмічній будові в просторових і часових структурах, прояві дії структуроутворюючих сил Всесвіту і т.п. Евристичні перспективи нових методологічних принципів є плідні при вивченні механізмів творчого потенціалу майбутніх фахівців.

Пізнаючи унікальні закони духовного світу в процесі взаємодії із середовищем, особистість здійснює вибір шляхів свого розвитку. Відтак проблеми розвитку духовно-світоглядного потенціалу особистості в сфері мистецтва, її професійного зростання, здатності до самоосмислення та формування глобальної компетентності по-новому висвітлюються завдяки гуманістичній спрямованості постнекласичної педагогіки.

Література

1. Бим-Бад Б.М. Аксиомы педагогики / Б.М. Бим-Бад // Педагогика. – 2010. – № 2. – С. 19-23.
2. Вернадский В.И. Научная мысль как планетное явление / В.И. Вернадский. – М. : Наука, 1991. – 234 с.
3. Кукушин В.С. Общие основы педагогики : учеб. пособ. для студ. пед. вузов / В.С. Кукушин – Ростов-на-Дону : МарТ, 2002. – 224 с.
4. Липская Л.А. Философско-антропологический фундамент современного бразования / Л.А. Липская // Педагогика. – 2006. – №2. – С.23-28.
5. Олексюк О.М. Музична педагогіка : навч. посіб / О.М. Олексюк. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 448 с. – С. 218-219.
6. Самохвалова В.И. Определение эстетики как музыки. науки в современном контексте / В.И. Самохвалова // Эстетический опыт и эстетическая культура. – М. : ИФРАН, 1992. – С.123.
7. Ши Цзюнь-бо. Методика формування мистецької компетентності майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки: авторф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2007. – 20 с.
8. Sinagatullin I.M. The Impakt of Globalization on Edukation. N.Y., 2006.

УДК 371.2 (09)

С. П. Семенець, д.пед.н., професор,
завідувач кафедри методики навчання
математики, фізика та інформатики,
Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

СИСТЕМА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУБ'ЄКТА НАВЧАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Розкрито сутність категорії «суб'єкт навчально -педагогічної діяльності»; з позицій культурно-історичної концепції наведені істотні змістовні характеристики колективного та індивідуального суб'єкта навчально-педагогічної діяльності. Обґрунтовано зміст суб'єктно-ціннісної складової навчально-педагогічного процесу. Представлені системоутворюючі положення аксіологічного теорії, акумулюючої ідею сходження особистості до її самоактуалізації. Побудована система ціннісних орієнтацій суб'єкта навчально-педагогічної діяльності, наведені засоби і способи їх формування в процесі методичної підготовки майбутніх вчителів.

Ключові слова: суб'єкт навчально-педагогічної діяльності, ціннісні орієнтації, аксіологічна система, рефлексія цінностей.

Раскрыта сущность категории «субъект учебно-педагогической деятельности»; с позиций культурно-исторической концепции приведены существенные содержательные характеристики коллективного и индивидуального субъекта учебно-педагогической деятельности. Обосновано содержание субъектно-ценностной составляющей учебно-педагогического процесса. Представлены системообразующие положения аксиологического теории, аккумулирующей идею восхождения личности к ее самоактуализации. Построена система ценностных ориентаций субъекта учебно-педагогической деятельности, приведены способы и средства их формирования в процессе методической подготовки будущих учителей.

Ключевые слова: субъект учебно-педагогической деятельности, ценностные ориентации, аксиологическая система, рефлексия ценностей.

This article is devoted to the theoretical substantiation and development of axiological system of the subject of pedagogical activities. The basic tools and methods of forming the value orientations of future teachers in the process of methodical preparation are revealed. The essence of the category "subject teaching and educational activities" is highlighted; the essential characteristics of collective and individual subjects of teaching and educational activities are viewed from the point of view of cultural and historical concepts. The content of subject-value component of the teaching and educational processes is founded. The system-forming patterns of axiological theory, the accumulating idea of the individual's ascent to its self-actualization are presented. Value system orientation of the subject of pedagogical activities, the tools and methods of formation of conceptual issues during the training of future teachers are constructed. Values of the subject of pedagogical activities are regarded as a complex system in the structure of the individual consciousness, reflecting means and ways to solve educational and pedagogical problems and to determine the main tendencies in professional and personal development of future teachers. On the one hand, the determined system of values reveals the dynamics of formation of axiological component of the subject of teaching and educational activities in the way of development of a self-actualized personality, on the other hand, it allows to predict and design the further development of the subject and value formation of future teachers. The formation of values of the subject of pedagogical activities is effective in terms of developmental education, which aims not only at mastering of narrow skills, but also at development of personal education (teaching skills and pedagogical thinking, teaching and educational, vocational and educational, scientific and educational activities) through the introduction of personality oriented (developmental) methods and learning technologies.

Keywords: subject of teaching activities, value orientations, axiological system, reflection of values

Сучасна концепція розвитку професійно-педагогічної освіти передбачає гуманістичну спрямованість ціннісних орієнтацій майбутніх учителів у процесі аксіологічної навчально-педагогічної діяльності. У низці психолого-педагогічних досліджень (О.Г. Асмолов, М.Й. Боришевський, Б.С. Братусь, З.С. Карпенко, О.Л. Музика, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко) обґрунтовується думка про те, що саме ціннісно-сміслові утворення особистості є внутрішніми детермінантами її розвитку і, водночас, виконують функцію стійкого регулятора поведінки в навчально-професійній діяльності [1–3; 5; 8; 11; 12]. Однак дотепер недостатньо вивченою залишається проблема змісту і структури цінностей суб'єктів навчально-педагогічної діяльності, а також впливу аксіологічної системи особистості на становлення творчого вчителя.

Мета нашої роботи – теоретично обґрунтувати та розробити аксіологічну систему суб'єкта навчально-педагогічної діяльності, розкрити основні засоби та способи формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів у процесі методичної підготовки.

Стратегія продуктивної професійно-педагогічної діяльності передбачає становлення ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя, пов'язаних із професією та особистісним розвитком; ґрунтується на пізнавальних інтересах, потребах і мотивах навчально-педагогічної діяльності. Майстерність викладача насамперед в умінні організувати внутрішньо мотивовану навчально-професійну діяльність студентів, зацікавити навчальним процесом, формувати відповідні ціннісні орієнтації, здійснити індивідуальний підхід з метою особистісного становлення студента як суб'єкта навчально-педагогічного пізнання. Послугуючись концептуальним положення про те, що тільки в суб'єкта власних дій і власної діяльності з'являються реальні можливості для саморозвитку, для того, щоб стати творчою особистістю, розкриємо зміст поняття «суб'єкт навчально-педагогічної діяльності».

Процес учіння визначається здатністю студента самостійно виконувати навчально-педагогічну діяльність. Це означає, що суб'єкт такої діяльності вміє самостійно поставити

навчально-педагогічну задачу, спланувати пошук способу її розв'язування, визначити узагальнений спосіб дій (створити навчально-теоретичну модель) для розв'язування типових задачних ситуацій, а також здійснює рефлексію (самоаналіз, самоконтроль, самооцінку) навчально-педагогічної діяльності (засвоєння способу дій). Таким чином, суб'єкт навчально-педагогічної діяльності знає як, уміє і бажає оволодівати професією вчителя, він характеризується:

1) особистісним ставленням до виконуваної діяльності, до процесу навчання професії вчителя;

2) актуалізацією всіх структурних компонентів цілісної людської діяльності (за О.М. Леонт'євим);

3) володінням узагальненими способами дій у процесі навчального (навчально-професійного) пізнання;

4) умінням самотійно ставити цілі навчання професії вчителя, пов'язані з функціонуванням саморозвивальної педагогічної системи „вчитель – школяр”;

5) здібностями до учіння, самотійного знаходження способів (методів) розв'язування основних типів навчальних і педагогічних (дидактичних, виховних) задач;

6) плануванням та проектуванням навчальної діяльності учнів з метою їх суб'єктного та особистісного розвитку;

7) рефлексією виконаної навчально-педагогічної діяльності (процесу учіння професії вчителя).

У теорії розвивального навчання (культурно-історичній концепції Л.С. Виготського) становлення індивідуальної навчальної діяльності забезпечується в процесі інтеріоризації. Тому формування суб'єкта навчально-педагогічного пізнання проходить дві стадії: спочатку способи навчально-педагогічної діяльності засвоюються в зовнішній формі (у формі інтерпсихічних процесів), а потім перетворюються у внутрішні. Основними показниками сформованості колективної навчально-педагогічної діяльності є:

- наявність колективної потреби в розв'язуванні навчально-педагогічних задач, що регулює відносини студентів у навчальному процесі;

- самотійна постановка навчально-педагогічних задач референтною групою студентів;

- уміння референтної групи студентів визначати та спланувати спосіб дій у процесі розв'язування навчально-педагогічних задач;

- колективне виконання дій у процесі розв'язування частинних задач навчально-педагогічної діяльності;

- групова (референтна) рефлексія процесу учіння, засвоєння узагальненого способу навчальних і педагогічних (методичних, виховних) дій за результатами розв'язування навчально-педагогічних задач.

Отже, суб'єкт навчання професії вчителя володіє інструментаріями (механізмами), що забезпечують продуктивність самотійної навчально-педагогічної діяльності. Відмова від готових професійно-педагогічних знань, володіння узагальненими способами навчально-педагогічних дій (загальнонауковими теоретичними методами дослідження), науково-теоретичний склад мислення, орієнтація на суб'єкт-суб'єктні та міжособистісні відносини в навчально-виховному процесі – виступають значущими характеристиками суб'єкта навчально-педагогічного пізнання. Однак, з огляду на сучасні трактування змісту й структури суб'єктності, концепції моделей особистості (її виміри) теоретичного обґрунтування потребує система ціннісних орієнтацій суб'єкта навчально-педагогічної діяльності.

У нашому дослідженні дотримуємося думки про те, що «суб'єктні цінності – це утворення ціннісної свідомості, яке відображає її індивідуально-своєрідний спосіб існування в суспільстві, спосіб і засоби досягнення визнання та забезпечення самоповаги. З одного боку, вони є результатом життєвого досвіду, а з іншого відображають можливі напрямки руху людини» [8]. Погоджуємося з тим, що суб'єктні цінності слугують містком, який зв'яже моральні і діяльнісні цінності, робить ціннісну сферу людини цілісною та водночас

акцентуємо увагу на значенні соціального чинника та ролі культури в процесі їх формування.

У низці психологічних досліджень обґрунтовується, що аксіологічний компонент значною мірою визначає зміст та спрямованість потреб, мотивів, інтересів особистості. Студентський віковий період є сензитивним для утворення ціннісних орієнтацій в якості стійкої особистісної якості, що впливає на становлення світогляду. Професійне становлення фахівця проходить за умови взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу через інтеріоризацію – внутрішнє засвоєння суспільно-професійних цінностей [6]. У цьому контексті О.Л. Музика зауважує, що інтеріоризація цінностей можлива тільки через включення людини в діяльність. Взаємодія з іншими людьми у процесі діяльності дозволяє засвоїти сталий компонент цінностей, а формування індивідуального стилю діяльності й спілкування в діяльності дозволяє людині виробити свою власну життєву позицію і власні способи домагання визнання [8, с. 42].

Доведено, що індивідуальні особливості життєво-професійних цінностей майбутніх учителів пов'язані зі статтю та місцем проживання. Виявляється, що юнаки віддають перевагу статусним цінностям, а дівчата – емоційно-насиченим. Для сільських студентів більшу значущість мають ціннісні орієнтації: пізнання, морально-психологічного клімату в групах спілкування; міські – більше акцентують увагу на професійних цінностях. Значущими педагогічними цінностями студенти вважають моральні, професійні, духовні, особистісно вдосконалювальні та матеріальні [4, с. 187].

На нашу думку, основу потребово-мотиваційної складової учіння професії вчителя формує система особистісних цінностей. Саме ціннісні орієнтації обумовлюють особистісну позицію в навчально-педагогічній і майбутній професійно-педагогічній діяльності. Проведений аналіз місця, ролі, змісту і структури потребово-мотиваційного компоненту навчально-професійної діяльності студентів дозволив обґрунтувати систему ціннісних орієнтацій суб'єктів навчання професії вчителя. Розроблена аксіологічна теорія (вчення про цінності) ґрунтується на таких концептуальних положеннях:

1. *Сходження до особистості передбачає цілком певну ієрархію потреб, мотивів, цінностей (ціннісно-сміслових утворень). Аксіологічні утворення вищого рівня формуються на основі ціннісних утворень нижчого рівня.*

2. *Ціннісно-сміслові утворення нижчих рівнів мають соціальне походження, а тому формуються на основі колективних і колективно-розподілених форм роботи.*

3. *Між нижчими та вищими рівнями суб'єктних цінностей знаходиться моральна форма ціннісного ставлення, що ґрунтується на почутті обов'язку та прагненні брати на себе відповідальність.*

4. *Суб'єктні цінності вищих рівнів лежать в основі формування особистості як суб'єкта життєдіяльності (життєтворчості) та пов'язані з виконанням індивідуальних форм роботи.*

5. *Ціннісно-сміслові утворення найнижчого рівня ґрунтуються на навчально-пізнавальному інтересі, а вищих рівнів – пов'язані з процесами саморозвитку та самоактуалізації особистості як суб'єкта діяльності.*

6. *Зразки культури, що засвоюються в діяльності та завдяки діяльності, слугують засобом формування системи цінностей майбутнього вчителя.*

7. *Рефлексія виконаної діяльності (процесу учіння) та суб'єктних цінностей виконує функцію стійкого регулятора сформованої системи цінностей особистості.*

8. *Формування ціннісно-сміслових утворень особистості – це тривалий складний біфуркаційний процес, детермінований соціальними, діяльними й особистісними чинниками, у якому мають місце латентні періоди та ймовірними є як соціально очікувані, так і неочікувані результати.*

Сформульовані положення (принципи) дозволили створити аксіологічну систему, представлену як ієрархію структурних компонентів (рис. 1).

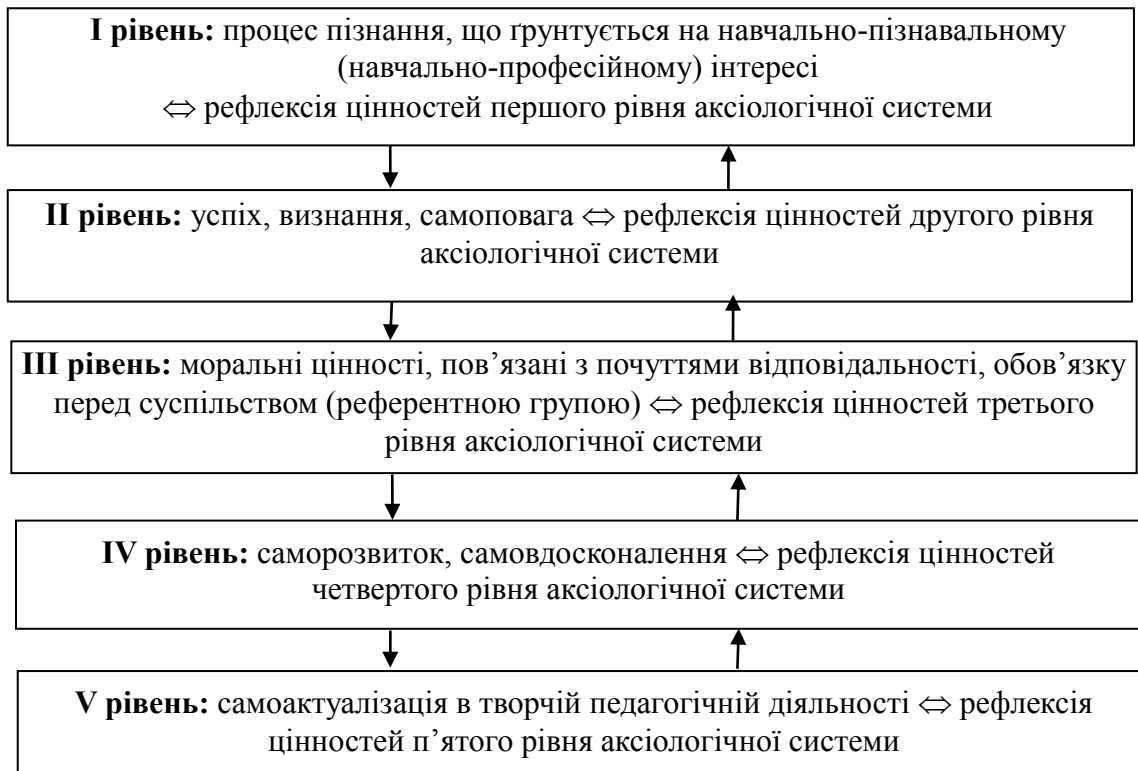


Рис. 1. Аксіологічна система суб'єкта навчально-педагогічної діяльності

Зважаючи на цілі, принципи, зміст (сутність), умови особистісно орієнтованої (розвивальної) освіти, специфіку методичної підготовки майбутніх учителів засобами формування визначеної системи цінностей суб'єктів навчально-педагогічної діяльності є ті фактори, що найбільшою мірою актуалізують визначені аксіологічні рівні.

1. На першому рівні (процес пізнання, що ґрунтується на навчально-пізнавальному інтересі):

- система прикладних (практичних) задач, культурно-історичний досвід, що розв'язує проблему походження знань;
- актуалізація суб'єктного досвіду студентів;
- проблемні задачі ситуації;
- змістова оцінка засвоєння навчального матеріалу;
- орієнтація на процес діяльності;
- педагогічна майстерність, професійно-педагогічні вміння організовувати навчальний діалог;
- варіативні методики навчання, що дискредитують установку на «готові знання»;
- організація колективних та колективно-розподілених форм навчальної роботи;
- особистісна позиція викладача стосовно сутності педагогічної діяльності, що виявляється у вихованні особистості. Встановлення суб'єкт-суб'єктних і міжособистісних відносин між учасниками навчально-виховного процесу.

2. На другому рівні (успіху):

- застосування методики «стратегія формування успіху» (В.О. Моляко, [7]);
- змістова оцінка навчальних і професійних досягнень, розвитку здібностей і особистісних якостей кожного всіма учасниками навчально-виховного процесу (референтною групою);
- виділення та акцентування уваги на таких способах навчально-професійної діяльності (способах розв'язування задач), у яких студент є найкращим, досяг значних успіхів;

- систематичне залучення до розв'язування задач (завдань), до виконання видів навчальної роботи, у яких студенти є компетентними;
- можливість вибору форми навчальної роботи, завдань і задач з певного переліку;
- надання певного статусу (магістр, теоретик, прикладник, дослідник, експериментатор, майстер);
- спеціальне створення ситуацій, у яких суб'єкт навчання відчуває «смак успіху».

3. На третьому рівні (моральних цінностей) для тих студентів, які відчули «смак успіху»:

- виділення певних ланок роботи, що є значущими для організації та проведення навчального процесу, розгортання навчально-педагогічної діяльності;
- рефлексія (самоаналіз, самооцінка, самоконтроль) виконання виділеної ланки навчальної роботи;
- залучення до колективних і колективно-розподілених (групових, парних) форм навчальної роботи;
- змістова оцінка виконаної роботи викладачем і однокласниками;
- критичний аналіз результатів безвідповідального ставлення до навчальної роботи.

4. На четвертому рівні (саморозвитку):

- перевага індивідуальних форм навчальної роботи;
- наявність завдань на вибір;
- постановка та розв'язування нового типу задач (вищого рівня змістово-теоретичного узагальнення – навчально-теоретичних, навчально-дослідницьких);
- створення задач, конструювання способів і методів їх розв'язування;
- стимулювання гіпотетичних міркувань, планування навчальної роботи, проектування узагальнених способів дій у процесі навчально-професійного пізнання;
- оволодіння прийомами, способами і методами навчально-пізнавальної діяльності та загальнонауковими теоретичними методами дослідження;

5. На п'ятому рівні (самоактуалізації):

- створення в навчально-виховному процесі умов для самоактуалізації особистості, що описані А. Маслоу [10];
- постановка й розв'язування задач, які характеризуються практичною значущістю та науковою новизною;
- стимулювання інновацій, варіативності та альтернативності в навчальній роботі, що надає їй творчого змісту.

Згідно з сформульованими концептуальними положеннями ефективності наведених засобів і способів формування системи цінностей суб'єкта навчально-педагогічної діяльності слугує рефлексія (самоаналіз, самооцінка, самоконтроль) оволодіння способами дій та особистісних ціннісних орієнтацій у процесі навчання професії вчителя.

Отже, цінності суб'єкта навчально-педагогічної діяльності – це складні системні утворення в структурі ціннісної свідомості особистості, що відображають засоби й способи вирішення навчальних і педагогічних задач, а також визначають тенденції професійно-особистісного становлення та розвитку майбутнього вчителя. Визначена система ціннісних орієнтацій, з одного боку, розкриває динаміку формування аксіологічної складової суб'єкта навчально-педагогічної діяльності на шляху сходження до самоактуалізованої особистості, а з іншого боку – дозволяє спрогнозувати та спроектувати подальший суб'єктно-ціннісний розвиток майбутнього вчителя. Формування системи цінностей суб'єкта навчально-педагогічної діяльності ефективно проходить в умовах розвивальної освіти, де ставляться завдання не тільки оволодівати вузькою кваліфікацією, але й розвивати особистісні утворення (педагогічні здібності та педагогічне мислення; навчально-педагогічну, професійно-педагогічну й науково-педагогічну діяльність) завдяки впровадженню особистісно орієнтованих (розвивальних) методик і технологій навчання. Розробці таких методик і технологій навчання будуть присвячені наші подальші дослідження.

Література

1. Асмолов А. Г. Психология личности: учебник / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
2. Боришевський М. Й. Ціннісні орієнтації у контексті психологічних механізмів становлення особистості / М. Й. Боришевський // Духовність як основа консолідації суспільства. – Т. 16. – К., 1999. – С. 67–71.
3. Братусь С. Б. К проблеме развития личности в зрелом возрасте / С. Б. Братусь // Вестн. Моск. ун-та. – Сер. 14. Психология. – 1980. – № 2. – С. 3–13.
4. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир : Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
5. Карпенко З. С. Аксіопсихологія особистості / З. С. Карпенко. – К. : ТОВ «Міжнародна фінансова агенція», 1998. – 216 с.
6. Максимчук Н. П. Психологічні особливості становлення ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Н. П. Максимчук. – К., 2000. – 221 с.
7. Моляко В. А. Психология решения школьниками творческих задач / В. А. Моляко. – К. : Рад. школа, 1983. – 94 с.
8. Музика О. Л. Суб'єктно-ціннісний аналіз розвитку творчої особистості / О. Л. Музика // Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир : Рута, 2006. – С. 42–45.
9. Музика О. Л. Ціннісна підтримка особистісного росту / О. Л. Музика // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія № 12. психологія: зб. наук праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – № 6 (30). – Ч. II. – С. 232–240.
10. Психология развития : хрестоматия по психологии / сост. и ред. Е. Струганова. – СПб. : Питер, 2001. – 504 с.
11. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении : монографія / В. А. Татенко. – К. : Просвіта, 1996. – 404 с.
12. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.

УДК 377.3:373.87

*Л.В. Сліпчишин, к.пед.н.,
Львівський науково-практичний центр
професійно-технічної освіти НАПН України, м.Львів*

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДЛЯ НАРОДНИХ ХУДОЖНІХ ПРОМИСЛІВ

У статті розглядаються соціально-економічні обґрунтування необхідності застосування нових психолого-педагогічних підходів до формування креативних фахівців для народних художніх промислів з урахуванням кластерної концепції в економіці.

Ключові слова: *народні художні ремесла і промисли, кластерний підхід, креативність, творчість, креативне середовище, професійно-художня освіта, професійно-технічний навчальний заклад.*

В статье рассматриваются социально-экономические обоснования необходимости применения новых психолого-педагогических подходов к формированию креативных специалистов для народных художественных промыслов с учетом кластерной концепции в экономике.

Ключевые слова: *народные художественные ремесла и промыслы, кластерный подход, креативность, творчество, креативная среда, профессионально-художественное образование, профессионально-техническое учебное заведение.*

The article considers socio-economic problems concerning the need of new approaches application to preparation of specialists taking into account new organizational mechanisms based on clustered approach.

Nowadays the creative component of modern person's activity turns into the determinative factor of public processes, and creativity becomes an effective instrument in improvement the quality of specialists' preparation for the economy of the country. Clustered approach allows realizing the competitive advantage in a region, activating its creative potential. The investigation shows that folk artistic trades, products of which are filled with an authentic semantically-mental code should be considered as an important cultural industry for Ukraine having large potential in the creation of competitive advantage.

The author exposes major problems, general for all regions of Ukraine that back off innovative processes in this industry. Without regard to the existing problems, the centers of folk artistic handicrafts and trades where traditions of production are well-kept still work in Ukraine. The article gives the examples of those centers of folk art that function as clusters.

It examines the conditions for effective existing of the cluster, with the center of folk artistic trades as its core. As the integrity, a cluster is kept due to the high level of creativity and contribution by plenty of creative people.

It is established that providing of change of folk masters generations and saving of traditional technologies of production taking into account the tendencies at the markets of commodities and labour is an important condition for the development of folk artistic trades in Ukraine. Appropriate preparation of the specialists is put in through the system of continuous education, where vocational and technical education takes an important place.

In the system of vocational and technical education the development of students' creative capabilities and mastering the knowledge and abilities of certain professional level in the art industry in general and folk art in particular, is provided by specialized vocational schools, artistic schools, Houses of art, Small academies of arts. The creative environment of these establishments assists in students' preparedness to innovative activity, the elements of which are creativity and creation. The author grounds contribution made by graduate students of the vocational and technical education system (specialists in folk artistic trades) into the level increase of region's creativity.

Keywords: *folk artistic handicrafts and trades, cluster approach, creativity, creation, creative environment, professionally-artistic education, professionally-technical educational establishment.*

Зі вступом у ХХІ століття в суспільній свідомості почалося переосмислення традиційних цінностей з позицій прагматизму, який за головний моральний орієнтир визнає «розвиток і реконструкцію досвіду, розповсюджуючи креативну стратегію на всі поверхи культури, включаючи духовні цінності» [1, с. 15]. Якщо утилітаризм обмежувався рамками корисного винахідництва, то прагматизм допускає ідеали творчої свободи та визнає цінність високої творчості, сповідує спосіб креативного мислення та прикладний характер креативної діяльності. Для багатьох галузей культурної індустрії (і народних художніх промислів зокрема) питання виживання пов'язане з адаптацією до тих процесів, які спостерігаються в світовій економіці та культурі. Постійний діалог між економічними і культурними інноваціями потребує креативу, а значить і розуміння його природи.

Проблема розвитку народних художніх промислів в науковій літературі розглядається у різних аспектах: економіко-географічному (І. Вах, Я. Жупанський, Ф. Заставний, С. Іщук, М. Паламарчук, О. Шаблій); історико-географічному (І. Вагилевич, В. Гнатюк, Я. Головацький, Д. Гоберман, І. Сеньків); культурологічному (М. Жулинський, В. Кудін, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Рудницька); освітньому (В. Бойчук, О. Коберник, Л. Оршанський, В. Радкевич, В. Сидоренко, А. Чебикін). Дослідженню сутності креативності, творчих здібностей особистості та їх розвитку в навчальному процесі присвячено чимало психолого-педагогічних праць (М. Лещенко, В. Моляко, А. Морозов, С. Степанов,

Д. Чернілевський). Системний розгляд соціально-економічного підґрунтя такої важливої культурної індустрії як народні художні промисли дозволяє виявити основні тенденції, які намітилися сьогодні в суспільному житті, та орієнтувати на них теорію та практику професійно-художньої освіти. Проте сьогодні є незначна кількість праць щодо ролі освітніх закладів, які готують фахівців для народних художніх промислів, в розвитку креативних регіонів в Україні у контексті кластерного підходу.

Метою статті є спроба показати соціально-економічну важливість застосування нових підходів до організації підготовки фахівців для народних художніх промислів на прикладі кластерного підходу та розкрити роль креативу в цьому процесі.

Суспільні трансформації, які відбуваються в світі та в Україні, породили низку соціально-економічних проблем, вирішувати які необхідно на основі інноваційних підходів. До найбільш актуальних проблем можна віднести такі: вичерпування багатьох традиційних галузей (наприклад, в Україні – видобувної та важкої промисловості); нерівномірність територіального розміщення підприємств конкретної галузі; скорочення масового виробництва і відповідно збільшення кількості незайнятого населення; зростання кількості незайнятої молоді, яка через відсутність професійного досвіду не може влаштуватися на роботу; низький рівень самостійності молоді у професійній діяльності; виникнення депресивних районів. Вивести країну з такої ситуації можна, якщо в ній будуть створені умови для конкуренції та переходу до креативної економіки, в якій творча особистість завжди може самореалізуватися.

Досліджуючи умови створення конкурентного середовища, науковці переважно розглядають економічну та фінансову складові, оскільки потужність економіки країни традиційно пов'язують з рівнем розвитку техніко-технологічної бази. Проте сьогодні такої важливої складовій економіки як культурна, що суттєво впливає на розвиток техніко-технологічної бази, з боку влади приділяється невинуватно незначна увага. У той час, як джерелом цивілізаційного поступу українські та закордонні вчені (Л. Гаррісон, С. Ганінгтон, М. Інглегард, Ю. Полунєєв, В. Чужиков) визнають знання і талант, завдяки яким культура інтегрується в техніко-технологічну базу економіки.

Проте важливо пам'ятати, що: «Культура має свою ціннісну природу та ефективність. Швидше за все, саме творча культура з її мотиваційною енергетикою та смисловою інтегральністю може бути основою суспільного устрою» [1, с. 125]. Тому творча складова діяльності сучасної людини перетворюється у вирішальний чинник суспільних процесів.

У ХХІ столітті в економічній сфері зросло значення конкурентних переваг (тобто переваг, які б не могли відтворити інші країни), а також тих незвичних аспектів, які їх викликали: потреб, незвичних вмінь, цінностей тощо. Щоб втриматися на міжнародному ринку за певною позицією, в країні мають існувати надійні джерела для створення конкурентної переваги. Це означає, що слушною є думка М. Портера про те, що завдяки культурі країна може отримати перевагу, виробляючи унікальні товари і послуги [5]. У цьому аспекті стратегічного значення набуває думка В. Чужикова про доцільність формування креативних регіонів, в яких ключовим чинником забезпечення конкурентоспроможності є активізація творчого потенціалу [8]. Це ставить на порядок денний завдання активізації того ресурсного потенціалу, який комплексно стимулюватиме розвиток територій, сприятиме підвищенню добробуту населення та забезпечуватиме ті конкурентні переваги, які складно імітувати. До таких ресурсів можна віднести різні культурні феномени, наприклад: культурна та природна спадщини, видатні, особистості, фестивалі та культурні події, культурні індустрії, видатні місця, нематеріальні ресурси [2, с. 212-213]. З чого можна зробити висновок про те, що у сфері культури закладається основа для формування конкурентних переваг, які орієнтують інтелектуальний потенціал на відповідний розвиток.

Незалежно від галузі розвиток інтелектуального потенціалу перш за все залежить від тих підходів, які застосовуються у підготовці сучасних фахівців. Для України важливою культурною індустрією, яка має великий потенціал для створення конкурентної переваги, є народні художні промисли, продукція яких наповнена автентичним семантично-ментальним

кодом. Формування національних світоглядних переконань і цінностей, моралі і духовності лягли в основу виховної системи кожного без винятку навчального закладу. Особлива увага приділяється збереженню ознак національної самобутності та символізму в навчальних закладах художнього профілю.

Для інноваційного розвитку галузі потрібні креативні працівники, які б не лише зберігали традиції, але й не дали «піти в небуття символам і знакам, які прийшли до нас через тисячоліття, а вдихнути в них нове життя, збагатити ними наше сьогодення. Необхідно віднайти саме ті глибинні полісемантичні образи, що були біля витоків української культури, з яких сформовано архетипові «матриці» сприйняття світу, які відображають усю систему уявлень наших предків про світ, уособлюють правічний Український Дух» [7, с.147].

Щоб накреслити ефективні шляхи і способи створення конкурентного середовища в країні та в регіонах, необхідно системно проаналізувати ті перешкоди, які стримують такі процеси в регіонах та в масштабах країни. Для створення конкурентного середовища достатньою умовою є наявність джерела, продукція виробництва якого здатна конкурувати на світовому ринку і приносити прибуток. Проте саме через необхідні умови дуже часто хороші перспективи зникають як марево. Як показує аналіз наукових праць і практики (М. Вікхем, К. Кетелс, Г. Яшева, А. Яценко), до найважливіших необхідних умов можна віднести такі: інвестиції (як внутрішні, так і зовнішні), спільна участь зацікавлених різномасштабних підприємств та організацій у проектах, партнерство державного і приватного секторів у регіональному розвитку на основі спільної мети, якісна підготовка фахівців. Щоб утворився синергійний ефект, до створення моделі співробітництва на регіональному рівні можна підійти з позицій кластерної концепції. Ефективність такого підходу доведена міжнародною практикою.

Центральною ідеєю кластерної концепції є трактування кластера як важливого економічного інструмента, здатного ініціювати розвиток організацій і компаній, переорієнтувати їх діяльність від проблем до виявлення спільних перспектив. За визначенням М. Портера «кластер – це група географічно сусідніх взаємозалежних компаній та пов'язаних із ними організацій, що діють в певній сфері, характеризуються спільністю діяльності та доповненням один одного» [5, с. 59].

Застосування кластерного підходу у регіональній політиці дозволяє виявити джерело потенційної конкурентної переваги і за рахунок оптимального співвідношення виявлених підприємств і пов'язаних із ними організацій домогтися стимулювання зайнятості. Таким джерелом для багатьох регіонів України є народні художні ремесла і промисли. Адже виробництво художньо оформлених предметів побуту, одягу, оздоблювальних предметів, виробів декоративно-ужиткового мистецтва несе на собі відбиток тих стилевих особливостей і традицій, що притаманні регіону, і залежно від якості креативного вирішення більшою або меншою мірою сприяє формуванню конкурентної переваги в регіоні.

Аналіз стану народних художніх промислів в Україні дозволив дійти висновку про наявність основних проблем, спільних для різних регіонів:

- недостатня увага на державному рівні до потенціалу культурних індустрій;
- нестабільність виробництва;
- відсутність економічної концепції розвитку народних художніх промислів на тривалий період;
- скорочення матеріальної бази та її недостатній технологічний потенціал для розвитку виробництва;
- труднощі зі збутом продукції народних художніх промислів через недосконалу маркетингову діяльність;
- недостатній рівень підготовки кадрів;
- відсутність єдиної системи, яка б об'єднала на основі кластерного підходу зацікавлені сторони;

- наявність в продажу значної кількості виробів низької художньої якості і підробок (переважно азійського походження – В'єтнам, Індонезія, Китай, Пакистан);
- перекіс в бік виготовлення сувенірної продукції.

У цьому контексті в кластер мали б входити виробники виробів народних художніх промислів і ремесел, художники, освітні заклади, організації торгівлі та збуту, культурні інституції, що займаються проведенням етнокультурних заходів громадські організації та органи державної влади тощо.

Критерієм ефективності функціонування кластеру мав би бути високий і тривалий попит на пропоновану продукцію, характерними ознаками якої були б висока якість і креативність вирішення.

Оскільки народні художні ремесла мають глибинні корені в історії та культурі етносів, то з метою збереження цих коренів, їх індивідуальності та самобутності та відродження розробляються відповідне законодавство та заходи. Зокрема, в Україні функціонування осередків народних художніх промислів здійснюється на основі низки нормативно-правових актів і програм, завданням яких є стимулювання розвитку народних художніх ремесел і промислів. Сьогодні їх є вже значна кількість (наприклад, Закон України «Про народні художні промисли»; Постанова Верховної Ради України «Про збереження та розвиток народних художніх промислів України в ринкових умовах»; Указ Президента України «Про заходи щодо відродження традиційного народного мистецтва та народних художніх промислів в Україні», Концепція Державної програми збереження, відродження і розвитку народних художніх промислів на 2006-2010 рр. та інші), проте серед них бракує концепцій і програм стратегічного характеру та актів щодо діяльності меценатів, спонсорів, зменшення податкового навантаження тощо.

В Україні функціонує велика кількість осередків народних художніх ремесел і промислів, де ще збережені традиції виробництва. Серед них є й унікальні ремесла, існування яких залежить від зусиль тих особистостей, що ними займаються (виготовлення гребінців з рогу, кожухарство, плетіння зі шкіри та ін.). Для деяких центрів на основі кластерного підходу створені програми підтримки, наприклад, для кластеру народних художніх промислів «Сузір'я» (Івано-Франківська обл., стимулює розвиток ліжникарства), кластеру з питань розвитку сільських територій «Сорочинський ярмарок» (Полтавська обл., популяризація продукції народних художніх промислів та активізація виробництва); проект кластеру народних текстильних промислів «Екологічний ракурс».

Завданням кластеру «Екологічний ракурс» є комплексне використання потенціалу текстильних ремесел для забезпечення регіонального розвитку і формування конкурентних переваг територій (м. Глиняни, Львівська обл.; с. Яворів, Івано-Франківська обл.; м. Богуслав, Київська обл.; м. Решетилівка, Полтавська обл.). Цей міжнародний довготерміновий етномистецький проект започаткований в 1998 році з метою довести життєздатність та ефективність діяльності кластерів. Сьогодні вже розроблено програму і концепцію розвитку кластеру до 2015 року. Проте, як зауважують Н. Мікула і О. Дацко, запропоновані моделі поки-що не змогли довести необхідність формування конкурентних переваг як продукції народних промислів загалом, так і окремих осередків, а причиною цього стану є те, що: «значна частина ініціатив щодо розвитку осередків народної творчості не реалізується через неефективні механізми актуалізації культурних і творчих ресурсів територій, а також через брак ключових законодавчих актів, стратегічних програмних документів і заходів, які повинні стимулювати цей процес (Закон України «Про меценатство», Державної концепції розвитку культури тощо)» [2, с. 216-217].

До неефективних механізмів актуалізації культурних і творчих ресурсів територій можна віднести зокрема існуючий підхід освітніх закладів до впровадження педагогічних технологій, спрямованих на розвиток креативності та творчості майбутніх фахівців художнього профілю.

Основною метою створення програм (проектів) в сфері народного мистецтва є збереження індивідуальності та самобутності результатів творчості, підвищення якості та

конкурентоспроможності продукції майстрів та осередків, створення додаткових робочих місць. Як показує досвід інших країн, зокрема Росії, для реалізації цих цільових установок необхідно виконати такі основні завдання: удосконалення форм державної підтримки галузі, створення умов для творчої та підприємницької ініціативи, створення сприятливого середовища для реалізації та розвитку творчого потенціалу майстрів народних художніх ремесел і промислів, сприяння популяризації народного мистецтва, об'єднання зусиль органів державної влади, місцевого самоврядування, підприємств та організацій народних художніх промислів, індивідуальних майстрів, освітніх закладів, громадських організацій в галузі збереження та розвитку традицій народного мистецтва [3, с. 13-15]. Але якісна характеристика ефекту залежить від ступеня реалізації цих установок.

Розглядаючи перспективи розвитку народних ремесел в Україні, Н. Мікула і О. Дацко окреслили основні чинники, які на сучасному етапі гальмують їхній розвиток [2, с. 219-220]. Одним з чинників є проблема із забезпеченням зміни поколінь народних майстрів і збереження традиційних технологій виробництва, які враховують аксіологічний підхід у формуванні конкурентоспроможності продукції і самих осередків народних промислів. Народні майстри переважно працюють в традиційних осередках народного мистецтва й дотримуються давніх традицій власних шкіл, які ґрунтуються на певних цінностях. Організація ж промислового виробництва крім збереження народних традицій ще й орієнтована на ринкові запити.

У цьому контексті актуальності набуває вдосконалення підготовки фахівців для народних художніх промислів. Її особливістю є те, що апіорі фахівці народних художніх промислів є творчими особистостями, проте в складних умовах конкуренції (навіть між самими майстрами, що виготовляють однакові вироби) виникає потреба у креативних рішеннях, які вирізняють б продукцію серед подібної, тим більше тієї, що фактично є підробкою. Важливим моментом у цій ситуації є розуміння сутності творчості й креативності та їх ролі у підвищенні ефективності народних художніх промислів як культурної індустрії.

Як вважає П. Попов, відмінність між творчістю і креативом полягає в тому, що творчість породжує дещо якісно нове, неповторне та унікальне з суспільно-історичної точки зору, а креативність є технологічною компонентою творчості [4]. Креативність є вродженою здібністю кожної людини, а креатив – це інноваційна діяльність, частковим випадком якої є творчість. У контексті готовності людини до інноваційної діяльності, елементами якої є креативність і творчість, викликає занепокоєння той факт, що засвоєння соціального досвіду учнями в процесі навчання в школі (а студентами у вузах) сприяє формуванню позиції конформізму, який У. Еко розглядає, як «прояв нездатності середньої людини звільнитися від формальних систем, що нав'язані їй ззовні, а не набуті завдяки власному дослідженню реальності, ... результат пасивного засвоєння тих норм розуміння і судження, які ототожнюються з «хорошою формою» ... на рівні естетичних смаків і педагогічних принципів» [9]. Опозицією до креативності стає репродуктивність, тобто робота за шаблоном чи схемою, незалежно від галузі застосування.

Те, що сьогодні багато говориться про творчу особистість, про потребу підвищення власної творчої активності, про підготовку творчих працівників тощо потребує конкретизації. У цьому аспекті важливим є висновок про те, що «стратегії творчих (чи креативних) індустрій ґрунтуються на соціальному і технологічному феномені підвищення кількості творчих людей в будь-якій сфері, що дозволяє значно швидше реагувати на потреби ринку, легше освоювати нові реальності, пристосовуватися до них і створювати принципово нові продукти, які будуть затребувані не лише сьогодні, але й завтра, й післязавтра. Окрім того, цей підхід ґрунтується на визнанні факту, що творчість може бути не лише «високою», але й «середньою», й «низькою» [1, с.133].

Тому організація роботи в кластері як багатокомпонентному процесі спрямована на творчість в середині тих елементів, що є рушійною силою джерела конкурентної переваги, а чисельні технологічні розриви між різнохарактерними процесами всіх елементів заповнюються різного ступеню креативністю. Як цілісність кластер утримується за рахунок

високої частки креативності та внеску великої кількості творчих людей.

Креативні рішення є результатом функціонування певних типів мислення та характеру, які необхідно розвивати не лише на індивідуальному рівні, але й в суспільстві. Креативність є джерелом усього нового, тому її цінують, заохочують і намагаються використати. Оскільки креативність як багатоаспектний феномен пов'язана зі стилем життя, розвитком вольової сфери, стилями і формами спілкування з людьми, новими умовами праці, рівнем культури й освіченості, новими підходами в освіті, очевидно, що її розвиток потребує креативного середовища.

Для створення креативного середовища необхідно значною мірою позбутися у мисленні стандартності, сприяти виявленню характерності, індивідуальності та особливості, розвивати критичне мислення. Сьогодні останнє розвивається за логікою навчального предмету і переважно час від часу (несистемно). Все це наводить на думку про важливість проблеми організації навчання та середовища, які сприятимуть підвищенню креативності, на забезпечення зв'язку в системі «молодь – освіта – розвиток регіону».

Створення креативного середовища в регіоні, в якому джерелом конкурентної переваги є народне мистецтво, пов'язане з проблемою професійної підготовки фахівців художнього профілю в системі неперервної освіти, нового змісту професійно-художньої освіти та науково-методичного забезпечення. Як зазначає В. Радкевич, неперервність професійно-художньої освіти розглядається як комплекс державних і приватних навчальних закладів художнього профілю, що забезпечують організаційну і змістовну єдність, наступність і взаємозв'язок усіх ланок професійно-художньої освіти з урахуванням актуальних і перспективних суспільних та економічних потреб, особистісних прагнень і можливостей.

У цьому комплексі на основі інтеграції освітньо-професійних програм і послідовності оволодіння ними, починаючи від художньої і до вищої художньої школи, відбувається диверсифікація професійно-художньої освіти протягом усіх наступних циклів професійної кар'єри фахівця. Розвиток творчих здібностей та оволодіння знаннями і вміннями певного фахового рівня в галузі мистецтва взагалі і народного зокрема в системі ПТО, окрім спеціалізованого ПТНЗ, забезпечується також художніми школами, Будинками творчості, Малими академіями мистецтв, в яких реалізуються освітньо-професійні мистецькі програми [6, с.204–205].

Багаторічний досвід участі автора в роботі центру художньої, художньо-прикладної і технічної творчості – Будинку техніки – в системі професійно-технічної освіти Львівської області дає підставу для висновків щодо внеску ПТО області у підвищення креативності регіону. Творча група педагогів на чолі з методистом складає орієнтовний план проєктів, які будуть виконані з конкретного напрямку роботи.

Кожен учень разом з керівником гуртка впродовж навчального року працюють над розробкою творчого проєкту. Під час роботи над проєктом учень наповнює його особистісним змістом, а художній рівень виконання коригується методичною допомогою педагога. Оприлюднення результатів творчості учнів ПТНЗ в галузі художньої, художньо-прикладної та технічної творчості відбувається у форматі виставки, яка проходить, як яскравий захід. Концепт виставки, її візуалізація та представлення досягнень широкому загалу орієнтують на серйозне контентне наповнення, яке відповідає вимогам часу. Успіх такої виставки обумовлений актуальністю тематики, цікавістю до креативних рішень, нових технік і технологій, що були реалізовані учнями. Щорічний огляд творчих здобутків ПТО області дає підстави стверджувати про позитивні якісні зміни. Значна частина випускників ПТНЗ художнього профілю продовжує вдосконалювати фахову майстерність в умовах навчання вищої школи, а також на відповідних підприємствах.

Отже, підсумовуючи розгляд важливості застосування нових підходів до організації підготовки фахівців для народних художніх промислів на прикладі кластерного підходу, можна зробити такі висновки. Народні художні промисли як культурна індустрія мають високий потенціал конкурентоспроможності. Підприємства відповідного профілю можуть

стати ядром кластеру, якщо будуть здатними підтримувати конкурентоспроможність своєї продукції у перспективі.

Вирішення цього стратегічного завдання актуалізує потребу вдосконалення професійної підготовки фахівців для народних художніх промислів, в основу якої покладено розвиток творчості та креативності в умовах креативного середовища навчального закладу. Важливу роль у відтворенні традицій народного мистецтва та його сучасного трактування відіграють гуртки, які працюють в усіх професійно-технічних навчальних закладах незалежно від профілю підготовки, де учні займаються за бажанням. Випускники, які чітко розуміють значення власної креативності для досягнення успіху, у подальшому швидше інтегруються в професійну діяльність.

Література

1. Креативная лаборатория: диалог творческих практик : монография / ред.-сост. О.А. Карлова. М. : Академический Проект, 2009. – 476 с.
2. Мікула Н. Кластер народних промислів у підвищенні міжнародної конкурентоспроможності регіону / Н. Мікула, О. Дацко [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Mep/2011_12-13/9 Mikula.
3. Организационно-правовые основы деятельности, государственная поддержка и особенности бухгалтерского учета при организации народных промыслов и ремесел : методические рекомендации / Респ. сель-хоз. потреб. обслужив. кооператив «Содействие», Казенное унитарное предприятие Чувашской Республики «Агро-Инновации». – Чебоксары, 2009. – 147 с.
4. Попов П. В. Творчество и креативность как элементы инновационного процесса / П.В. Попов [Электронный ресурс] // Теория креакратии. Электрон. Режим доступа : www/kreakratia.ru, 2003.
5. Портер М. Настанови, цінності, вірування і мікроекономіка добробуту / М. Портер // Незалежний культурологічний часопис «І». – 2008. – № 53. – С. 34-47.
6. Радкевич В. Ступенева професійно-художня освіта в Україні як педагогічна система / В.Радкевич [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/metodser/111/16>.
7. Чегусова З. Роль символу, знака, міфу в професійному декоративному мистецтві України на межі ХХ–ХХІ століть / З. Чегусова // Українське мистецтвознавство: матеріали, дослідження, рецензії : зб. наук. пр. — К. : ІМФЕ ім. М.Т. Рильського НАН України, 2008. – Вип. 8. – С. 146-151.
8. Чужиков В.І. Креативний регіон у креативній моделі регіонального розвитку / В.І. Чужиков [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.chtei-knteu.cv.ua/zmi.php>.
9. Эко У. Открытое произведение / У. Эко. — СПб. : Академический проект, 2004. – С. 169-170.

УДК 378

*М.І. Томчук, д. психол. н., професор,
Вінницький обласний інститут післядипломної
освіти педагогічних працівників*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

У роботі розкрито сутність поняття інклюзивної освіти, обґрунтовано необхідність впровадження інтегрованого середовища для дітей з функціональними обмеженнями, з метою створення нових можливостей для самореалізації та розвитку особистості. Висвітлено питання зростаючої необхідності соціально-психологічної адаптації учнів з обмеженими можливостями з метою запобігання їх соціальної ізоляції.

Ключові слова: інклюзія, інвалідність, психологічний розвиток, функціональні обмеження.

В роботі раскрыта сущность понятия инклюзивного образования, обоснована необходимость внедрения интегрированной среды для детей с функциональными ограничениями с целью создания новых возможностей для самореализации и развития

личности. Освещены вопросы растущей необходимости социально-психологической адаптации учащихся с ограниченными возможностями с целью предотвращения их социальной изолированности.

Ключевые слова: инклюзия, инвалидность, психологическое развитие, функциональные ограничения.

The article deals with inclusive education. In particular, the need to create an integrated environment for children with disabilities in order to make new opportunities for their self-fulfillment and personal development is substantiated. The problem of growing necessity of social and psychological adjustment of students with disabilities in order to prevent their social exclusion is revealed. According to the author, it is necessary to create adequate psychological and educational conditions in the system of inclusive education for the full development of students with disabilities. Education system and society's attitude to the development of disabled children should undergo significant changes and transformations. The process of socialization of the disabled, the entry of such people into learning activities is complex and ambiguous. Awareness of the disease, their age characteristics and attitude of society affect the mental development of disabled people. Two kinds of social and psychological maladjustment are manifested in students with special needs. The first type is caused by certain physical, physiological or mental disorders; the second type is associated with secondary effects, which consist of the appearance of specific personality structures related to such feelings of the disabled persons as their own inferiority, impairment, alienation. Ambiguous indifference of their teachers, classmates, other people to them, their removal from the solving of human problems of society, from social life affect the adaptation of students with disabilities to education negatively.

Keywords: inclusion, disability, psychological development, functional limitation.

У жовтні 2010 року Міністерством освіти і науки затверджено Концепцію розвитку інклюзивної освіти в навчальних закладах України. Враховуючи певну новизну та відсутність досвіду вирішення даної проблеми, сьогодні вкрай актуальним є розробка методологічного та психолого-педагогічного обґрунтування умов розвитку особистості в системі такої освіти: навчального середовища та програм, матеріального забезпечення, науково-методичного супроводу та ін.

Саме тому метою нашого дослідження було теоретичне обґрунтування методологічних та психолого-педагогічних засад організації розвитку осіб з обмеженими можливостями в умовах інклюзивної освіти.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, спеціальних праць, присвячених цій проблемі [3; 4; 5] дозволив виявити, що до сьогодні немає спільної думки науковців щодо розуміння сутності інклюзивної освіти. Під *інклюзією* (слово – англ. походження) у буквальному сенсі розуміють «...включення, процес збільшення участі всіх громадян в соціумі». У нашому випадку слід розуміти задіяння, залучення до громадського життя, освіти осіб, насамперед тих, що мають труднощі, проблеми, відставання у розвитку. Осіб з обмеженими можливостями в Україні, за даними Міністерства охорони здоров'я, близько трьох мільйонів, що становить майже 6% від всього населення, серед них дітей та молоді близько 300 тисяч. Таких людей називають по-різному: з особливими освітніми потребами, з обмеженими функціональними можливостями, з обмеженими фізичними можливостями, люди з особливими потребами, з обмеженою дієздатністю, особи з вадами розвитку, люди з функціональними обмеженнями і т. ін. Загалом за Міжнародною класифікацією зазначених осіб групують за ознаками:

1) *за станом здоров'я*: це люди з проблемами слуху, зору, опорно-рухового апарату; діабетом, епілепсією, астмою; загальними захворюваннями; порушеннями або затримками в психічному розвитку;

2) *за іншими ознаками*: користувачі інвалідного візка; люди, які користуються палицею, милицями тощо більше 6-ти місяців; особи, які мають труднощі з функціональною активністю; ті, хто має труднощі з інструментальною активністю; люди, які мають труднощі з

виконанням повсякденних обов'язків; ті, які мають затримку в розвитку, є розумово або емоційно відсталими.

Згідно з дослідженнями Л.І. Божович [1], тяжке хронічне соматичне захворювання суттєво змінює передусім всю соціально-психологічну ситуацію розвитку людини. Воно змінює рівень її психічних можливостей у реалізації діяльності, веде до обмеження кола контактів з навколишніми людьми, часто через об'єктивні чи суб'єктивні причини призводить до обмеження її діяльності в цілому, тобто змінює об'єктивне місце, яке посідає людина у житті, і, як наслідок, її внутрішню позицію стосовно всіх обставин життя.

Важке соматичне захворювання може вплинути на зміну біологічних умов протікання діяльності. За нашими дослідженнями, у 68% дітей з хронічними соматичними захворюваннями, що не впливають на роботу мозку, відзначається певне збільшення випадків порушення навчального процесу й емоційних розладів. У людей з травмами мозку чи з його функціональними порушеннями значно частіше трапляються відхилення у психічному розвитку. Тобто особи з обмеженими можливостями, мають свої індивідуальні особливості і не можуть виконувати повною мірою вимоги не лише трудової, але й навчальної діяльності, а тому до них має бути особливий підхід та організація психолого-педагогічного, медичного та інших видів супроводу життєдіяльності.

Інвалідність – це обмеження в можливостях людини, що спричинене фізичними, психічними, сенсорними, соціальними, культурними та іншими бар'єрами, які не дозволяють їй брати активну участь у житті держави, суспільства, на тих же умовах, що інші члени спільноти.

Л.С. Виготський говорив про шкідливий вплив на людей з функціональними обмеженнями соціальної ізоляції [2]. Він дійшов висновку, що, відриваючи дітей з вадами здоров'я від сім'ї, друзів, створюючи для них особливе (ми б уточнили позицію вченого: обмежене у соціальному плані) середовище, суспільство викликає у них «вторинну інвалідність». Це не первинна інвалідність, яка зумовлена самим захворюванням, а тому призводить до ще більшого погіршення фізичного, психічного здоров'я й призупиняє особистісний розвиток людини.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права людей, дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, в умовах навчального загальноосвітнього закладу, в інтегрованій групі.

Незважаючи на те, що навчання в інтегрованій групі (тобто сумісна діяльність разом з іншими учнями у звичайному класі) вимагає від дитини з функціональними обмеженнями значно більших, ніж в умовах індивідуального навчання, зусиль, воно все-таки створює більше можливостей для самореалізації, розвитку особистості. У гетерохронному колективі більш успішно відбувається взаєморозвиток дітей при відповідній організації навчально-виховного процесу. Правда, усе залежить від умов, які ми створимо для такого учня: організаційних, побутових, розуміння, толерантності, взаємодопомоги з боку інших дітей, батьків, уникнення неадекватного ставлення до такої дитини. Спілкування з учнем із особливими потребами має бути таким, як і з іншими дітьми, тобто таким, щоб не розвивати і не підтримувати ефект «вторинного захворювання», який вже був у переважної більшості дітей сформований у родині (а саме, потрібно виключати надмірну їм увагу, значні послаблення у навчанні, не варто наголошувати дитині на її неповносправність і жаліти її тощо). Разом з тим таким учням має бути забезпечена відповідна допомога та супровід.

Психологічна допомога це допомога у широкому колі проблем, з якими зустрічаються учні з функціональними обмеженнями і, найперше, це проблеми соціально-психологічного плану, які мають розв'язати педагоги, психологи: допомога у визначенні статусу дитини в групі ровесників, навчання таких учнів способам безконфліктного спілкування, прийомам психічної саморегуляції, розкриття перед ними особистісних можливостей розвитку в умовах нової, реальної соціальної ситуації та ін.

У таких ситуаціях нелегко працювати учителям, класним керівникам, коли й серед окремих батьків створюється позиція несприйняття такої дитини, через те, що, на їх думку, у

цьому випадку зменшиться увага педагога до їхніх власних дітей, а це заважатиме їх повноцінному розвитку тощо. За результатами опитування батьків, діти яких навчаються у початковій школі спільно з учнями з обмеженими можливостями, більше половини з них (55%) висловились проти того, щоб дитина-інвалід була у їхньому класі. Вчителям працювати з такими дітьми нелегко, вони потребують обов'язкової допомоги з боку помічників учителя, інститут яких почав запроваджуватись в освіті, хоч з підготовкою останніх до роботи з особливими учнями теж існує ціла низка проблем.

Методологічно у процесі навчання та виховання дітей з функціональними обмеженнями необхідно дотримуватись цілої низки принципів, підходів: права дітей на освіту; принципів доступності освіти, індивідуального підходу до навчання та виховання таких дітей, врахування вікових та індивідуальних особливостей в їх розвитку, принципу максимального врахування нозології та стану здоров'я дитини та ін.

Психічний розвиток учнів з обмеженими можливостями має свої специфічні особливості. Вивчення змін психіки людей з особливими потребами необхідно розглядати в контексті соціально-психологічної ситуації їх розвитку в умовах захворювання. Основними її складниками є преморбідні особливості психіки, психологічні наслідки впливу біологічної шкоди, основні соціальні наслідки захворювання, зміни внутрішньої позиції такої дитини по відношенню до всієї сукупності обставин та ін.

Часто трапляються ситуації, в яких учень з особливими потребами, що відстає у навчанні і одержує погані оцінки, не лише постійно усвідомлює свої неуспіхи, але є також постійним об'єктом осуду як вдома, так і у навчальному закладі. Ймовірність такого осуду особливо велика, якщо проблеми мають місце на фоні нормального інтелекту. Результатом такого розвитку подій може стати емоційна депресія або ж протест в залежності від індивідуальних особливостей особистості.

Варто також зазначити, що й госпіталізація учнів-інвалідів неможлива без відриву від занять, а це в свою чергу, порушує процес їх навчання і спілкування. Ліки можуть впливати на них як седативно, так і збуджуюче, що, зрозуміло, заважає нормальній психічній діяльності на уроці.

Соціально-психологічна адаптація учнів з обмеженими можливостями пов'язана з оптимізацією соціально-психологічного буття особистості, приведеного у відповідність з її можливостями та з її потребами, а також з цінностями. Але досить довгий час у суспільстві домінувала ідея, згідно якої зменшення функціональних можливостей людини повинно автоматично призводити до зменшення кола потреб. І головне, по відношенню до інвалідів, мова, як правило, велась про елементарні потреби, а не про цінності, що визначають зміст їх життя. Інвалідів ототожнювали з елементарними потребами, а не з цінностями, різниця між якими полягає в тому, що перші штовхають людину ззаду, а інші – притягують до себе спереду.

У процесі розвитку особистості учня з особливими потребами, його самосвідомості під впливом соціальних чинників, відбувається або ж не відбувається розв'язання реальних протиріч, що може привести до адаптації або ж до його дезадаптації. Якщо нові для особистості суспільні цінності, типи поведінки, суперечать раніше засвоєним, які є складовою її внутрішнього світу, то порушується рівновага між зовнішнім та внутрішнім, виникає психологічний дисонанс. Він призводить, на нашу думку, до формування низки негативних психічних якостей та властивостей особистості дитини.

У разі інтеріоризації суспільного впливу учень з функціональними обмеженнями по-різному змінює свої старі поняття, соціальні норми, трансформує їх, тобто відбувається внутрішня реорганізація психологічної структури, внутрішнього світу особистості, яка, як правило, супроводжується глибокими емоційними переживаннями.

При вивченні психологічних особливостей таких учнів можна констатувати, що внаслідок їх певної соціальної ізоляції може відбутися процес їх відсторонення від світу, який гальмує формування у них активної життєвої позиції. У більшості з них не формується стійке почуття довіри до світу. В зв'язку з цим нерідко вони сприймають всіх людей, як негативне

оточення. Багато з них, особливо ті, які не відстають від здорових ровесників в інтелектуальній сфері, мають приховані або слабо виражені дефекти, не живуть повноцінним життям, у них не формується достатня мотивація до спілкування, навчання, а тому результатом є їх замкнутість, ізоляваність від людей. У таких умовах можливе формування «дифузної» ідентичності і довга затримка дитини на егоцентричній позиції.

Індивіди зі слабкою ідентичністю чи з недостатньо розвинутою самооцінкою проявляють ряд небажаних симптомів, емоційних розладів. У них можуть з'явитися психосоматичні симптоми тривожності, включатися компенсаторні механізми захисту, завдання якого є допомогти індивіду побороти почуття малозначущості, шляхом переконання інших у своїй важливості. Ще одна причина підвищеної тривожності полягає в тому, що в індивідів з низькою самооцінкою, ідентичність, як правило, нестійка і часто змінюється.

Особистості з особливими потребами підвладні несприятливому впливу середовища, що часто зумовлює формування негативної «Я-концепції» залежно від оточення чи конфлікту з ним. Безуспішне намагання заприятелювати з ровесниками штовхають дитину «назад», у більш безпечний світ сімейного спілкування. Сім'я стає своєрідним притулком від психотравм, які завдаються такій дитині соціумом, є майже єдиною сферою життєдіяльності, де вона сподівається на самоствердження й самосприйняття. І як наслідок, сім'я з чинника розвитку особистості перетворюється на його гальмо: дитина не навчається долати перешкоди в спілкуванні з ровесниками, розвивати ті якості своєї особистості, які, незалежно від дефекту, дали б змогу їй віднайти шляхи самореалізації.

Одним з важливих показників поведінкової складової «Я-концепції» особистості служить динаміка зміни рівня домагань під впливом успіху чи неуспіху при виконанні завдань різного ступеня труднощів. Низька самооцінка, негативне ставлення до власної зовнішності, що підкріплюється оцінками оточуючих, у дітей з обмеженими можливостями виявляється через високу залежність від авторитетних людей, пасивність і нездатність протидіяти впливові середовища тощо. Все це значно утруднює вироблення адекватної незалежної самооцінки, її залежність від травмуючого негативного досвіду спілкування зі значущими іншими, породжує негативне самоставлення. Низька самооцінка призводить до постійного невдоволення собою, зневіри у власних силах. Це може трансформуватися у надзвичайно низький рівень домагань.

Усе це загалом може спричинити формування так званої невротичної особистості, якій притаманні підвищена тривожність, акцентуованість, ригідність, невпевненість у власних силах, залежність від інших. Таким чином, учням з обмеженими можливостями завжди важко встановити доброзичливі, що базуються на довірі, взаємини з іншими людьми саме через невпевненість у собі. У них існують суттєві проблеми з особистісним самовизначенням, яке представляється вченими, як змістовне конструювання людиною свого життєвого простору, що включає в себе як сукупність індивідуальних життєвих смислів, так і реальної дії.

Таким чином, можна зробити висновок, що система навчання та відношення суспільства до розвитку дітей з функціональними обмеженнями має зазнати серйозних змін та трансформацій. Складним і неоднозначним є процес соціалізації інвалідів, входження таких людей у навчальну діяльність. На психічному розвитку інвалідів позначаються як усвідомлення свого захворювання, так і їх вікові особливості та ставлення соціуму до них.

В учнів з особливими потребами проявляються два види соціально-психологічної дезадаптації. Перший вид зумовлений певними фізичними, фізіологічними чи психічними розладами; другий – вторинними явищами, що полягають у появі специфічних особистісних утворень, пов'язаних з такими почуттями інваліда, як власна неповноцінність, малозначущість, відчуженість. Негативно позначається на адаптації учнів з функціональними обмеженнями до навчання неоднозначне байдуже ставлення до них викладачів, однокласників, інших людей, відсторонення їх від розв'язання загальнолюдських проблем, від суспільного життя.

Таким чином, для повноцінного розвитку учнів з обмеженими можливостями необхідно створити адекватні психолого-педагогічні умови в системі інклюзивної освіти.

Література

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Виготский Л.С. Психология развития / Л.С. Виготский. – М. : Смысл: ЭКСМО, 2006.– 1136 с.
3. Томчук М.І. Методологічні та психологічні засади інклюзивної освіти / М.І. Томчук, Д.В. Чернілевський // Методологія наукової діяльності. – Вінниця: Нілан-ЛТД, 2012. – С. 127-156
4. Томчук М.І. Психологія адаптації до навчання студентів з особливими потребами: монографія / М.І. Томчук, Т.О. Комар, В.А. Скрипник. – Вінниця: Глобус-Прес, 2005. – 186 с.
5. Томчук М.І. Соціально-психологічна реабілітація батьків дітей з функціональними обмеженнями / М.І. Томчук, І.В. Чухрій. – Вінниця: ВОПОРП, 2014. – 138

Науково-педагогічний журнал
КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА

Випуск 9

Редакційна колегія:

Д.В. Чернілевський (головний редактор та ін.)

Комп'ютерна верстка і набір:

О.В. Вознюк

Дизайн обкладинки:

А.Н. Величук, Д.В. Чернілевський

Підписано до друку ____ .08.2014. Формат 60х84/8.

Гарнітура Times New Roman.

Папір офсетний. Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 10,09. Наклад 300 прим. Зам. № .

Віддруковано ФОП "Корзун Д.Ю."

Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки
21050, м. Вінниця, вул. Соборна, 11