

Література

1. Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова. – Политиздат, 1981.
2. Слепухов Микола. Закони, закономірності, принципи та правила в педагогіці // Рідна школа. – 2002.
3. Національна доктрина розвитку освіти України // Освіта України. – 2002. – №33. – 23 квітня.
4. Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. Історія української школи і педагогіки: Навчальний посібник / За редакцією О.О.Любара. – К.: Т-во „Знання”, 2003.
5. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX в. / Под ред. С.Д.Днепров. – М.: Педагогика, 1991.

А.П.Сманцер

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

У статті автор розглядає найбільш ефективні педагогічні умови творчого саморозвитку майбутнього фахівця у вищій школі. Відображає різні сторони саморозвитку як складного утворення.

In this article the author examines the most effective pedagogical conditions of creative self development of a feature specialist at a higher educational establishment.

Образовательный процесс в вузе направлен не только на теоретическую и практическую подготовку будущего специалиста, но и на самообразование и самовоспитание, и в конечном счете – на стимулирование саморазвития. Не преуменьшая роль образовательного процесса как фактора развития личности, надо подчеркнуть, что «человек должен сам быть руководителем своей жизни и, не отвергая воздействия других, рассчитывать лишь на самого себя» [3,28].

Современная гуманистическая образовательная парадигма призвана обеспечивать субъект-субъектные отношения между участниками педагогического процесса, личностно ориентированный подход в обучении и воспитании, стимулирование студентов к творческому саморазвитию, пониманию того, что они могут и должны быть авторами, субъектами своей жизнедеятельности. Говоря о важности новой парадигмы образования, Г.А.Цукерман подчеркивает, что проблема «саморазвития буквально ворвалась в современное педагогическое сознание как выпущенный из бутылки джин» [5,15] и привлекла внимание педагогов, психологов и других специалистов.

Саморазвитие является сознательным саморегулируемым процессом становления человека субъектом своей жизни и деятельности. Оно проявляется в стремлении человека принять на себя ответственность за свои дела и поступки, в раскрытии потенциальных возможностей и способностей человека, совершенствовании личностных качеств в соответствии с постановкой целей самоизменения. Основными характеристиками саморазвития личности являются жизнедеятельность, активность [1,66– 67], самостоятельность, самоопределенность [5,62]. Несомненной характеристикой саморазвития личности является самодеятельность, ее способность к самообразованию и самовоспитанию.

Саморазвитие человека является диалектическим процессом, который проявляется как бы в двух планах – внешнем и внутреннем. Во внешнем плане саморазвитие детерминировано целенаправленным включением студентов в различные виды деятельности, прежде всего в учебно-исследовательскую деятельность, обогащением опытом творческой деятельности. Внешнее стимулирование деятельности студентов будет полноценным, если цель и задачи, выдвигаемые преподавателем, согласуются с личными целями студентов. Степень выраженности и уровень проявления этих процессов служат основанием для определения уровня значимости внешнего плана

стимулирования саморазвития личности, ее нацеленности на полноценную учебно-исследовательскую деятельность.

Во внутреннем же плане саморазвитие основывается на самопознании личностью себя и других, ее стремлении к самосовершенствованию, самообразованию и самовоспитанию, способности оказать самопомощь для достижения поставленной цели, отсюда ценностное отношение к учебе в вузе, овладению будущей профессией, сознательное отношение к самоорганизации и саморегуляции деятельности. Таким образом, личность «изнутри» стремится к саморазвитию, т.е. она с личных позиций переживает определенные качественные изменения в самоорганизации, самодеятельности, в темпе и стиле движения к намеченной цели. Это осознается личностью как «внутренняя» динамика саморазвития. Саморазвитие личности обуславливается осознанием противоречий между возможностями и необходимостью выполнения своих функций.

Рассматривая саморазвитие как сложное образование, можно выделить мотивационно-целевую (потребности, мотивы, цели, интерес, самоутверждение), содержательно-информационную, операционально-деятельностную (самодеятельность, самоорганизация), организационно-планирующую (самоорганизация, самопланирование, самопрогнозирование), оценочно-рефлексивную (самоанализ, самопроверка, самооценка, рефлексия), эмоционально-волевую (целеустремленность, настойчивость, самоуверенность, собственные усилия, радость достижения успеха) стороны.

Мотивационно-целевая сфера личности выступает важной составляющей саморазвивающейся личности. Мотив учения – это направленность активности студента на те или иные стороны учебной деятельности. Особенность этого мотива состоит в том, что он прямо связан со смыслом учебной деятельности, личной ее значимостью: если изменяется мотив, ради которого студент учится, то принципиально перестраивается и меняется смысл всей

учебной деятельности. Осознанный мотив учебной деятельности выступает важной предпосылкой саморазвития личности студента. Он побуждает человека ставить и достигать различные цели, выполнять соответствующие действия. Психологами доказано, что без умения студентов ставить цели и достигать их в учебной работе даже зрелые потребности и мотивы остаются нереализованными. Цель должна обеспечить развитие такой учебной деятельности, чтобы удовлетворить познавательные и иные потребности студентов, обеспечить реализацию мотивов учения. Педагогам важно стимулировать и поддерживать принятие студентами мотивов и целей учения как лично значимых. Только в этом случае они будут направлены на саморазвитие будущего специалиста. Осознание цели, которую ставит студент перед собой, выявление причин, мешающих ее достижению, и способов их преодоления является фактически первой ступенькой к саморазвитию. Сравнительный анализ практики работы средней и высшей школы, наши экспериментальные исследования показывают, что школьники и студенты в большинстве случаев не осознают или не полностью осознают цели обучения.

Саморазвитие немислимо без овладения студентами определенной суммой знаний, той или иной информацией, обеспечивающей готовность к саморазвитию. Осознанные мотивы и принятые цели активизируют студентов к повседневному обогащению своего запаса знаний. Гностический аспект содержания образования (что студент знает) является базой, позволяющей ему строить процесс своего самосовершенствования, своего саморазвития. Однако, как подчеркивает С. Смайлс, саморазвитие личности достигается не простым количеством знаний и количеством прочитанных книг, но «исключительно основательностью изучения того или другого предмета» [2,279]. В высшей школе важно стимулировать студентов к самообразованию (знакомство с актуальными проблемами наук, информирование о современных проблемах образования,

стремление к овладению дополнительными специальностями).

Не менее важна операционально-деятельностная сторона в подготовке студентов (что студент умеет делать) для управления процессом саморазвития. Обучение в вузе должно быть направлено на овладение студентами общеучебными, специальными и предметными умениями и навыками. Также важно раскрыть потенциальные возможности студентов, выявить их индивидуальные склонности к той или иной деятельности, к тому или иному делу. Все это способствует стремлению студентов к саморазвитию.

Самопознание является одной из предпосылок саморазвития личности. Самопознание – это процесс осознания личностью своего «Я», самой себя как субъекта практической и познавательной деятельности, своих индивидуальных характеристик: уяснения своих сильных и слабых сторон, знание особенностей своих мыслительных операций (анализ, синтез, обобщение, конкретизация и др.), познавательных процессов (ощущение, восприятие, воображение, мышление, память, речь и др.), понимание своих потенциальных возможностей, склонностей и способностей, своеобразия протекания своих волевых и эмоциональных процессов, предрасположенность своего организма к умственным нагрузкам, осведомленность о состоянии здоровья.

В.А.Сухомлинский отмечал, что первый и наиболее ощутимый результат воспитания выражается в том, что человек стал думать о себе, задумался над вопросом: что во мне хорошего и что плохого. Он считал, что настоящим человеком становится лишь тогда, «когда он научился пристально всматриваться не только в окружающий мир, но и в самого себя, когда он стремится познать не только вещи и явления вокруг себя, но и свой внутренний мир, когда силы его души направлены на то, чтобы сделать себя лучше, совершеннее» [3,242]. Это значит, что человек начинает осознавать свои положительные и отрицательные стороны,

совершенствует их, т.е. происходит самопознание. Сущностью процесса самопознания является нацеленность человека на постижение своего «Я». Самопознание проявляется в осознании и оценке субъектом собственных действий. Самоконтроль выступает психологическим механизмом саморазвития человека. Саморазвитие личности начинается с осознания отношения ее к самой себе, сравнение с подобными «другими».

Самоорганизация и самопланирование своей деятельности являются неперенным компонентом саморазвития студента. Они обеспечивают будущему специалисту возможность сознательно проектировать себя, изменяться в физическом, умственном, нравственном, эстетическом и других отношениях. Л.М.Фридман подчеркивает, что «разумное обучение должно быть обучением самоорганизации, а по мере овладения учащимися самоорганизацией они должны учиться сами, а учитель должен лишь ставить перед ними общие цели обучения и оказывать помощь по мере возникающей у них необходимости» [4,24 – 25].

Саморазвитие личности немислимо без самоконтроля и самооценки результатов учебной деятельности, рефлексии познавательных действий, мыслительных процессов, своих потенциальных возможностей. Саморазвитие не может быть успешным без самоанализа своих действий и рефлексии, без самопознания себя, т.е. требуется постоянное осмысление и самооценка личностью результатов учебной деятельности. Самооценка и рефлексия позволяют выявить успехи и пробелы в самосовершенствовании, саморазвитии личности. Они дают возможность студенту как бы держать руку на пульсе своего саморазвития, контролировать и управлять своим движением к самоизменению, самосовершенствованию. Это позволяет студенту научиться руководить собой, достигать единства с самим собой. Однако надо иметь в виду, что рефлексия не должна превратиться в мнительное копание в себе. Ее задача – объективно оценить свои успехи и недостатки в

саморазвитии и наметить новые пути раскрытия смысла своей деятельности по совершенствованию себя, по определению своего жизненного пути.

Овладение студентами саморегуляцией познавательной деятельности способствует их саморазвитию. Саморегуляция позволяет студентам овладеть умениями регулирования своей деятельностью и поведением на различных этапах процесса обучения, в различных ситуациях, а также умением регулировать свое состояние, свою учебно-познавательную деятельность и поведение, восстанавливать свой потенциал, разрешать проблемные ситуации. Саморегуляция также способствует познанию учеником самого себя, своих возможностей, обретению умения управлять учебно-познавательной деятельностью, сохранять свою индивидуальность, позволяет развивать у студентов самодисциплину, самообладание и, в конечном счете, самооценку.

Таким образом, стимулирование саморазвития основывается на формировании самосознания и самопознания студентов, умений самопрогнозирования и самоорганизации, самоутверждения и самонаблюдения, самоконтроля и самооценки, рефлексии и саморегуляции, а также самопланирования своей учебно-познавательной деятельности, а в дальнейшем и всей своей жизни и поведения.

Литература

1. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 256 с.
2. Смайлс С. Саморазвитие умственное, нравственное и практическое / Пер. с англ. В. Вольфсон. – Мн: «Універсітэцкае», 2000. – 411 с.
3. Сухомлинский В.А. Воспитание и самовоспитание // Избр произведения: В 5 т. – Киев: 1979 – 1980. – Т. 5: 1980.

4. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 223 с.
5. Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задачи для подростков и их педагогов. – Рига: ПЦ «Эксперимент», 1995. – 239 с.

В.С.Пікельна

РОЗВИТОК ДУХОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

В статье раскрываются пути развития духовной личности в условиях гуманизации образования, исторический аспект проблемы и современные подходы к ее решению. Осуществлен сравнительный анализ понятий «моральное воспитание» и «духовное развитие», подчеркнута взаимосвязь духовного и социального становления личности.

In the article the ways of the inner personality's development in the conditions of humanizing education, the historical aspect of this problem and the modern approaches to its solving are discovered. The comparative analysis of the concepts "moral upbringing" and "inner development" is realized, the interrelationship of a personality's inner and social coming-to-be is emphasized.

Мета даної статті – розкрити значення морально-духовного розвитку особисті в процесі її соціального становлення. Відомо, що ідеї гуманізму почали розвиватися ще з часів Стародавньої Греції. В історії освіти поняття “гуманізм” не є новим. Цицерон цим словом називав ідеальну освіту Греції, ототожнюючи це поняття з вищою освітою і духовною культурою. Проте таку освіту мала здобувати тільки грецька знать.

Для вельможного панства освіта майже у всі часи була обов'язковою. З часом гуманною людиною стали називати особистість, яка дружелюбно і справедливо ставилася до будь-якої іншої людини. Дещо пізніше зміст поняття “гуманізм” звужився і був зведений до поняття

"гуманістична освіта". У період Середньовіччя гуманізм як соціальне явище відступає перед церковним ідеалом особистості, яка живе за релігійними заповідями і щиро вірить Богу, але з історії відомо, що "тортури" церкви за неслухняність були дуже жорстокими. Особливо карались люди за жадобу до знань. Людські тіла палахкотіли на вогнищах за думки, що не співпадали з релігійними.

До гуманізму повернулися в епоху Відродження, коли основне завдання епохи Ренесансу пов'язувалося із боротьбою за духовне звільнення людини. Особистість, її розвиток, соціальне становлення стає центром уваги суспільств різних країн. Людство повернулося до античного ідеалу освіти. У XV столітті розповсюджувачів античних зразків освіти почали називати гуманістами. Поняття "гуманізм" почали знову ототожнювати з людяністю і людинолюбством. З появою капіталістичного устрою людство майже забуває про процеси гуманізації освіти.

Сучасна перебудова освіти України здійснюється на засадах нових принципів, серед яких вагоме місце займають принципи гуманізації, гуманітаризації, пріоритету загальнолюдських цінностей.

Епоха Відродження вже у XV – XVII століттях достатньо глибоко обґрунтувала якості, які мають бути притаманними духовній особистості. Вже в цей період людині духовній, гуманній мають бути притаманними такі якості особистості: всебічна розвиненість; почуття власної гідності; соціальна активність; правдивість; справедливість; чесність; патріотичність; душевна і духовна стійкість; доброта; фізична досконалість; працелюбність; милосердність тощо. Сьогодні не дивує, що саме ці якості особистості визнані загальнолюдськими цінностями. Саме такі якості особистості ми маємо формувати у сучасних учнів загальноосвітніх шкіл і у студентів вузів. Багато високоморальних якостей дійшли до нас з далеких часів. Разом з тим, з того давнього часу, як в науці і практиці почали досліджувати проблеми виховання, звертається увага на принцип народності і необхідності реалізації його

положень в системах виховання. Кожна людина є часткою певної нації, і тому її виховання має ґрунтуватися на соціально цінних рисах народу.

Проблема соціальних цінностей розглядається сьогодні на рівні загальнолюдських, народних, національних і особистісних цінностей. Всі цінності соціального спрямування віднесені до духовних, а загальнолюдські цінності (тобто ті, що визнані всім людством), віднесені до високодуховних. Саме тому сьогодні виникає питання, якими критеріями (мірками, нормами) оцінювати рівень морального і духовного виховання молоді.

У XIX столітті виникає офіційна теорія “вільного виховання” молоді. Німецький педагог Людвіг Гурлітт (1855–1931 рр.) писав, що існуючі системи виховання не відповідають потребам розвитку особистості. Основними вадами виховання вважав авторитаризм учителів. Він був переконаний, що існуюча система шкільного виховання не відповідає потребам розвитку особистості [1,130]. На його думку, вихована людина має розумну дисципліну, незалежність суджень, розвинену волю. Постійно підкреслював важливість ручної праці для розвитку особистості, неодмінного виховання загальної культури, естетичної творчості. Значне місце у вихованні школярів мають зайняти спорт та ігри, бесіди на вільну тему.

Повернемось до сучасності в системах виховання. Оцінювати ефективність виховних систем можна за рівнем вихованості випускників загальноосвітніх шкіл. Випускники шкіл, які приходять в університет, мають, на жаль, вже сформовані негативні моральні звички. На першому курсі стикаємося з певними особистісними проблемами, а саме:

- відсутність уміння самостійно працювати з науковими джерелами;
- байдужість у багатьох студентів до пізнавальної праці, але майже всі висловлюють бажання мати диплом про вищу освіту;
- несформована потреба у розширенні кола художнього читання (перевага віддається телевізійним передачам, але

не інтелектуальним (більше цікавляться бойовиками, еротикою). У багатьох випускників шкіл спостерігаються значні відхилення здоров'я від нормального соматичного стану (існують нормативи показників соматичного стану до кожного віку).

Не менш складною є проблема соціального становлення. Вже сформовані такі стійкі шкідливі звички, як: тютюнопаління, пияцтво, наркоманія, рання проституція (йдеться про міські і сільські школи). Поява значної кількості шкіл-інтернатів є також негативним показником збільшення дітей-сиріт. Негативний характер соціалізації призводить до високої криміногенності. Зростає кількість "бомжуючих" підлітків і навіть дітей.

Проблема соціалізації молоді стає настільки гострою, що нам, педагогам, не можна миритися з існуючим станом даної проблеми. Безумовно йдеться не про всіх школярів, але кількість їх зростає. Як виходити з цього скрутного становища?

У США в 50 – 60-ті роки офіційно виникає новий напрямок у педагогічній теорії і практиці – гуманістична педагогіка. Її основні положення такі:

- основна педагогічна увага має бути спрямована на учня;
- учень – унікальна цінність, і необхідно створити умови для виховання цілісної особистості;
- довіра учнів до вчителя виховується за умови, коли педагог сам є особою гуманістичною і духовною.

В історії людства сформувалася думка, що духовна особа – це службовці церкви, священники, працівники релігійних культів. Це так, але вже доведено, що духовною особою має стати кожний педагог, який бере на себе відповідальність виховувати людину і духовно її розвивати.

С.Л.Рубінштейн, ще в 40 – 50-ті роки писав, що освіта будується на пасивному сприйнятті учнями здобутих людством знань. Процес навчання і виховання, як правило, має репродуктивний характер, а особистість успішно розвивається тільки у творчій самодіяльності. Учням

потрібний сьогодні новий вчитель, якого характеризують насамперед:

- довіра і відкритість у спілкуванні з учнями;
- уміння створити позитивну емоційну атмосферу і щиро радіти пізнавальним успіхам учнів;
- допомогти учням усвідомити власні інтелектуальні можливості у різних видах діяльності;
- переконати учнів у можливості високих творчих досягнень;
- сприйняття і усвідомлення вчителями як власних соціальних цінностей, так і цінностей школярів;
- поєднання розвитку інтересу учнів до навчання зі сферою емоційних потреб молоді шкільного віку тощо.

Досить важливим є уміння педагога довіряти учню і сприймати його таким, яким він є; проявляти щирість і зацікавленість його життям.

Діти, підлітки, молодь вміють розпізнавати щирість і байдужість дорослих.

Сьогодні в Україні активно розробляється теорія і практика особистісно орієнтованого підходу до навчання і виховання. Доведено, що саме такий підхід сприяє вихованню в учнів почуття власної гідності. Тому педагог має оволодіти не тільки інноваційними технологіями навчання і виховання, але й навчатися використовувати різноманітні методи психодіагностики. Останнє необхідно для визначення динаміки зростання духовно цінних якостей особистості.

Доведено також, що щира любов педагога до дітей, гуманна співпраця з ними сприяють розвитку творчих здібностей школярів. “Педагогіка співпраці” вимагає переходу від “педагогіки вимог” до “педагогіки стосунків довіри”. Учитель має навчитись спостерігати, як іде індивідуальний розвиток кожної особистості. Важливими є спостереження не тільки за тим, як учень “привласнює” соціальний досвід, але й виявляти, який внесок робить кожна особистість у власне життя і життя тих людей, з якими він співпрацює.

Моральне виховання залишається основою інтелектуального розвитку особистості, а успішність підготовки до самостійного професійного життя, до сімейного життя залежить від духовного розвитку кожного учня в період навчання в загальноосвітній школі.

Література

1. Гурліт Людвіг // Педагогічний словник / За ред. М.Д.Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – С. 130.
2. Бех І.Д. Виховання особистості. – У двох книгах. – К.: Либідь, 2003.-Кн. I – 278 с.

Е.Н.Шиянов

ЭТНИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ

Стаття присвячена етнічним особливостям як фактору соціалізації. Автор досліджує різні підходи оцінювання даного поняття.

The article is devoted to the problem of ethnical peculiarities as a defining factor of socializing. The author investigates different approaches to evaluating this notion.

Современное человечество очень многообразно по своему составу. Оно имеет две — три тысячи этнических общностей. Существующие сегодня государства (их около двухсот) полиэтничны. Это заставляет смотреть на этнические проблемы как на наиболее приоритетные в политике любого государства, в том числе и России.

Усилившиеся межнациональные конфликты, все более разгорающиеся национальные страсти, борьба за защиту «национальных» ценностей, распространение форм этнической и расовой дискриминации свидетельствуют о том, что национальные противоречия и этнические особенности начинают занимать одно из центральных мест среди факторов социализации. В этой связи в эпицентре актуальных проблем государственной образовательной

политики оказалась проблема оптимизации отношений между представителями разных этносов и культур.

Под этносом понимается «исторически сложившаяся на определенной территории устойчивая совокупность людей, обладающих общими чертами, стабильными особенностями культуры (включая язык) и психического склада, а также сознанием своего единства и отличия от других подобных образований» (см.: Краткий словарь по психологии.—М.,1988.—С.461.). Этническая или национальная принадлежность человека, как установлено, определяется прежде всего языком, который он считает родным, и культурой, стоящей за этим языком.

А.В.Мудрик отмечает, что в различных странах этнос можно рассматривать как фактор социализации разного уровня. В национальных государствах, где подавляющее большинство жителей принадлежит к одному этносу, он — макрофактор. В том случае, когда какой-либо этнос представляет собой компактно проживающее или интенсивно общающееся национальное меньшинство в том или ином поселении, он — микрофактор. В нашей стране этнос — мезофактор, так как даже компактно проживающие многочисленные этносы, имеющие собственную государственность (в республиках), являясь элементом Российского государства и общества в целом, могли не испытать на себе их влияния и не воспроизвести в своей жизнедеятельности ряда характерных для них свойств и признаков.

Этнос как фактор социализации подрастающих поколений нельзя игнорировать, но не следует и абсолютизировать его влияние. Так, при сравнительном изучении воспитания в многочисленных, не похожих друг на друга культурах, обнаружилось, что во всех них стремились воспитывать одни и те же черты у детей каждого пола. У мальчиков основное внимание уделялось развитию самостоятельности и стремления к успеху, у девочек — чувств долга, заботливости и покорности. Но существуют

общества, в которых шаблоны воспитания иные, и в них мужчины и женщины ведут себя иначе.

Рядом исследований доказано, что все народы стремятся воспитывать своих детей трудолюбивыми, смелыми, честными. Различия состоят в том, каким образом осуществляются социализация и воспитание детей. Этнические особенности, связанные со способами социализации, ученые подразделяют на витальные (биофизические) и ментальные (духовные).

Под витальными особенностями этноса понимаются способы физического развития детей (вскармливание ребенка, характер питания, спортивные занятия, охрана здоровья детей и др.). На социализацию подрастающего поколения большое влияние оказывает и духовный склад этноса, который рядом ученых обозначается как менталитет и который формируется в специфических социокультурных условиях жизни того или иного народа.

Именно витальные и в особенности ментальные проявления этноса затрудняют вхождение людей в новую этническую группу. Специальными исследованиями установлено, что вхождение в новую этническую группу, новую культуру сопровождается неприятными чувствами дискомфорта, отверженности, потери статуса, друзей, снижением уверенности в себе, депрессией, тревожностью, раздражительностью, психосоматическими расстройствами. Однако, наряду с негативными имеют место и позитивные следствия перехода в новую этническую группу. Это имеет место тогда, когда в новой этнической группе складываются благополучные условия для саморазвития и личностного роста. Дискомфорт сменяется адаптацией личности, проявляющейся в принятии новых ценностей, новых социальных установок, новых моделей поведения, которые в совокупности обеспечивают психологические условия для личностного роста.

Время адаптации и степень выраженности «культурного шока» зависят от многих показателей, в том числе от индивидуальных различий; знания языка, культуры,

условий жизни; индивидуального опыта пребывания в инокультурной среде; степени сходства и различия между культурами и др.

Непосредственный контакт между двумя или более этническими или культурными группами называется аккультурацией, т.е. изменением социальных установок (аттитюдов), ценностных ориентаций, ролевого поведения тех людей, чья группа подвергается коллективной аккультурации.

Приспособление к новой социальной среде особенно болезненно проходит для групп беженцев из зон военных конфликтов. Школа, принявшая детей беженцев, переселенцев, представителей различных этнических групп, должна быть готова к тому, что у многих из них будут невротические и психосоматические расстройства, отклоняющееся, а иногда и преступное поведение. Успешное приспособление «чужака», его благополучие и душевное здоровье зависят от умения снять «шок перехода» в новую культурную среду.

С.Бокнер выделяет такие виды последствий межкультурных контактов, как геноцид — уничтожение противостоящей группы; ассимиляция, т.е. постепенное добровольное или принудительное принятие обычаев, верований доминирующей группы вплоть до полного растворения в ней; сегрегация или курс на раздельное развитие групп; интеграция — сохранение группами своей культурной идентичности при объединении в единое целое сообщество на новом значимом основании.

Такая классификация межкультурных контактов объясняет и их результаты. Человек либо отбрасывает собственную культуру в пользу чужой («перебежчик»), либо чужую в пользу собственной («шовинист»). «Маргинал» колеблется между двумя культурами, испытывая внутриличностный конфликт, путается в идентичности и в итоге не удовлетворяется требованиями ни одной из культур. Последний тип — «посредник» — синтезирует обе культуры, являясь их связующим звеном.

Многие авторы, занимающиеся проблемами аккультурации, пришли к выводу, что действительно у отдельных людей обычно имеет место один из следующих выборов: ассимиляция, сепаратизм, маргинализация, интеграция. Одним из продуктивных выборов является интеграция, которую называют «конструктивной маргинальностью», «межкультурной компетентностью», а человека, сделавшего такой выбор, — «человеком мультикультуры».

Таким образом, успешная адаптация не всегда представляет собой ассимиляцию с чужой культурой и приспособление к новой среде. Человек, хорошо приспособленный к жизни в новом обществе, вместе с тем может удовлетворять потребности своей этнической или культурной группы. Он может овладеть богатствами еще одной культуры без ущерба для ценности собственной.

Модели подготовки человека к межкультурному взаимодействию могут быть представлены такими видами, как дидактическая (эмпирическая), которая отличается методом обучения; общекультурная (культурно-специфическая), выделяемая по содержанию обучения; личностная, в которой имеют место различия относительно той сферы личности, в которой человек стремится достичь основных результатов (когнитивной, эмоциональной или поведенческой).

Так как представители разных народов и культур по-разному интерпретируют причины поведения и результаты деятельности, следует помочь им понять их, что, в свою очередь, позволяет освоить те атрибуты, которые характерны для взаимодействующих культур. Для этого целесообразно использовать атрибутивный тренинг, направленный на решение задачи объяснения поведения представителей другой культуры. В этом случае обучающиеся не отказываются от собственной культуры, чтобы стать похожими на представителей другой культуры, а учатся видеть ситуации с точки зрения ряда этнических

групп, понимать диапазон видения мира членами разных этносов.

Однако, чтобы обучить взаимодействию представителей различных этнических групп, необходимы специальные программы, которые называются «культурными ассимиляторами». Первые «культурные ассимиляторы» были разработаны американскими психологами в начале 60-х годов для американцев, взаимодействующих с арабами, греками-тайцами и др. Авторы программ ставили своей целью за короткое время познакомить обучающихся с различиями между двумя культурами. «Культурный ассимилятор» является техникой когнитивного ориентирования, состоящий из описания ситуаций (от 37 до 100), в которых взаимодействуют персонажи двух культур, и из интерпретации наблюдаемого поведения. При этом информация отбирается так, чтобы представить наиболее значимые различия между культурами. При подборе ситуации учитываются взаимные стереотипы, различия в ролевых ожиданиях, обычаи, особенности невербального поведения и др.

К настоящему времени создано много «культурных ассимиляторов», но ими обычно пользуется узкий круг лиц, к тому же нет ассимиляторов, в которых были бы учтены многонациональные субъекты взаимодействия, что особенно актуально для России. В то же время во многих регионах страны работают учителя, не имеющие опыта межкультурного общения, четких представлений об этнических различиях между народами и тем более о моделях подготовки к межкультурному взаимодействию и программах типа «культурного ассимилятора». Разработка и внедрение таких моделей и программ является одной из основных задач современного образования. Существенное продвижение в этом направлении возможно путем объединения усилий педагогов, психологов, этнологов, культурологов и др.

ФОРМИРОВАНИЕ ЕДИНСТВА ИНДИВИДУАЛЬНОГО И КОЛЛЕКТИВНОГО ОПЫТА В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ

У статті розглядаються складові частини процесу соціалізації, звертається увага на необхідність встановлення позитивної єдності індивідуального та колективного досвіду.

The article deals with the main constituents of socializing process. Special attention is given to the necessity of combining positive individual and collective experience.

Происходящие в славянском образовательном пространстве глубинные социально-культурные изменения делают необходимым понимание сущности единства индивидуального и коллективного опыта в процессе социализации.

В качестве базовой для данного исследования задается трактовка понятия социализации, данная А.В.Мудриком, так как в ней заложено взаимовлияние индивидуального и коллективного опыта.

Социализация – развитие и самореализация человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества (А.В.Мудрик). Процесс социализации А.В.Мудрик представляет как совокупность четырех составляющих:

- стихийной социализации человека под влиянием объективных обстоятельств жизни общества, содержание, характер и результаты которой определяются социально-экономическими и социокультурными реалиями;
- относительно направляемой социализации, когда государство принимает определенные экономические, законодательные, организационные меры для решения своих задач, которые объективно влияют на изменение возможностей и характера развития, на жизненный путь тех или иных возрастных и социально-профессиональных групп населения (определяя обязательный минимум

образования, возраст и сроки службы в армии, возраст выхода на пенсию и т.д.);

- относительно социально контролируемой социализации – планомерного создания обществом и государством правовых, организационных, материальных и духовных условий для развития человека (воспитания);
- более или менее сознательного самоизменения человека (самостроительства, самосовершенствования, саморазрушения), имеющего просоциальный, социальный или антисоциальный вектор, в соответствии с индивидуальными ресурсами и в соответствии или вопреки объективным условиям его жизни.

Ученые (Ж.Карпей и др.) отмечают, что современный мир неизмеримо усложнился по сравнению с миром предшествующих поколений. Это требует и принципиально новых способов ориентации в действительности, «освоения» её человеком. В быстро меняющемся мире прошлый опыт все реже может служить надежным компасом, необходимы более быстрое освоение нового, большая реактивность, подвижность, умение действовать методом проб и ошибок. Бесспорно, социальное познание в любых условиях – процесс коллективный. Он предполагает постоянный взаимообмен опытом, мыслями, восприятиями между людьми.

Анализ теории и практики позволил обозначить концептуальные основания единства индивидуального и коллективного опыта в процессе социализации:

- духовное развитие человека не внешне, а внутренне, диалектически связано с социальной жизнью. Проблема духовного устройства есть проблема гармоничного соотношения индивидуального и социального в нашей душе, основанного на «соборности», указывающей на наличие некоего «коллективного» духовного начала в славянской ментальности;
- семья есть первая, естественная форма органической социальной общности. Но кроме семьи возникают случайные и исторические формы социальной общности.

Историческое и индивидуальное развитие, - филогенез и онтогенез начинаются со стадии, в которой социальная связность доминирует (в виду слабого развития начала индивидуальности в личности). Сознание в эту пору сплошь социально – но эта «наивная» соборность разлагается в процессе истории – как разлагается наивная духовность ребенка в процессе его развития. Позже, когда личность становится достаточно зрелой в своем индивидуальном самосознании, проблема «слияния» отдельных личностей в новую социальную «общность», возникновение новой «соборности» дается лишь в семье как естественной форме соборности (В.В.Зеньковский).

- от природной целостности ребенок устремляется к миру, чтобы приспособиться к нему и людям, к порядкам и законам природы и социальной жизни через подражание старшим. Это чрезвычайно важный момент для его социального созревания, для его овладения минимумом социального опыта и социальной традиции, которые обеспечивают социальную зрелость. Интерес ребенка к миру отодвигает на второй план наивный эгоцентризм, сосредоточенность на себе. Возникает стремление соответствовать житейским требованиям, «идеалам», «моделям», взятым из художественных произведений, сказок, окружающей жизни. Затем уже подросток мысленно возвращается к себе, но уже в форме мечтательного эгоцентризма. Это период влечения к своему внутреннему миру, острое самоподчеркивание своих желаний и порывов. Мечты изолируют в некоторой степени подростка от социального мира. Это период асоциальности – уединения, одиночества, трагического чувства непонятности и ненужности никому, оторванности от всех.

В юности личность индивидуализируется. Всякое обособление существенно связано с выявлением личности. Именно в юности, несмотря на её подлинную доверчивость ко всем людям, личность закрыта для сознания единства с другими людьми. В юности человек больше движим своим «Я» в сторону обособления.

Принцип всецелой «личности» в человеке позволяет формулировать задачу воспитания ребенка, как раскрытие его личности. В человеке не только все личностно, но и личность живет «всем». Нельзя развитие личности оторвать от физической, психической, социальной её жизни. Необходимо учитывать иерархическую взаимосвязанность всех этих сторон в личности, их инструментальное значение в развитии в ней духовного начала.

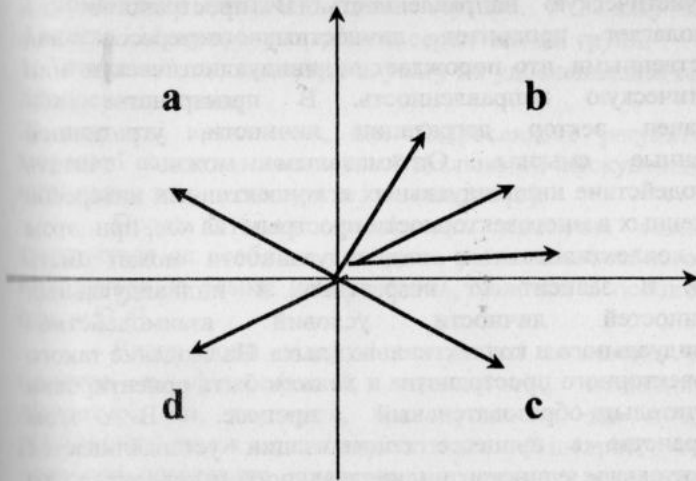
Принцип единства индивидуального и коллективного опыта в развитии личности строится на следующих посылах социальных гуманистов:

- между людьми и природой должны быть установлены взаимоотношения, основанные на кооперации;
- взаимный антагонизм должен уступить место солидарности;
- целью всех социальных преобразований должно быть человеческое благо и предупреждение неблагополучия;
- индивид должен быть активным, а не пассивным участником жизни общества;
- всестороннее развитие человека и его ближних - высшая цель жизни;
- следует создать условия для «индивидуальной инициативы» в повседневной жизни человека.

Новая этика предполагает человеческую солидарность и сотрудничество между людьми. Люди чувствуют себя несчастными от изолированности, бессмысленности своей жизни. Стоит изменить социальный климат, изменить саму систему ценностей – как хороших, так и плохих, - и переход от эгоизма к альтруизму будет не так уж труден.

Рисунок 1

Соотношение личных и общественных интересов



На любом этапе жизнедеятельности органическая система не имеет одной цели и всегда стоит перед необходимостью одновременного выполнения многих задач. Целям согласования разных функций органической системы служит используемая в природе и обществе стратегия «затрат и выгод», учитывающая «стоимость» возможных вариантов согласования.

Оптимальным можно считать такое взаимодействие индивидуального и коллективного опыта, при котором между «затратами» и «выгодами» устанавливается определенный баланс. (См. рисунок 1). Применительно к рассматриваемой проблеме это можно выразить через многовекторную модель различного сочетания личных и общественных интересов.

Ось абсцисс на рисунке означает индивидуальные интересы как отражение индивидуального опыта. Ось ординат – общественные интересы как отражение коллективного опыта. Установление взаимодействия этих

двух составляющих в пространстве «а» предполагает приоритет общественных интересов над личными, отражая альтруистическую направленность. В пространстве «с» предполагает приоритет личностных интересов над общественными, что порождает индивидуалистическую или эгоистическую направленность. В пространстве «d» обозначен вектор деградации личности, утратившей жизненные смыслы. Оптимальным можно считать взаимодействие индивидуальных и коллективных интересов отраженных в многовекторности пространства «b», при этом мера коллективности и индивидуальности может быть разной и зависит от возрастных и индивидуальных особенностей личности, условий взаимодействия индивидуального и коллективного опыта. На создание такого многовекторного пространства и должен быть ориентирован воспитательно-образовательный процесс. В этом пространстве в процессе социализации устанавливается положительное единство индивидуального и коллективного опыта.

М.Шеремет

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ. ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД

Автор раскрывает различные подходы к определению понятия критическое мышление и пути его формирования, которые основаны на диалогическом принципе.

The author defines different approaches to the notion of critical thinking and ways of forming it. On the basis of a dialogue.

Вивчення історії може бути організовано таким чином, щоб поряд із засвоєнням тих чи інших знань, поряд із набуттям певних навичок і вмій, усвідомленою метою стало б формування критичного мислення.

Для реалізації даного педагогічного завдання вчителю важливо знати визначення критичного мислення, методичні умови, котрі будуть сприяти його розвитку.