

Література

1. Державна програма „Вчитель”: Затверджено постановою Кабінету Міністрів України 28 березня 2002 р. № 379 //Освіта України. – 2002. – 2 квітня.
2. II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти. - 7–9 жовтня 2001 року. – К.: Міністерство освіти і науки України. -2001. – 229 с.
3. Организация объединенных наций по вопросам образования, науки и культуры. Международная конференция по образованию. Сорок пятая сессия. Укрепление роли учителей в меняющемся мире: проблемы, перспективы и приоритеты. – Женева, Международный центр конференций 3 сентября-5 октября 1996 р. – 14 с.
4. Основні напрями досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні //Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. - № 3. – 47 с.
5. Техническое и профессиональное образование и подготовка для двадцать первого века: Рекомендации ЮНЕСКО и МОП. – Париж – Женева: Организация объединенных наций по вопросам образования, науки и культуры. Международная организация труда. - 2001. – 38с.

Р.М.Кумышева

СМЫСЛОВЫЕ ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Автор розкриває умови впливу на систему життєвих орієнтацій студента, а також пропонує шляхи їх формування.

The author defines the conditions influences the system of a student's life values and suggests ways of their forming.

Социально-экономические условия России последнего десятилетия, а именно: невостребованность профессионализма, социальная незащищенность интеллигенции, неопределенность в вопросах дальнейшего трудоустройства, привели к обесмысливанию учебы в

системе профессионального образования. Это так называемый “экзистенциальный вакуум”, который выявлен американскими учеными в студенческой среде в конце прошлого столетия. Специалисты США полагают, что за этим стоит социальное благополучие студентов и, как следствие, отсутствие стимула к дальнейшему продолжению жизнедеятельности (В.Франкл, 1990). У российских студентов причиной “экзистенциального вакуума” стало их бессилие перед социальной нестабильностью. Причины полярные, а результат один: отсутствие смысла получения профессии.

Для подтверждения наших предположений мы осуществили диагностику смысложизненных ориентаций по методике Д.А. Леонтьева «Тест смысложизненных ориентаций (СЖО)».

Протестировав 100 студентов, мы обнаружили высокие общие показатели ориентаций жизни (только у 10% показатели ниже средних). При этом показатели по целям (субшкала Ц) и насыщенности (субшкала П) жизни, удовлетворенности самореализацией (субшкала Р), а также по Локусу контроля-Я (субшкала ЛК-Я) и Локусу контроля-Жизнь (субшкала ЛК-Ж) различные.

У 50% испытуемых показатели по целям жизни (субшкала Ц) выше нормы, но почти у половины из них (40%) низкие баллы по ЛК-Я. Также у 20% от общего числа испытуемых при нормальных показателях Ц отмечены низкие показатели по ЛК-Я. Значит, у этих студентов планы на будущее не подкреплены личной ответственностью за их реализацию.

При диагностике насыщенности жизни (субшкала “Процесс” или П) у 15% протестированных обнаружили высокие показатели выше средних. Это люди, живущие сегодняшним днем, поскольку по остальным субшкалам у них низкие баллы. У 5% нормальные показатели по субшкале П не подкрепляются личной ответственностью за дальнейшую самореализацию. У 15% испытуемых – низкие показатели по шкале П, что означает неудовлетворенность жизнью. Итак,

35% испытуемых или не удовлетворены своей жизнью, или не имеют никаких оснований быть удовлетворенными ею в дальнейшем.

При диагностике удовлетворенности самореализацией (субшкала "Результат" или Р) обнаружилось, что у 25% испытуемых показатели выше средних; у них же низкие показатели по субшкале ЛК-Я (Я – хозяин жизни). У 15% испытуемых также низкие показатели ЛК-Я при нормальных показателях по субшкале Р. Итак, 40% испытуемых при удовлетворенности прожитой частью жизни не считают, что могут контролировать свою дальнейшую жизнь, то есть не уверены, что смогут самореализоваться в будущем.

По субшкале ЛК-Ж низких показателей нет ни у кого. А показатели выше нормы обнаружены у 35% испытуемых. Они верят в то, что жизнью можно управлять, однако 57,1% из них не верят, что это в их силах (у них низкие показатели по субшкале ЛК-Я).

По субшкале ЛК-Я мы выявили, что 20% испытуемых не верят в свою способность управлять жизнью, а 30% - переоценивают свои возможности.

Объединив результаты по всем субшкалам, можно утверждать, что около 40% опрошенных студентов плохо ориентируются в жизни, не способны адекватно оценить свою способность управлять событиями собственной жизни. Назрела необходимость разработки специального комплекса психолого-педагогических мер, направленных на формирование у студентов системы личностных и жизненных смыслов, образующих в совокупности активную жизненную позицию и внутреннюю свободу личности.

Термины "личностный смысл", "жизненный смысл" мы рассматриваем в интерпретации Д.А. Леонтьева. Ему же принадлежит избранное нами объяснение понятий "смыслообразование" и "смыслопорождение". Он объясняет жизненные смыслы как объективные отношения субъекта с миром, а личностный смысл как "значение для субъекта", т. е. субъективное значение объекта (Д.А. Леонтьев, 1999). Для

нас важно то, что личностный смысл представляет собой “внутреннюю движущую силу” субъекта и связывает значения (например, значение его деятельности) с реальностью жизни субъекта в мире (А.Н.Леонтьев, 1983). Личностный смысл, в понимании Д.А.Леонтьева, - это также “составляющая сознания, репрезентирующая в образе объектов и явлений их жизненный смысл для субъекта” (Д.А.Леонтьев, 1999).

Для профилактики снижения показателей СЖО субъекту необходимо умение систематизировать закономерности, периодичность и причинную обусловленность меняющихся внешних обстоятельств.

Помимо ориентации в системе меняющихся внешних обстоятельств человеку необходима установка на активность по отношению к ним. Активность должна подкрепляться наличием больших внутренних ресурсов, достаточных для воздействия на любые внешние обстоятельства. Внутренние ресурсы пополняются когнитивной активностью субъекта. Внутренняя готовность к переменам внешних обстоятельств может быть детерминирована только постоянным саморазвитием субъекта, протекающим параллельно меняющимся внешним условиям.

Все перечисленные условия воздействия на систему СЖО не могут быть созданы прямым воздействием на сознание субъекта. Для восстановления системы и поддержания ее в режиме активного функционирования необходима аналогичная система смыслов – личностных и жизненных. Только они могут быть движущей силой для развития самого субъекта и формирования установки на его активность при меняющихся обстоятельствах.

На наш взгляд, насыщенность жизни, удовлетворенность самореализацией, способность управлять своей жизнью у человека напрямую связана с его ведущим видом деятельности, ее успешностью. Также мы предполагаем прямую связь между показателями Локуса контроля-Я (ЛК-Я) и успехами в профессиональной

деятельности, между показателями Локуса контроля-Жизнь и результатами профессиональной деятельности.

Наша идея формирования личностных и жизненных смыслов заключается в организации таких видов учебной деятельности, которые помогли бы будущему специалисту ориентироваться в реальности, анализировать проблемные ситуации и занимать позицию активного деятеля по отношению к ним. Это и есть системный смысл успешного учения, который включает жизненные и личностные смыслы учащегося.

Учебные действия студентов должны быть лично значимыми, практически ценными и содержать жизненные и личностные смыслы.

В предлагаемой нами системе формирования СЖО доминируют практические действия, связанные с решением проблемных задач из жизни студентов или с их будущей профессиональной деятельностью.

По структуре выполнение каждого задания включает действия: оценивание ситуации и выделение критериев ее систематизации (установление внутренних причинно-следственных связей и структурных отношений); формулирование проблемной задачи; оценка имеющихся внутренних и внешних ресурсов для ее решения; принятие решения (выбор одного из возможных вариантов); реализация решения; оценка результата.

По смысловому наполнению все задания ориентированы на формирование у студентов смысла самопознания (это необходимо для объективной оценки своих внутренних ресурсов); смысла познания (это поможет соотносить внутренние ресурсы с внешними обстоятельствами); смысла ведущей деятельности (таким образом обеспечивается личностная значимость учебной деятельности); смысла самосовершенствования (решение проблемных задач своими интеллектуальными силами поставит перед объективной необходимостью саморазвития ввиду динамичности внешней среды).

В соответствии с этим смысловым рядом выстраивается последовательность практических заданий.

Вначале полученные знания студенты соотносят с собой. Задания, как правило, содержат самодиагностику, сравнение полученных данных с нормативными требованиями и анализ сильных и слабых мест в системе собственных личностных или профессиональных качеств. При выполнении таких заданий студенты демонстрируют широту и глубину своих теоретических знаний и одновременно закрепляют их путем практической реализации. Формируется смысл самопознания.

Следующий уровень контроля знаний осуществляется при решении проблемных задач, взятых преподавателем из реальной жизни. Это уровень реконструктивных действий, который готовит специалиста к решению нестандартных задач в будущей профессиональной деятельности.

Затем подобные проблемные ситуации находят сами студенты. Это уровень продуктивных эвристических действий. Вначале работа с обработкой ситуации носит постановочный характер: студенты формулируют проблемную задачу и аргументируют необходимость ее решения. Затем предлагают варианты решения сформулированных задач. На этом этапе формируется смысл познания и закрепляется смысл самопознания. Объективная необходимость решения жизненных проблемных задач ставит студентов перед другой необходимостью – соотносением внутренних ресурсов с внешними обстоятельствами. Возможность влиять на ситуации при помощи собственных интеллектуальных сил создает предпосылку для формирования смысла ведущей деятельности и смысла самосовершенствования.

На заключительном этапе обучения знания применяются в сложных моделях проблемных ситуаций, близких к условиям будущей профессиональной деятельности. На этом этапе закрепляется вся система жизненных и личностных смыслов студента.

Формирование личностных смыслов должно иметь результатом придание смысла учению и получению профессии в целом.

М.В.Рудь

СУТНІСТЬ І ЗМІСТ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ

Автор рассматривает сущность, содержание, а также наиболее важные проблемы гражданского воспитания в современном обществе.

The author investigates the essence and the most important problems of citizenship education in the modern society.

Полікультурне суспільство є результатом природного й закономірного процесу еволюції людської цивілізації. На підтвердження сказаного достатньо окреслити ряд таких загальних моментів.

Одне покоління, якщо уявити його відірваним від попередніх поколінь, а тим самим і від культурних традицій, не буде нацією. У процесі спільного буття людей у певних соціальних умовах, протягом життя багатьох поколінь напрацьовується соціальний досвід, що виявляється у виробничій, соціально-політичній та інших формах людської діяльності [1,14].

У самому соціальному середовищі проживання етносу відбуваються зміни, змінюється також і оточення, відносини з сусідами й таке інше. У процесі всіх цих ускладнень змінюється й народ. Етнос постійно виробляє свої методи й прийоми адаптації до цих змін або протистояння їм, а то й пристосовує їх до своїх інтересів і потреб. Головна мета цих методів і прийомів, правил поведінки й соціальної організації – самозахист, самозбереження етносу як цілісної системи. У своїй сукупності всі ці сторони життя й створюють специфічну етнічну або національну культуру, основним завданням якої

є забезпечення виживання й розвитку нації як носія цієї культури.

Зазначені вище загальні історичні закономірності актуалізують проблематику дослідження. У суспільно-історичному плані громадянськість є продуктом і наслідком соціально-економічних і духовних процесів. Поняття громадянськості як логічно оформлена загальна ідея має в українському менталітеті давню історію й пов'язана з фактом споконвічного прагнення українців до власної державності. Відродження в сучасному українському суспільстві установок на громадянськість свідчить про наявність у ньому особливостей реактивації (відновлення громадянськості) [2,168].

Окреслені вище найбільш загальні обставини розв'язання проблеми громадянського виховання в полікультурному просторі визначають й інші, не менш важливі проблеми [3,3].

По-перше, сучасні умови соціально-політичної й економічної нестабільності нашого суспільства потребують мобілізації всіх його засобів і можливостей, у тому числі і його соціальних інститутів (насамперед школи) для зняття й попередження в майбутньому соціальної напруженості, а також відчуження особистості від держави, інститутів влади, цінностей суспільного буття.

По-друге, процеси демократизації й гласності практично вперше за всю історію національної школи створюють реальні передумови й можливості для розвитку дійсно ефективної системи громадянського виховання на основі традицій і педагогічних законів свого етносу, безпосереднього прилучення школярів до життя українського суспільства через розвиток їхніх справді громадянських почуттів.

По-третє, забуття в недавньому минулому гуманістичних початків існуючого життя й дискредитація багатьох моральних і соціальних цінностей потребує соціально-педагогічної інтерпретації цінностей на основі їх загальнолюдських, національних і особистісних пріоритетів.

По-четверте, громадянське становлення особистості в полікультурних умовах здійснюється сьогодні переважно поза школою під впливом соціальних процесів, викликаних демократичними суспільними перетвореннями. Зараз масова школа в основному спирається на випадкові тенденції процесів національної демократизації, що стрімко розвиваються. Наслідком усього цього є подальше послаблення виховних функцій школи, соціального впливу на громадянську свідомість і поведінку молоді, поглиблення морального й правового нігілізму та інфантилізму.

На сучасному етапі розвитку педагогічних ідей формування громадянськості, громадянських якостей, різні аспекти процесу їх формування опрацьовують Д.Дорошенко, О.Ковальчук, В.Кузь, Ю.Руденко, Є.Сявавко, М.Стельмахович та інші. До аналізу зазначених проблем долучилися вчені близького зарубіжжя, зокрема Г.Анісімова, А.Апохін, М.Матіс, Т.Рюлькер. Положення статті спираються і на праці педагогів, які досліджували регіональні аспекти обраної проблеми або торкалися їх, - М.Дарманського, В.Курила, О.Мазуркевич, С.Савченка.

Спираючись на принцип полікультурності виховання й виходячи з регіональних особливостей, формування громадянської свідомості у світлі глобального полікультурного виховання включає чотири рівні: всезагальний (глобальний), загальний (державний), регіональний (місцевий) і індивідуальний (особистісний). У той час як загальне (державне) громадянське виховання містить перший, другий і третій рівні, реалізовані в особистості, з акцентом на другому; регіональне (місцеве) громадянське виховання вміщує також усі три рівні, але з акцентом на третьому, тобто заснованому на регіональних і місцевих особливостях [4,4].

Отже, "полікультурне громадянське виховання виходить з фундаментального методичного принципу, який проголошує, що в усіх і в кожного є своя культура як стиль життя, як сукупність менталітету, традицій, аргю, акценту, діалекту, стилю одягу й зачіски, кухні, правил поведінки,

пісень, наспівів, сказань, літератури, символів, родинно-статевих і фізичних даних, стосунків, моральних і естетичних цінностей, громадянської освіти й виховання, трудових навичок, віри; тільки вона – культура – різна. Не гарна й погана, висока й низька, повноцінна й неповноцінна, розвинута й нерозвинута, цивілізована й примітивна, а різна, не схожа одна на іншу, що має свої переваги й недоліки, плюси й мінуси, сильні й слабкі сторони” [4,3].

Таким чином, поняття “полікультурне громадянське виховання” зводиться до інтеграції й зберігання культурної самобутності особистості, і регіональним школам варто розробити програми, засновані на державних стандартах, що формують в учнів міжкультурну компетентність і сприяють швидкому й безболісному включенню в громадське життя в умовах полікультурного регіону.

Іншими словами, полікультурне виховання учнів загальноосвітньої школи – це така організація і зміст навчально-виховного процесу, життя й діяльності учнів, взаємин, яка забезпечує ознайомлення з культурою народів, що живуть в одній країні, районі; створення умов для почуття довіри й солідарності, уміння взаємодіяти.

Таким чином, полікультурне виховання не заперечує національного, і разом вони розглядаються як органічні складові єдиного процесу, що забезпечує більш глибоке освоєння й розуміння як національних, так і загальнолюдських моральних цінностей [4,4].

Сучасна мета полікультурного громадянського виховання – сприяти за допомогою школи й інших освітніх інститутів, сім’ї й громадських організацій створенню в Україні демократичної держави, що характеризується:

- толерантністю поглядів, суджень, людей;
- визнанням і розвитком культурного плюралізму в суспільстві;
- рівними правами, обов’язками й можливостями для всіх громадян;

- ефективною участю всіх і кожного в прийнятті всіх рішень, що стосуються як особистого життя людини, так і життя полікультурного суспільства;
- справедливістю для всіх і кожного;
- свободою вибору;
- повагою до рішень більшості й захистом прав меншості;
- повагою до права вільного вибору людиною своїх культурних ідентичностей;
- досконалим знанням української мови й повагою до української культури поряд з національною мовою й культурою.

Полікультурне громадянське виховання – це засіб протистояти расизму, забобонам, ксенофобії, упередженості, етноцентризму, ненависті, заснованій на культурних розбіжностях.

Тому сьогодні залишаються досить актуальними ті аспекти проблеми формування громадянських якостей особистості, що пов'язані з розробкою змісту громадянського виховання у зв'язку з перетвореннями в соціально-економічній, духовній галузях життя полікультурного суспільства; формуванням громадянських якостей дітей безпосередньо в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи і, тим більше, в умовах певного полікультурного регіону.

Література

1. Васильев Н.И. Педагогические условия формирования и развития гражданских качеств старшеклассников. – Якутск, 1995. – 180 с.
2. Філіна А.П. Деякі аспекти виховання молоді в умовах побудови незалежної української держави // Київський інститут культури: Зб. наук. праць. – К., 1994. – Вип. 2. – С. 168 – 171.
3. Кремень В. Формування особистості в умовах розвитку української державності // Освіта. – 1999. – 24 грудня – 5 січня.
4. Матис Н. Образование в поликультурном обществе // Социально-экономические проблемы образования в

Западно-Сибирском регионе России. – 1996. – № 1. – С. 18 – 47.

5. Полікультурна освіта в Україні // Завуч. – 1999. – № 29. – С. 3 – 4.

Т.Ф.Калініченко

АКТУАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ВІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ НОВІТНІМИ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИМИ ПЕДАГОГІЧНИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ

В статті сопоставляються идеи теорії вільного виховання и принципи новейших ^олично ориентированных педагогических технологий организации виховання підрастającego поколення.

This article a reveals of free upbringing ideas and investigation the principles modern pedagogic technology of personally oriented approach to organization of upbringing of youth.

Закріплення Основним законом України прав кожної людини на „свободу світогляду”, „свободу творчості, захист інтелектуальної власності, моральних інтересів” посилює соціальну значущість освіти. Перед сучасною національною освітньою галуззю поставлена мета: виховання особистості всебічно розвинутої, соціально активної і творчої. В цьому контексті цікава думка І.Зязюна про неспроможність ідеї всебічного розвитку особистості: „Кожний має право на розвиток тієї сфери своєї індивідуальності, до якої в нього лежить душа” [3,8]. Тому основне завдання виховання академік визначає як формування в школярів здатності до реалізації своїх задатків і саморозвитку себе як особистості.

З нашої точки зору, формування соціально активної творчої особистості потребує реорганізації навчально-виховного процесу в напрямку створення оптимальних умов для природного саморозгортання потенційних можливостей кожного його учасника. Такі умови можуть бути реалізовані при втіленні в практику сучасної загальноосвітньої школи ідей вільного виховання особистості, зокрема:

- єдності людини зі світом, розуміння її як творця ноосфери;
- цілісності особистості, природовідповідного та взаємозалежного розвитку тіла, душі та духу;
- першочерговості виховання духовності особистості, що обумовлює необхідність ціннісного, естетичного та емоційного насичення вихованців;
- вдосконалення суспільства шляхом виховання духовно вільної особистості;
- самобутності людини, що передбачає право вільного розвитку природних можливостей та врахування у виховному процесі інтересів кожного вихованця;
- вільного вибору шляхів та способів самореалізації, який пов'язується з формуванням відповідальності за прийняті рішення та вчинки;
- залучення вихованців до активної творчої різноманітної діяльності (моральної, інтелектуальної, трудової, художньо-практичної тощо) для набуття власного життєвого досвіду.

Зіставивши ідеї та принципи вільного виховання з положеннями новітніх особистісно орієнтованих педагогічних технологій, ми виявили значну їхню тотожність.

Зокрема, І.Зязюн виділяє такі стратегічні принципи навчально-виховного процесу: формування особистісного стилю взаємодії учня з однолітками і вчителем; активна взаємодія у сфері обміну духовними цінностями з усіма членами шкільного колективу; включення учнів у творчу діяльність, оскільки вона є способом інтенсивного розвитку інтелектуальних здібностей і особистісних якостей учнів. При цьому розвиток творчих здібностей визначається „гарантією того, що учні зможуть орієнтуватися в нестандартних життєвих ситуаціях” [3,11]. Щодо тактичних принципів гуманізації вченій зауважує, що вони повинні відповідати „природним механізмам розвитку учнів”. До них він відносить: створення позитивного фону навчання й

атмосфери емоційної піднесеності, формування почуття успіху; опору на гру як засіб прояву позитивних почуттів та ідеальний перехід до творчості; урахування вікових особливостей. Проте, визнаючи необхідність свободи в сучасному освітньому процесі, педагог підкреслює недостатність змістовної і дидактичної забезпеченості нових технологій.

Таку ж проблему окреслює й М.Красовицький, відзначаючи: „Сучасна педагогіка проголосила особистісно орієнтований підхід до виховання і навчання тому, що тоталітарна школа не цікавилася особистістю учня” [4,9]. Розглядаючи проблему принципів виховання в аспекті нового педагогічного мислення, він описує положення, сутність яких збігається з позиціями вільного виховання. Зокрема принципи: єдності зусиль школи, родини і громадськості (як опора на кращі сімейні та національні традиції); визнання самоцінності особистості при визначенні цілей її виховання (як об'єднання соціально значущих пріоритетів і власних ціннісних орієнтацій дитини); індивідуального підходу (як підтримки морального становлення особистості, духовного стимулювання до самовиховання); єдності вільного вибору і відповідальності особистості (як виховання вільної, але соціально відповідальної особистості); стимулювання внутрішнього життя особистості (як врахування неможливості досягнення мети без внутрішньої роботи учня) [4,9-10].

Трактуючи особистість як „суб'єкт вільної, свідомо мотивованої діяльності, спрямований у майбутнє”, І.Бех також приходять до проблеми її свободи, оскільки вважає, що тільки у свободі виявляється духовність людини. Вільна спільна пізнавальна діяльність можлива. Якщо, з одного боку, вихованець зберігає свою самобутність, а з іншого, учиться обмежувати свою свободу. При цьому співробітництво вчителя з учнем є „каталізатором розвитку особистості школяра”. І.Бех підкреслює, що уміння „правильно скористатися волею” залежить від здатності до рефлексії, навчитися якої можна тільки за допомогою

педагога [1,25]. Процес самоактуалізації учнів він пропонує організувати на ґрунті педагогічного діалогу та співтворчості. Заснована на свободі, відповідальності і справедливості, така взаємодія створюватиме умови для продуктивної самостійної діяльності школярів, забезпечить можливість розвитку творчої індивідуальності кожного.

Досліджуючи шляхи гуманізації сучасної освіти, С.Гончаренко та Ю.Мальований пов'язують їх з відродженням духовності. Утилітарному розумінню духовності вчені протиставляють свою дефініцію цієї категорії як „внутрішньої сфери самовизначення людини, апріорної здатності будувати свій власний світ прагнень та оцінок, відображати через інтелект і морально-психологічний потенціал дійсність відповідно своєму ідеалу життя і людської гідності” [2,4]. Наполягаючи на науковому загальнокультурному характері духовності, учені бачать розв'язання задачі її відродження в розробці і широкому впровадженні технологій особистісно орієнтованої освіти.

Шляхи формування духовності особистості розглядає й О.Сухомлинська, вказуючи, що основою виховання повинні стати загальнолюдські цінності. Розв'язання проблеми виховання духовності підростаючого покоління вона вбачає в організації ціннісного (аксіологічного) навчання. Під ціннісним навчанням розуміємо навчально-виховний процес, який „...має своїм кінцевим результатом не окремі знання, а формування аксіологічного світогляду, що оперує ціннісними категоріями” [5,109]. Так само як і теоретики вільного виховання, вона підкреслює, що розвиток і функціонування ціннісних орієнтацій вимагає антропоцентричного підходу до формування особистості школяра. Мова йде про те, що „...у центрі процесу формування ціннісних орієнтацій знаходиться дитина і її саморозвиток” [5,109].

Слід зазначити, що більшість учених (І.Бех, О.Сухомлинська, Б.Чижевський, Е.Помиткін та ін.) духовні цінності трактують як моральні ідеали, що залежать від внутрішнього світу їхнього носія, його потреб і прагнень,

підкреслюючи, що наявність ціннісних орієнтацій є показником як соціалізації особистості, так і духовності суспільства в цілому. Актуальною цінністю сучасності визначається здатність до вільного вибору та відповідальність за нього, оскільки саме усвідомлений вільний вибір „робить людину активним суб'єктом дійсності”. Таку ж точку зору висловлює Н.Лавриченко, досліджуючи реалізацію категорій „соціальність”, „духовність”, „моральність” у сучасному педагогічному процесі. Вона підкреслює: „Виховувати людину - значить звертатися не лише до інтелекту, а виховувати її почуття, саме вони є основою людського духу”. Визнаючи духовність як спосіб індивідуального світопізнання в єдності з усвідомленням власної особистості, дослідниця вважає, що в духовності виявляється свобода людського духу.

Підкреслимо, що ефективність виховання залежить від спроможності вчителя забезпечити духовний педагогічний супровід процесу формування почуття власної гідності, становлення внутрішнього світу своїх вихованців. Тому роль педагога в системі вільного виховання полягає в прийнятті самобутності учня, створенні умов для природного розвитку його потенційних задатків, прояві зацікавленості успіхами і проблемами, демонстрації відкритості та довіри в педагогічній взаємодії, залученні учнів до різноманітної творчої діяльності, використанні активних методів навчання.

Таким чином, основне завдання виховання сучасної людини-творця і в теорії вільного виховання, і в новітніх особистісно орієнтованих технологіях визначено як виховання духовно вільної особистості, готової до індивідуальної творчої діяльності на благо людства.

Література

1. Бех І. Особистісно орієнтоване виховання: науково-методичний посібник.-К.:ІЗМН, 1998.-204с.
2. Гончаренко С., Мальований Ю. Гуманізація і гуманітаризація освіти // Шлях освіти.-2001.-№2.-С.4-9;-№3.-С.2-8.

3. Зязюн І. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу // Рідна школа.-2000.-№8.-С.8-12.
4. Красовицький М. Про модель принципів // Шлях освіти.-2002.-№3. - С.7-11.
5. Сухомлинська О. Цінності в вихованні дітей та молоді: стан, розробки, проблеми // Педагогіка і психологія.-1997.-№1. - С.105-111.

О.О.Любар

ПІЗНАННЯ ЗАКОНІВ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ТА ЇХ ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ ЯК ГОЛОВНИЙ ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІКИ

Автор предлагает оригинальную классификацию законов и закономерностей развития национальных систем образования и воспитания украинского и других народов-соседей, пребывающих длительное время в условиях отсутствия государственности.

The article deals with the attempts of the author to classify the laws and regulations of the development of the national educational and upbringing systems of the Ukrainian and neighbouring peoples who for a long time lived under the conditions of absence of state.

Педагогічна наука одним із своїх головних завдань вважає пізнання загальних законів і закономірностей розвитку освіти й виховання, а також специфічних ознак, притаманних розвою школи та педагогіки окремих народів.

Російськими та українськими педагогами (М.Болдирев, Б.Лихачов, В.Помогайбо, Ю.Бабанський, І.Підласий, І.Харламов, В.Галузинський, М.Євтух, М.Слепухов та ін.) проведено значні дослідження щодо виявлення законів та закономірностей педагогічного процесу, навчання і виховання. Разом з тим спроби науковців пізнати й класифікувати закони та закономірності стосуються, в основному, навчально-виховного процесу (навчання, виховання) і не відбивають загального

історичного розвитку освіти, виховання й окремих національних освітніх систем. Це завдання є особливо актуальним на сучасному етапі розвитку національної школи, коли докорінно переглядаються зміст освіти і виховання відповідно до потреб суспільства, відбувається пошук нових систем технологій, методів навчання і виховання.

У розвитку освіти і педагогічної думки багатьох народів, які втрачали свою суверенність, є багато спільного. Це пояснюється утисками культури українців та народів-сусідів, заборонаю навчання дітей рідною мовою, переслідуванням національних кадрів учителів тощо.

Освітня політика держав-імперій сприяла безпросвітній темряві і невігластву підлеглих народів, зокрема білорусів, молдован, українців та інших. За загальноросійським переписом 1897 року серед населення Білорусії було 74,5% неписьменних, України – 80,2%, Бесарабії – 88,8%.

Боротьба демократичних сил за національні школи для своїх народів протягом багатьох століть зустрічала жорстку протидію з боку панівних кіл Речі Посполитої, Російської, Австроугорської, Оттоманської імперій. Проте педагогічна думка білоруського, молдавського й українського народів, спираючись на демократичність, гуманізм педагогіки М.І.Пірогова, К.Д.Ушинського, Л.М.Толстого та ін., сприяла зростанню громадсько-педагогічного руху за демократизацію народної освіти, розбудові національної школи. Творчість видатних просвітителів А.Пашкевич, Якуба Коласа, Я.Купали, Г.Кодряну, М.Драгоманова, Б.Грінченка, С.Русової та інших відбила прагнення поневолених народів до створення національної народної школи.

Аналіз стану шкільної справи, громадсько-педагогічних рухів за національну школу, творчості просвітителів і педагогів дає підстави виявити закономірності розвитку вітчизняних систем освіти й виховання. Керуючись тим, що під законами розуміється

стійкий істотний зв'язок між явищами та процесами, які постійно повторюються, і визначається тенденція або певна спрямованість освітньої системи, вважаємо, що розвиток шкільництва відбувається за наступними законами й закономірностями:

I. Залежність функціонування і розвитку вітчизняної системи освіти і виховання від стану державності народу, його незалежності чи втрати ним суверенності.

Цей закон зумовлює певні закономірності:

- 1) якщо народ втрачає свою державність, то першими проявами колоніальної політики є утиски і заборона національної школи, рідної мови, культури, діяльності народного вчителя;
- 2) якщо колоніальний режим забороняє рідну школу, насаджує чужу педагогічну систему, то це призводить до денационалізації і деморалізації нації, духовного виродження народу;
- 3) якщо в часи незалежності та в період піднесення національно-визвольних змагань народ відроджував національну систему освіти і виховання, то це забезпечувало всебічний інтелектуальний та духовний розвиток молоді, її виховання.

II. Відповідність національної школи інтересам і потребам свого поневоленого народу.

Цим законом обумовлюються такі закономірності:

- 1) оскільки національна школа в усі часи була і є істинно народною, тому що вона створена і виплекана народом, то вона дбає про виховання молодого покоління в душі національних інтересів, готує його до їх втілення;
- 2) оскільки в національній школі забезпечується тісний зв'язок школи, родини та громадськості, то вона дбає про духовну єдність та наступність поколінь, етнізацію юних.

III. Гармонійне виконання школою освітніх і виховних функцій з найдавніших часів до наших днів.

Закономірності, зумовлені цим законом, є такими:

- 1) якщо у навчально-виховному процесі ведеться дієва система розумового, ідейно-морального, естетичного,

трудового та фізичного виховання, то має місце упущення у формуванні особистості, недосконалість її розвитку;

2) якщо учень, крім навчання, не бере участі в діяльності дитячих та юнацьких об'єднань, громадському житті, в суспільно значущих справах, то гальмується процес самоутвердження і самореалізації особистості.

IV. Залежність успіхів національної школи від подвижницької діяльності народного вчителя.

Повно проявляється цей закон закономірністю, згідно з якою якщо національна школа продукує продовжувачів традицій і справ попередніх поколінь, творців та оборонців матеріальних і духовних цінностей свого народу, то вчитель є свідомим інтелігентом, носієм і пропагандистом національної та кращих здобутків зарубіжної культури.

V. Взаємозв'язок національної та європейської освітніх систем:

1) оскільки країна є європейською державою і її школа, вчителі, педагоги завжди мали освітні зв'язки з народами-сусідами, то діяльність національної школи є складовою загальноєвропейського освітнього процесу;

2) оскільки вітчизняна школа, освіта і педагогічна наука мають тісні зв'язки з освітніми системами та педагогічною культурою європейських та інших народів, то національна освіта використовує їх кращі надбання та інтегрується у міжнародний освітній простір.

Названі закони і закономірності як об'єктивна реальність пізнані нами на підставі довготривалого вивчення і аналізу фактів, явищ, процесів в освітньому просторі України (сусідніх держав) та залежностей між ними. Вони погоджуються з загальними законами світового розвитку освіти, але в міру довготривалого перебування українського народу та його близьких сусідів в умовах бездержавності мають свої національні особливості. Процес пізнання законів і закономірностей розвитку національних систем освіти і виховання, прогресивної, демократичної педагогічної думки далеко не завершений, він чекає подальших досліджень.

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].