

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ
НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ
КАФЕДРА ЮНЕСКО
«ДУХОВНО-КУЛЬТУРНІ ЦІННОСТІ ВИХОВАННЯ ТА ОСВІТИ»**

ДУХОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: методологія, теорія і практика

Збірник наукових праць

Випуск 2 (65)

Сєвєродонецьк 2015

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
VOLODYMYR DAHL EAST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY
SCIENTIFIC RESEARCH INSTITUTE OF SPIRITUAL
DEVELOPMENT OF MAN
UNESCO CHAIR «SPIRITUAL AND CULTURAL VALUES OF
UPBRINGING AND EDUCATION»**

**SPIRITUALITY OF A PERSONALITY:
Methodology, Theory and Practice**

Collection of Research Materials

Issue 2 (65)

Severodonetsk 2015

Рекомендовано Вченою радою Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (протокол № 5 від 26 березня 2015 р.)

Редакційна колегія

Шевченко Г.П. – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор науково-дослідного Інституту духовного розвитку людини, завідувач кафедри ЮНЕСКО «Духовно-культурні цінності виховання та освіти» (**головний редактор**); **Алфімов В.М.** – доктор педагогічних наук, професор (**заступник головного редактора**); **Бех І.Д.** – доктор психологічних наук, професор, академік НАПН України (м. Київ); **Євтух М.Б.** – доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України (м. Київ); **Завстний С.О.** – доктор філософських наук, професор, зав. кафедри ЮНЕСКО (м. Харків); **Локарева Г.В.** – доктор педагогічних наук, професор (м. Запоріжжя); **Миропольська Н.С.** – доктор педагогічних наук, професор (м. Київ); **Пелех Ю.В.** – доктор педагогічних наук, професор (м. Рівне); **Помиткін Е.О.** – доктор психологічних наук, професор (м. Київ); **Савчин М.В.** – доктор психологічних наук, професор (м. Дрогобич); **Сватко Ю.І.** – доктор філологічних наук, професор, зав. кафедри ЮНЕСКО (м. Київ); **Ернст Вагнер** – доктор філософії, керівник кафедр ЮНЕСКО з художньої освіти (м. Мюнхен, Німеччина); **Іванова Галена** – доктор педагогічних наук, доцент (м. Пловдив, Болгарія); **Клім-Клімашевська Анна** – доктор педагогічних наук, професор (м. Седльце, Польща); **Леслі Джон Френсіс** – доктор філософії, доктор літератури, доктор богослов'я (Великобританія); **Рангелова Емілія** – доктор педагогічних наук, професор (м. Софія, Болгарія); **Сманцер А.П.** – доктор педагогічних наук, професор (м. Мінськ, Білорусь); **Джон Вейн Фішер** – доктор педагогічних наук, професор Балларатського університету (Австралія); **Джон Л. Хоххеймер** – доктор філософії, професор (м. Карбендал, США); **Д. Пол Шафер** – директор проекту Світова культура (м. Маркхем, Канада); **Уільям Шмідт** – професор Лойольського університету (м. Чикаго, США); **Рашидова С.С.** – кандидат педагогічних наук, доцент (**відповідальний секретар**).

Збірник наукових праць «Духовність особистості: методологія, теорія і практика» внесено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук (затверджено Постановою Президії ВАК України від 8.07.2009 р. № 1-05/3).

Журнал включено до Міжнародної бази даних Ulrich's Periodical Directory 2.08.13., до Міжнародної наукометричної бази даних Index Copernicus International 1.11.13., до повнотекстової бази даних Open Academic Journals Index 27.03.2014.

Д85 Духовність особистості: методологія, теорія і практика : збірник наукових праць / Гол. редактор Г.П.Шевченко. – Вип. 2 (65). – Сєверодонецьк: вид-во СНУ імені Володимира Даля, 2015. –256 с.

У збірнику висвітлюються актуальні питання методології, теорії й практики розвитку духовної культури особистості в сучасних соціокультурних умовах.

Матеріали збірника можуть бути використані науковцями в галузі педагогіки та психології духовності, аспірантами, педагогами-практиками.

Статті прорецензовано членами редакційної колегії.

УДК 378.015.31:17.022.1

ХАРАКТЕРИСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДУХОВНО-КУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ ОСВІТИ

М.В. Безугла

У статті надана сутнісна характеристика понять цінності освіти та духовно-культурні цінності освіти; охарактеризовано критерії, показники та рівні сформованості у студентської молоді духовно-культурних цінностей освіти.

Ключові слова: освіта, цінність, цінності освіти, духовно-культурні цінності освіти, критерії, показники, рівні сформованості духовно-культурних цінностей освіти.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. На початку ХХІ століття серйозне занепокоєння викликає втрата освітою її духовно-культурної складової.

Розвиток освіти сьогодні відбувається на фоні духовної спустошеності сучасного суспільства, втрати ним духовних інстинктів, доказом чого є розповсюдження таких негативних якостей людини як лицемірство, злість, агресія, зрадництво, егоїзм, лестоші, нахабність, жорстокість, байдужість тощо.

Негативний вплив на розвиток освіти також здійснюють подальша дегуманізація всіх сторін життя суспільства, девальвація загальнолюдських цінностей, непомітна підміна істинних цінностей анти-цінностями масової культури, посилення процесу індивідуалізації, домінування ринкових відносин, що призвело до загострення духовної кризи особистості. Як наслідок, сучасна людина перетворилася на бездуховну інтелектуальну машину, яка поступово духовно і культурно деградує, втрачає свою індивідуальність, жагу до самовдосконалення і розвитку власного творчого потенціалу, сенс життя втрачає у нагромадженні цінних речей, власному добробуті, виживаємості і самозбереженні. Освіта розглядається нею як товар, який має високу

ринкову цінність; засіб перспективного конкурентоспроможного становища на ринку праці та лише потім як засіб надбання знань.

Тому сьогодні гостро відчувається необхідність у переакцентуванні вищої освіти на духовно-культурний розвиток особистості студента, формування в нього духовно-культурних цінностей освіти як основ для трансляції духовної, а не матеріальної культури, розвитку не просто письменої людини, а гармонійно і всебічно розвиненої, широкоміслячої духовно-культурної освіченої особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Проблема формування у студентської молоді духовно-культурних цінностей освіти є багатоаспектною. Теоретичні основи дослідження сутності загальнолюдських цінностей і окремі аспекти вивчення духовно-культурних цінностей освіти розробляли вітчизняні і зарубіжні вчені-філософи (С. Анісімов, М. Бердяєв, Г. Вижлецов, Б. Гершунський, О. Дробницький, А. Здравомислов, М. Каган, О. Лосєв, М. Мамардашвілі, Г. Ріккерт, В. Розін, В. Тугарінов, М. Шелер та ін.); психологи (Б. Ананьєв, О. Бодалєв, Л. Виготський, В. Зінченко, Д. Леонтьєв, О. Леонтьєв, В. Мясіщев, С. Рубінштейн, М. Яницький); педагоги (Б. Бім-Бад, Є. Бондарєвська, І. Бех, І. Зязюн, Ю. Пелєх, П. Підкасистий, А. Петровський, В. Сластьонін та ін.).

Заслужують на увагу дослідження сучасних вчених про сутність освіти, її цінностей взагалі та духовно-культурні цінностей освіти зокрема. Філософські основи цієї проблеми розкрито в працях Н. Багдасар'яна, З. Залєвської, С. Клепко, А. Суббето, Н. Селєзньової, В. Огнєв'юка, М. Покровського, А. Ярошенко та ін. Педагогічний аспект духовності, духовної культури, духовно-культурних цінностей освіти розглянуто у працях В. Андрущенко, В. Бондаренко, С. Гончаренко, І. Л'їнського, В. Краєвського, А. Кір'якової, Т. Кривко, Г. Назарової, С. Некрасової, О. Нікіфорова, С. Ніколаєнко, М. Міхалковича, С. Плаксія, О. Позднякова, О. Пономарьова, М. Роганової, О. Романовського, В. Садовнічева, Л. Товажнянського, З. Черваньової, Г. Шевченко та ін.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. У статті зроблена спроба надати цілісну характеристику рівням сформованості у студентської молоді духовно-культурних цінностей освіти. Надається сутнісна

характеристика поняття «цінності освіти» та дається авторське визначення поняття «духовно-культурні цінності освіти».

Мета статті полягає у визначенні критеріїв та рівнів сформованості у студентської молоді духовно-культурних цінностей освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. У педагогічному словнику цінності освіти визначаються як «ідеали, звернуті в моральні орієнтири виховання і навчання: істина, добро, особистість, користь, свобода, любов, творчість, вибір тощо» [2].

У педагогічних дослідженнях поняття «цінності освіти» розглядається з точки зору їх нерозривної єдності з системою життєвих цінностей і орієнтацій людини і суспільства. Вчені-педагоги (В. Андрущенко, В. Бондаренко, С. Гончаренко, Л. Товажнянский, О. Романовський, О. Пономарьов, З. Черваньова та ін.) акцентують увагу на подвійній природі цінностей освіти, оскільки, з одного боку, саме в процесі освіти засвоєна, усвідомлена та сприйнята система цінностей перетворюється на систему принципів та переконань, якими людина керується у своїх діях та поведінці, а, з іншого боку, освіта та знання, вміння, навички, ціннісна і моральна парадигми, які формуються в результаті її отримання мають своєю особливою самоцінністю як передумовою нормального духовного розвитку людини, успішного її життя в суспільстві. До основних цінностей освіти вони відносять наступні:

- світоглядні елементи виховання і формування духовності людини, які створюють її основи водночас найбільш важливих компонентів внутрішньої культури;

- впорядкована система базових знань про світ, людину на суспільство, які дозволяють кожному вільно орієнтуватися в сьогоденнішому вкрай складному і мінливому житті, належним чином забезпечуючи можливість її успішної участі в спільній діяльності великих і малих груп, спрямованій на досягнення їх індивідуальних і колективних цілей;

- висока професійна компетенція спеціаліста;
- морально-етична парадигма, що виражається в особистісних установках людини, в її рисах і якостях (відношення людини до себе, до інших та відчуття та усвідомлення нерозривної єдності з природою).

Учені зазначають, що цінності освіти – це цілісна система, яка виникає як результат напруженої педагогічної діяльності, цілеспрямованого морально-етичного виховання, формування високої професійної компетенції і особистісного розвитку усіх без винятку учасників навчально-виховного процесу [1].

І. Яковлева в монографії, присвяченій вивченню цінностей та ціннісних орієнтирів в системі вищої освіти, проводить дослідження цінностей освіти в контексті їх співвіднесеності з культурним контекстом, культурними цінностями суспільства; здатності освіти забезпечити важливі соціальні та культуротворчі функції. Учений особливо наголошує на важливості підготовки спеціалістів, які б не тільки розуміли, але й були б здатні вирішувати глобальні проблеми сучасності, зменшуючи розрив між людиною і створеною нею цивілізацією. І. Яковлева до важливих цінностей сучасної вищої освіти також відносить її здатність забезпечувати наступність та оновлення суспільства та здійснювати нагляд за наявністю в змісті освіти сутнісних характеристик сучасного світового розвитку і місця людини в сучасному світі. Вона звертає особливу увагу на необхідність включення до змісту освіти особистісних смислів людини як необхідної передумови її подальшої успішної самореалізації в різних сферах життєдіяльності та наголошує на необхідності здійснення гуманізації освітнього процесу [3; 49], що сприятливі умови для творчого самовираження і самовдосконалення особистості, що в свою чергу сприятиме гармонійному розвитку духовно-культурної особистості.

У контексті нашого дослідження ми розглядаємо освіту як цінність особистісну. Тому цінності освіти ми визначаємо як сукупність інтелектуальних, моральних, культурних та духовних особистісних ціннісних пріоритетів в освіті і вихованні, які виступають орієнтирами людини на шляху до її повної самореалізації в усіх сферах життєдіяльності, а, відповідно, *духовно-культурні цінності освіти* ми розглядаємо як сукупність духовних, культурних, моральних, інтелектуальних особистісних ціннісних пріоритетів, які виступають духовно-культурними орієнтирами в освіті на шляху до повної самореалізації особистості в усіх сферах життєдіяльності і стимулюють її духовно-культурний гармонійний розвиток як всебічно розвиненої, широко мислячої, освіченої духовно-культурної особистості.

На основі аналізу сутності духовно-культурних цінностей освіти нами були визначені та узагальнені критерії сформованості у

студентської молоді духовно-культурних цінностей освіти: ціннісно-орієнтований, мотиваційний, операційно-діяльнісний та рефлексивний.

Показниками ціннісно-орієнтованого критерію сформованості у студентів духовно-культурних цінностей освіти є:

- розуміння базових категорій: освіта, духовність, культура, цінності;
- усвідомлення важливості розуміння отримуваних знань;
- сформоване уявлення про місце та роль освіти і духовної культури в системі ціннісних уподобань студентів;
- наявність системи духовно-культурних цінностей освіти, розуміння їх сутності;
- здатність до засвоєння духовно-культурних цінностей освіти.

До показників мотиваційного критерію сформованості у студентів духовно-культурних цінностей освіти віднесені наступні:

- бажання й потреба в подальшому гармонійному й всебічному духовно-культурному розвитку особистості студента в процесі отримання освіти та постійному збагаченні власного духовного світу;
- наявність інтелектуальних почуттів: інтересу; любові до знання; почуття ясності або смутності думки; почуття здивування; почуття подиву; почуття здогадки; почуття впевненості; почуття гумору;
- зацікавленість у процесі отримання знань, сформований на основі активної творчої позиції студента у позитивному ставленні до життя та навчально-вихованого процесу;
- широта духовно-культурних ціннісних інтересів в освіті;
- комплекс умінь та навичок, які здійснюють позитивний вплив на процес формування духовно-культурної освіченої особистості студента.

Показниками операційно-діяльнісного критерію сформованості у студентів духовно-культурних цінностей освіти є:

- наявність системи духовних, культурних, моральних та інтелектуальних особистісних пріоритетів в освіті та вихованні, необхідних для найбільш повної самореалізації особистості в усіх сферах її життєдіяльності;
- поведінка та ставлення до оточуючих регулюється відповідно до усталених духовно-культурних та моральних норм поведінки;
- інтерес до навчально-виховного процесу підкріплений толерантним ставленням до традицій різних культур;

– особистість керується духовно-культурними цінностями під час навчання у вузі;

– навчання заради навчання – основа духовно-культурного розвитку особистості студента.

До показників рефлексивного критерію сформованості у студентів духовно-культурних цінностей освіти віднесені:

– наявність вміння широко, творчо, критично і самостійно мислити, давати власну ціннісну оцінку набутим знанням про оточуючу дійсність;

– здатність до осмислення, аналізу та переоцінки власного уявлення про цінності освіти та інтелектуальної ідентифікації з уявленнями про цінності освіти інших людей;

– сформоване рефлексивне ставлення до освіти.

Виходячи з результатів теоретичного аналізу були визначені три рівні сформованості у студентів духовно-культурних цінностей освіти і виховання: високий, середній, низький. На основі визначених критеріїв та показників була охарактеризована змістова сутність рівнів духовно-культурної вихованості студентської молоді.

Так, *високий рівень* сформованості у студентської молоді духовно-культурних цінностей освіти характеризується високим ступенем розуміння сутності базових категорій (освіта, цінність, культура, духовність); наявністю глибоких знань, усвідомленням важливості розуміння їх сутності та високо розвинутого вміння використовувати їх на практиці з користю для суспільства; наявністю чіткого уявлення про значущість освіти у житті суспільства і окремої особистості; чітко визначеної системи духовно-культурних цінностей освіти; характеризується високим ступенем розуміння сутності кожної з них, позитивним ставленням до навчання, вмінням швидко знаходити компроміс у конфліктних ситуаціях, шанобливим ставленням до оточуючих, вмінням активно проявляти себе у процесі навчання та здатності на високому рівні засвоювати духовно-культурні цінності освіти; характеризується наявністю комплексу вмінь та навичок, які позитивно впливають на процес особистісного самовдосконалення; характеризується «жагою» до навчання, яка формується на бажанні і потребі у подальшому гармонійному й всебічному духовно-культурному розвитку особистості студента в процесі отримання освіти та постійному збагаченні власного духовного світу; добре розвинених інтелектуальних почуттів; високим ступенем зацікавленості в процесі

отримання знань, сформованому на основі активної творчої позиції, позитивного ставлення до життя та навчально-виховного процесу, зокрема; широких духовно-культурних інтересів в освіті; сформованого позитивного ставлення до процесу отримання знань, інтересу до навчально-виховного процесу підкріпленого толерантним ставленням до традицій різних культур. Названий рівень характеризується наявністю в них системи духовних, культурних, моральних та інтелектуальних особистісних пріоритетів в освіті та вихованні, необхідних для найбільш повної самореалізації особистості в усіх сферах її життєдіяльності.

На високому рівні сформованості духовно-культурних цінностей освіти поведінка та ставлення студентів до оточуючих регулюється відповідно до усталених духовно-культурних та моральних норм поведінки, при чому студенти завжди керуються духовно-культурними цінностями підчас навчання у ВНЗ; основою духовно-культурного розвитку особистості студента виступає принцип навчання заради навчання.

Для студентів характерною є наявність добре розвинуеного вміння широко, творчо, критично і самостійно мисли, давати власну ціннісну оцінку набутим знанням про оточуючу дійсність; добре розвинутої здатності до осмислення, аналізу та переоцінки власного уявлення про цінності освіти та інтелектуальної ідентифікації з уявленнями про цінності освіти інших людей; сформованістю рефлексивне ставлення до освіти як духовно-культурної цінності, що позитивно відзначається на відносинах з оточуючими та наявністю стійкого переконання у значущості духовно-культурних цінностей освіти для досягнення успіху у житті.

Середній рівень сформованості у студентської молоді духовно-культурних цінностей освіти виявляється у наявності достатньо розвинуеного розуміння сутності базових категорій (освіта, цінність, культура, духовність); достатньо глибоких знань і середнього ступеня усвідомлення важливості розуміння їх сутності та наявності непогано розвинуеного вміння використовувати їх на практиці з користю для суспільства, хоча студенти не завжди знають як це зробити; непогано розвинуеного уявлення про значущість освіти у житті суспільства і окремої особистості; досить чітко визначеної системи духовно-культурних цінностей освіти, хоча студенти недостатньо розуміють сутність кожної з них, досить позитивно ставляться до навчання, не завжди знають як залагодити конфлікт, шанобливо ставляться до

оточуючих, до активних дій вдаються залежно від ситуації та здатні до засвоєння духовно-культурних цінностей освіти.

Означений рівень характеризується досить високо вираженим рівнем зацікавленості в навчально-виховному процесі, який ґрунтується на позитивному ставленні до процесу отримання знань та позитивних емоцій від процесу спілкування з однолітками та викладачами; наявністю достатнього комплексу вмінь та навичок, які позитивно впливають на процес особистісного самовдосконалення; характеризуються бажанням студентів задовольнити свої потреби у подальшому саморозвитку та збагаченні власного духовного світу; наявністю досить непогано розвинених інтелектуальних почуттів але дещо обмежених духовно-культурних інтересів в освіті.

Цей рівень відрізняється також наявністю не досить чітко визначеної системи духовних, культурних, моральних та інтелектуальних особистісних пріоритетів в освіті, необхідних для найбільш повної самореалізації особистості в усіх сферах її життєдіяльності. Студенти з середнім рівнем сформованості духовно-культурних цінностей освіти змінюють свою поведінку відповідно до ситуації; не завжди толерантно ставляться до оточуючих та традицій різних культур, хоча, все ж таки, прислухаються у власних діях до усталених духовно-культурних та моральних норм; залежно від власних потреб віддають перевагу духовно-культурним цінностям освіти над матеріальними цінностями. Для них характерною є наявність достатньо розвиненого вміння широко, творчо, критично і самостійно мислити, хоча не студенти не завжди здатні дати власну ціннісну оцінку набутим знанням про оточуючу дійсність; характеризуються достатньо розвинутою здатністю до осмислення, аналізу та переоцінки власного уявлення про духовно-культурні цінності освіти та інтелектуальної ідентифікації з уявленнями про них інших людей; позитивно ставляться до духовно-культурних цінностей освіти, бо переконані у їх важливості та необхідності для досягнення успіху у житті, самореалізації власних можливостей.

Низький рівень сформованості у студентської молоді духовно-культурних цінностей освіти виявляється у недостатньо розвиненому розумінні сутності базових категорій (освіта, цінність, культура, духовність); характеризується наявністю поверхневих знань і низьким ступенем усвідомлення важливості розуміння їх сутності та наявністю погано розвиненого вміння використовувати їх на практиці; поганим

усвідомленням значущості освіти у житті суспільства і окремої особистості; відсутністю чітко визначеної системи духовно-культурних цінностей освіти.

На означеному рівні відношення студентів до навчання залежить від настрою та наявності інтересу до матеріалу, що вивчається; вони не вміють знаходити вихід з конфліктної ситуації; відношення до оточуючих в них змінюється залежно від ситуації; зрідка проявляють активну зацікавленість до навчально-вихованого процесу, що зумовлює низьку здатність до засвоєння духовно-культурних цінностей освіти; в них недостатньо розвинений інтерес до навчально-вихованого процесу; залежно від обставин та під впливом гарного ставлення оточуючих студенти проявляють бажання удосконалювати власний комплекс умінь та навичок, які стимулюють процес особистісного самовдосконалення та гармонійного саморозвитку; характеризуються наявністю недостатньо розвинених інтелектуальних почуттів; у студентів наявні певні духовно-культурні інтереси в освіті, хоча вони недостатньо розуміють їх значущість. Також, низький рівень відрізняється домінуванням у студентів відношення до освіти як до товару, на який є платоспроможний попит та як до засобу, який допомагає отримати важливіші цінності; в них відсутня сформована система духовних, культурних, моральних та інтелектуальних особистісних пріоритетів в освіті та вихованні, необхідних для найбільш повної самореалізації особистості в усіх сферах її життєдіяльності; у поведінці та ставленні до оточуючих студенти мало коли приймають до уваги усталені духовно-культурні та моральні норми.

Названий рівень також характеризується недостатньо розвиненим вмінням широко, творчо, критично і самостійно мисли, недостатньо розвиненої здатності давати власну ціннісну оцінку набутим знанням про оточуючу дійсність; недостатньо розвинутою здатністю до осмислення, аналізу та переоцінки власного уявлення про цінності освіти та інтелектуальної ідентифікації з уявленнями про цінності освіти інших людей; відсутністю розуміння значущості духовно-культурних цінностей освіти і виховання у власному житті та житті суспільства.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, на основі аналізу психолого-педагогічних джерел, відповідно до мети нашого дослідження нами визначено та охарактеризовано критерії, показники та рівні сформованості у студентської молоді духовно-культурних цінностей освіти, що дало нам змогу сформувати цілісну

картину уявлень про сутнісну характеристику поняття духовно-культурні цінності освіти.

Подальше дослідження буде присвячене аналізу результатів, отриманих на контрольному етапі експериментальної роботи.

Література

1. Основи педагогіки вищої школи : навч. посібник / [Товажнянський Л.Л. [та ін.]. - Харків: НТУ «ХПІ», 2005. - 600 с.
2. Яковлева И.В. Ценности и ценностные ориентиры в системе высшего образования : монография / И. В. Яковлева. – Усть-Илимск: РИО УИФ КГУ, 2006. – 146 с.
3. Электронный педагогический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: pedro.ru/termins/235.htm.

ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ ДУХОВНО-КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

М.В. Безуглая

В статье подана сущностная характеристика понятий ценности образования и духовно-культурные ценности образования; охарактеризованы критерии, показатели и уровни сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования.

Ключевые слова: образование, ценность, ценности образования, духовно-культурные ценности образования, критерии, показатели, уровни сформированности духовно-культурных ценностей образования.

CHARACTERISTICS OF THE LEVELS OF SPIRITUAL AND CULTURAL VALUES OF EDUCATION FORMATION AT STUDENT YOUTH

M.V. Bezugla

The author of the article gives the essential characteristics of the notions «values of education» and «Spiritual and cultural values of education»; defines the criteria, indicators and levels of spiritual and cultural values of education formation at student youth.

Key words: Education, values, values of education, spiritual and cultural values of education, criteria, indicators, levels of spiritual and cultural values of education formation.

Безугла Мілена В'ячеславна – завідувач лабораторії Науково-дослідного інституту духовного розвитку людини, викладач кафедри практики іноземних мов Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Сєвєродонецьк, Україна).

E-mail: milena.bezuglaya@yandex.ru

Bezugla Milena Vyacheslavna – head of the laboratory of the Scientific Research Institute of Spiritual Development of Man, lecturer of the Chair of Practice of Foreign Languages of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: milena.bezuglaya@yandex.ru

УДК 373.211.24:78

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

В.І. Бондаренко

У статті визначено основні методологічні підходи до формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій у педагогічному процесі вищого навчального закладу, а саме: системний, цілісний та синергетичний підходи. Проаналізовано основні положення визначених підходів, на яких має ґрунтуватися система формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій та які забезпечать її ефективність.

Ключові слова: професійний імідж, майбутній вчитель технологій, системний підхід, цілісний підхід, синергетичний підхід, формування професійного іміджу.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Сучасний ринок праці та його нестабільність зумовлює необхідність підвищення конкурентоздатності випускників вищих навчальних закладів, що стане запорукою бажання працювати за спеціальністю, яку вони отримали у виші, та успішної професійної діяльності. Позитивний професійний імідж стає необхідною складовою конкурентоздатності будь-якого фахівця.

Формування професійного іміджу майбутніх учителів передбачає керуваність цього процесу, що вимагає розуміння закономірностей його функціонування та формування, зумовлює необхідність спеціальної діяльності з його проектування, діагностики, формування та корекції. Імідж вчителя має свої особливості, які потрібно враховувати при плануванні діяльності з його формування. Формування професійного іміджу фахівця може бути ефективним тільки у тому випадку, коли воно ґрунтується на розумінні закономірностей та принципів сприйняття іміджу та його створення у свідомості його реципієнтів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми. В педагогічній науці з'являється все більше робіт з питань, пов'язаних з формуванням іміджу, оскільки в педагогічному розумінні поняття імідж тісно переплітається з проблемами виховання, навчання, формування гармонійно розвиненої особистості, а також особистісного і професійного самовдосконалення. Дослідженню проблем формування професійного іміджу свої роботи присвятили Ю. В. Андреева, А. А. Бірюкова, В. А. Жебіт, М. А. Єлагін, О. В. Ємельянова, Н. А. Тарасенко, О. Л. Пикулева та ін. Найчастіше дослідники аналізують сутність, складові професійного іміджу менеджерів, бізнесменів та політиків, надаючи рекомендації з його формування. Професійний імідж фахівців педагогічної галузі досліджували Л. П. Іноземцева, А. А. Калюжний, О. Ю. Камишева, Л. П. Качалова, О. О. Ковальова, І. В. Размолодчикова, М. А. Сперанська-Скарга, Н. А. Тарасенко, О. А. Ткаченко, В. Н. Черепанова, О. В. Щербакова та ін.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Проблеми формування професійного іміджу педагогів досить широко висвітлені у наукових працях зарубіжних та вітчизняних учених. Втім, методологічні засади формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій майже зовсім залишилися поза увагою ґрунтовних педагогічних досліджень.

Мета статті полягає у визначенні та аналізі основних методологічних підходів, на яких ґрунтується система формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій у навчально-виховному процесі педагогічного університету.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Основними методологічними засадами системи формування професійного іміджу

майбутнього вчителя технологій, на нашу думку, є системний, синергетичний та цілісний підходи.

Системний підхід у педагогічній науці застосовують як метод аналізу об'єктів, явищ або процесів, які мають певну кількість елементів, що поєднані взаємними зв'язками, спільними функціями, метою, та які утворюють цілісність. Системний підхід визначає межі педагогічної системи, її компоненти, їх взаємозв'язки, закономірності їх взаємодії та функціонування, з'ясування системоутворюючих чинників, моніторингу та прогнозування результатів навчання і виховання, визначення стратегій управління системою і т.д. Теорію системного підходу розробляли Г. Є. Ананьїн, В. Г. Афанасьєв, І. В. Блауберг, В. Н. Волкова, В. П. Давидов, А. Д. Урсул, А. І. Уємов, П. Г. Щедровицький, Е. Г. Юдін та ін.

Системний підхід виходить з того положення, що специфіка складного об'єкту (системи) не вичерпується особливостями елементів, які її складають, а пов'язана передусім з характером взаємодії між елементами. Тому на перший план виходить завдання пізнання характеру і механізму цих зв'язків і відношень людини і суспільства, людей всередині певного співтовариства [3].

Педагогічна система формування професійного іміджу майбутніх вчителів технологій – це динамічна система, відносини між компонентами якої постійно змінюються. Системоутворюючим фактором такої системи є його мета, а саме – створення позитивного професійного іміджу майбутніх вчителів. Системний підхід з його вимогами щодо правильного набору всіх елементів педагогічної системи, забезпечення їх взаємодії в динаміці функціонування та узгодженості між собою, підпорядкування усіх компонентів системи досягненню педагогічної мети, заради якої створюється і функціонує система, дає впевненість у педагогічному успіху та ефективності системи.

Для педагогічних досліджень актуальними нам вбачаються наступні положення системного підходу, які мають бути враховані при побудові та аналізі педагогічних систем:

- система – цілісне утворення;
- система в структурному відношенні характеризується аспектом стану і аспектом руху, розвитку, динаміки;
- система як ціле характеризується своїми функціями, через які вона включається в більш складні системи; ці функції породжує

структура, що обумовлює функції системи в цілому, а також її частин і компонентів;

- педагогічні системи характеризуються прагненням до досягнення цілей, що є одним з їхніх системоутворюючих факторів;

- системі властива ієрархічність будови, що залежить від ступеня взаємозв'язків її частин і компонентів;

- у системі розрізняють процеси функціонування і розвитку; процеси функціонування відбиває структура стану, процеси розвитку – динамічна структура [2].

В аспекті досліджуваної проблеми формування професійного іміджу майбутніх вчителів технологій значущими в методологічному відношенні ми вважаємо наступні положення, виділені С. І. Архангельським, Л. І. Василенко, Т. В. Ільсогою, А. Г. Кузнецовою, Н. В. Кузьміною, О. М. Сидоркіним, В. С. Тютінін:

1. Система – це цілісне утворення; вона складається з елементів, частин, які знаходяться в нерозривному зв'язку між собою, створюючи цим самим її структуру як цілого.

2. Система як ціле характеризується своїми функціями, через які вона включається у більш складні системи. Породжує ці функції структура, яка обумовлює як функції системи в цілому, так і функції її частин та елементів.

3. Виникнення системи зумовлено певними потребами суспільства, які вона повинна задовольнити.

4. Педагогічні системи характеризуються доцільністю, тобто прагненням до досягнення цілей.

5. Носіями цілей є всі компоненти педагогічної системи; головними носіями цілей є керівники систем, педагоги та учні.

6. Системі притаманна ієрархічність будови, яка залежить від ступеню взаємозв'язку її частин і елементів.

7. У системі розрізняють процеси функціонування і розвитку. Процеси функціонування відображають структуру стану, процеси розвитку – динамічну структуру.

8. У співвідношенні кількісних і якісних змін визначальну роль відіграють якісні.

9. Розвиватися можуть не цілі об'єкти як такі, а їх окремі підсистеми, цілісно взаємодіючі з середовищем.

10. Особистісний фактор сильно позначається на характері навчально-виховної діяльності та її результатах.

11. Реакція окремого учня на педагогічний вплив залежить від характеру розумових процесів і не може бути точно передбачуваною, але програмувати її можна.

Система формування професійного іміджу майбутніх вчителів технологій у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу ґрунтується на засадах *цілісного підходу*, де ціле превалює над своїми елементами. Цілісність – це філософська категорія. Будучи об'єктивною властивістю предметів зовнішнього світу, цілісність, з одного боку, позначає внутрішню єдність об'єкта, а з іншого – вона вказує на його автономність, диференційованість від навколишнього середовища. Стосовно педагогічних явищ їхня цілісність та системний характер є предметом досліджень науковців протягом доволі тривалого часу. Питанням цілісності педагогічного процесу присвятили свої праці В. О. Сухомлинський, А. С. Макаренко, С. Т. Шацький, Н. В. Кузьміна, І. Я. Лернер, М. М. Скаткін та ін. Останнім часом з'являються наукові праці, присвячені обґрунтуванню теоретичних засад функціонування цілісних педагогічних систем та питанням професійної підготовки студентів на засадах системного підходу (А. М. Алексюк, В. П. Беспалько, В. І. Загвязинський, В. С. Ільїн, В. А. Кан-Калік, В. А. Семиченко, В. П. Т. Фролов та ін.).

За висновком О. Г. Кучерявого [4], навчально-виховному процесу цілісність не властива первісно, а з'являється лише як результат застосування принципу цілісності в ході побудови й організації навчання і виховання. Основною ознакою цілісності педагогічного процесу є адекватність його цілей, можливостей їх досягнення (функцій) і структури (такої внутрішньої організації процесу, яка забезпечує розкриття і виконання всіх його функцій).

Потяг до цілісності є природним для людини, оскільки вона завжди прагне гармонії цілого. Беззаперечним в психології вважається постулат про те, що сприйняття характеризується цілісністю, із чого логічно випливають дві взаємопов'язані закономірності: по-перше, існує тенденція до заповнення прогалів та об'єднання елементів в ціле, по-друге, незалежність утвореної цілісності від якості елементів. Будь-який образ у масовій свідомості є унікальним та цілісним, який не можливо звести до окремих його складових. Зміна однієї зі складових спричиняє докорінні зміни образу в цілому. Прагнучи гармонії цілого, людина викликає компоненти, яких бракує, силою уяви. Із цього випливає, що імідж є цілісним поняттям, і, не маючи інформації про ті чи інші якості суб'єкту іміджу, реципієнт іміджу компенсує

недоотримане через органи відчуття силою уяви та доповнює імідж, базуючись на стереотипах.

Формування іміджу майбутніх вчителів технологій має дві сторони: формування ідеального образу вчителя технологій у свідомості студентів задля підвищення його престижу та робота студентів над створенням свого позитивного іміджу. Процес формування іміджу майбутніх вчителів технологій є не механічним поєднанням елементів педагогічної технології, а якісно новим утворенням зі своїми закономірностями.

Цілісність характеризується функціональною єдністю, тобто будь-який елемент педагогічної системи має стимулювати активність особистості. Цілісний підхід до формування професійного іміджу майбутнього вчителя технологій вимагає побудови ідеальної моделі вчителя технологій з позитивним професійним іміджем на основі урахування структури іміджу та характеристик реальних успішних фахівців цієї галузі; виділення типових видів професійної діяльності вчителя технологій; побудови моделі майбутнього вчителя технологій з урахуванням типових видів діяльності студентів; планування на цій основі педагогічної технології формування професійного іміджу майбутніх вчителів технологій; моніторингу системи формування професійного іміджу у педагогічному університеті.

Цілісний підхід до формування професійного іміджу майбутніх вчителів технологій у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу передбачає урахування наступних положень:

- цілісність особистості – це динамічна структура, що проходить етапи становлення, набуваючи нових властивостей та досягаючи нових рівнів;

- професійний імідж викладача технологій – це цілісний образ, в якому жодна зі складових його не може бути виключена або проігнорована при його аналізі та в процесі формування;

- професійний імідж майбутнього викладача технологій не є механічною сумою елементів його структури, а являє собою інтегральну єдність;

- вплив на один елемент професійного іміджу майбутнього викладача технологій призводить до зміни інших елементів через системні взаємозв'язки;

- процес формування професійного іміджу майбутнього вчителя технологій охоплює всі види цілісної педагогічної діяльності

викладача: цілевизначення, проектування, планування, організацію, зміст, навчально-виховну, пошукову діяльність та управління нею, діагностику та корекцію;

– формування професійного іміджу майбутніх вчителів технологій відбувається в цілісному навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, якому властива єдність і гармонійна взаємодія всіх його компонентів, де студент протягом свого навчання в університеті залучається до різноманітних видів діяльності та стає суб'єктом цілої низки взаємовідносин, кожен елемент яких має вплив на формування його професійного іміджу;

– педагогічний процес вищого педагогічного навчального закладу характеризується цілісністю, яка проявляється як у змісті, так і в організації педагогічного процесу, і є багатоплановою та багатоаспектною. В аспекті змісту цілісність педагогічного процесу забезпечується взаємозв'язком теоретичних знань, практичних умінь та навичок, досвіду творчої діяльності та досвіду емоційно-ціннісного ставлення до світу. Щодо організації педагогічного процесу вищого навчального закладу, то він набуває цілісності завдяки єдності та взаємозв'язку навчального та виховного процесів, позанавчальної діяльності, науково-дослідної роботи студентів, педагогічної взаємодії, особистісної взаємодії, процесів самоосвіти та самовиховання.

Отже, наукова побудова процесу професійного іміджу майбутнього викладача технологій вимагає розуміння навчально-виховного процесу як цілісності, єдності та взаємодії навчальної, виховної, наукової, позааудиторної, самоосвітньої діяльності студента. Позитивний професійний імідж майбутніх вчителів технологій можливо сформувати, якщо цей процес бути пронизувати усі аспекти студентського життя та відбуватися цілеспрямовано та безперервно; його цілісність буде забезпечено взаємозв'язком та гармонійною єдністю всіх видів діяльності з урахуванням усіх аспектів його формування. Цілісний підхід до формування професійного іміджу майбутніх вчителів технологій вимагає дослідити зв'язки між навчальною діяльністю, позааудиторною діяльністю, науково-дослідною роботою студентів, процесами самоосвіти та самовиховання, педагогічним управлінням процесом формування іміджу. В свою чергу педагогічне управління, що є регулюванням зв'язків між елементами системи роботи з формування професійного іміджу майбутніх вчителів

технологій, передбачає цілевизначення, формулювання мети, вибір педагогічних засобів, контроль, корекцію процесу та аналіз результатів.

За С. У. Гончаренком, в педагогічному процесі явно проявляються взаємодії, які вивчаються синергетикою з її ключовим положенням про відкритий характер будь-якої з соціальних систем. В залежності від ступеню своєї відкритості системи взаємодіють між собою, причому у формі не лише боротьби протилежностей, яка раніше вважалася єдиним способом розвитку, а й співробітництва [3, с. 77].

Активне вивчення в 90-х рр. можливості застосування категоріального апарату синергетики в дослідженні педагогічних явищ, зокрема процесів самоорганізації та еволюції педагогічних систем, сприяло народженню нового напрямку, який отримав назву «педагогічна синергетика», що ґрунтується на законах і закономірності самоорганізації та саморозвитку освітніх систем. Педагогічна синергетика дає можливість по-новому підійти до розробки проблем самовизначення і розвитку особистості, розглядаючи їх з позиції відкритості, співтворчості і орієнтації на саморозвиток.

Педагогічна синергетика, на думку В. І. Андрєєва [1], дає можливість по-новому підійти до розробки проблем розвитку педагогічних систем, розглядаючи їх, насамперед з позиції «відкритості», співтворчості та орієнтації на саморозвиток. Процес самоорганізації являє собою мимовільне виникнення, відносно стійке існування у відкритих нерівноважних системах нових структур. Самоорганізація в педагогічній системі передбачає наявність певного взаємодії між навчальним і навчаються, що відповідає вимогам розвитку педагогічної системи і впливає з об'єктивних передумов її саморуху. Це дозволяє зрозуміти і механізм розвитку педагогічного процесу.

Вчені, які досліджують та розробляють ідеї *синергетичного підходу* в педагогіці (О. В. Вознюк, С. У. Гончаренко, О. М. Князева, М. С. Ковалевич, В. А. Ігнатова, М. М. Таланчук, С. Д. Якушева та ін.), відзначають, що систему освіти можна вважати відкритою, оскільки, по-перше, в ній постійно йде процес обміну інформацією між викладачем та тими, хто навчається, процес цілеспрямованого опанування інформацією, протягом якого з'являються нові цілі, методи і засоби навчання. По-друге, зміст освіти постійно змінюється та оновлюється через швидке зростання об'єму наукової інформації та якісні зміни інформаційного простору, що викликає нелінійність як

процесу, так і результату. Результат освітнього процесу завжди відмінний від задумів його учасників. По-третє, постійні зміни в освітньому інформаційному просторі виводять систему зі стійкої рівноваги.

В аспекті досліджуваної проблеми формування професійного іміджу майбутніх вчителів технологій суттєвим положенням є те, що синергетика виходить із принципу еволюціонування навколишнього світу за нелінійними законами, що виражається в багатоваріантності та альтернативності вибору. У системі освіти багатоваріантність означає створення в освітньому середовищі умов вибору і надання кожному суб'єкту шансу індивідуального руху до успіху, стимулювання самостійності вибору і прийняття відповідального рішення, забезпечення розвитку альтернативного та самостійного шляху. Більш конкретно такий вибір полягає в можливості визначати індивідуальну траєкторію освіти, темп навчання, досягати різного рівня освіченості, вибирати тип навчальних закладів, навчальні дисципліни та викладачів, форми і методи навчання, індивідуальні засоби і методики, творчі завдання тощо.

Нова освітня парадигма розглядає особистість, яка самовизначається, як відкриту систему, що самоорганізується, що має емерджентні (які раптово виникають) властивості, для соціально-психологічної та педагогічної підтримки якої необхідне знання і правильне застосування принципів синергетики з метою продуктивного використання потенціалу особистісної самоорганізації. Синергетичний підхід ґрунтується на домінуванні в освітній діяльності самоосвіти, самоорганізації, самоврядування і полягає у впливі на суб'єкт, що стимулює та спонукає до дії, з метою його саморозкриття і самовдосконалення, самоактуалізації в процесі співпраці з іншими людьми і з самим собою.

Ми цілком погоджуємося з думкою С. У. Гончаренка про важливість розуміння та дослідження педагогічних явищ з позицій синергетичного підходу, оскільки теорія синергетики фокусує увагу на нерівноважності, нестабільності як природному станові відкритих нелінійних систем, на багатоваріантності і невизначеності шляхів їхнього розвитку в залежності від безлічі факторів і умов, які на неї впливають. Звідси С. У. Гончаренко робить висновок про те, що будь-якій відкритій системі, в тому числі педагогічній, не можна нав'язувати спосіб поведінки або розвитку, але можна вибирати і стимулювати один із закладених в конкретних умовах варіантів, розраховуючи не стільки

на кібернетичний (управлінський), скільки на синергетичний (самокерований) процес, на не сильні впливи, які співпадають з можливим варіантом розвитку впливу (їх називають резонансними). Синергетична концепція освіти передбачає перехід від закритої (замкнутої всередині відомства) до відкритої (доступної для впливів суспільства) системи освіти. Такий підхід здатний перетворити освіту із способу навчання людини в засіб формування адекватної цьому суспільству творчої особистості, яка володіє синергетикою для подальшого зростання і самовдосконалення [3, с. 77].

Беззаперечною нам представляється думка С. У. Гончаренка про те, що сучасна педагогічна наука ставить нові виклики перед науковцями та педагогами-практиками та все помітніше підштовхує практику від кібернетичних (керованих) до синергетичних (що самоорганізуються) способів освіти людини і формування особистості. В цьому зв'язку слід визнати недостатнім і взятий сьогодні на озброєння принцип так званого особистісно орієнтованого навчання. Орієнтація в навчанні на особистість, тобто передача знань і досвіду з урахуванням індивідуальних якостей учнів, не здатна сама по собі завести внутрішній «двигун» людини, вона обмежена традиційною парадигмою «учитель-учень» як замкнутою і односпрямованою педагогічною системою. Вимагається перехід від особистісно орієнтованого до особистісно розвивального навчання на основі створення нової, відкритої системи освіти, де людина розкривається як особистість завдяки синергетиці освіти, яка дістає постійні імпульси від всіх сфер суспільства, яке динамічно розвивається [3].

Узагальнюючи наукові напрацювання вчених-теоретиків, що розробляють засади синергетичного підходу в педагогіці, можна виділити, основні положення, які є актуальними в аспекті досліджуваної проблеми формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій:

1. Функціонування та розвиток педагогічних систем мають плануватися з урахуванням механізмів самоорганізації та саморозвитку та здатності систем взаємодіяти з навколишнім середовищем.

2. Кожен суб'єкт педагогічного процесу (учень, студент, педагог) є окремою підсистемою, що саморозвивається, яка здійснює перехід від розвитку до саморозвитку.

3. Для життєдіяльності саморегулюючих систем важливе значення мають не тільки стійкість і необхідність, але й нестійкість і випадковість. Процес самоорганізації відбувається в результаті взаємодії випадковості і необхідності і завжди пов'язаний з переходом від нестійкості до стійкості. Перехід до нової системи і розвиток в цілому неможливі без ліквідації рівноваги, стійкості і однорідності.

4. Синергетично організованій системі не можна нав'язувати те, що вступає в протиріччя з внутрішнім її змістом і логікою розгортання її внутрішніх процесів. Ефективне управління системою можливе при усвідомленні тенденцій її розвитку та впливі на систему та її компоненти, при якому зовнішній вплив гармонійно узгоджується з внутрішніми властивостями системи.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи, зазначимо, що система формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій має ґрунтуватися на сучасних методологічних підходах, серед яких основними є системний, цілісний та синергетичний, що забезпечить її ефективність. Перспективи подальших наукових розвідок лежать у сфері розробки практичних шляхів реалізації визначених методологічних підходів та методичних рекомендацій викладачам щодо їх імплементації у педагогічну практику.

Література

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев. - Казань: изд-во Казанского ун-та, 1996. – 568 с.
2. Афанасьев В. Г. Системность и общество. – М.: Высш. шк., 1980. – 368 с.
3. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
4. Кучерявий О. Г. Педагогіка: особистісно-розвивальні аспекти: навч. посіб для студ. вищ. навч. закл. / О. Г. Кучерявий. – К. : НВП «Вид-во «Наукова думка» НАН України», 2011. – 464 с.
5. Морзе Н. В. Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики в педагогічних університетах : дис ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Наталія Вікторівна Морзе. – К. : Б.в., 2003. – 601 с.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

В. И. Бондаренко

В статье определены основные методологические подходы к формированию профессионального имиджа будущих учителей технологий в педагогическом процессе высшего учебного заведения, а именно: системный, целостный и синергетический подходы. Проанализированы основные положения выделенных подходов, на которых должна основываться система формирования профессионального имиджа будущих учителей технологии и которые обеспечат ее эффективность.

Ключевые слова: профессиональный имидж, будущий учитель технологий, системный подход, целостный подход, синергетический подход, формирование профессионального имиджа

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PROFESSIONAL IMAGE FORMATION OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

V. Bondarenko

The article outlines the basic methodological approaches to professional image formation of future technology teachers in the educational process of higher educational establishment, namely systemic, holistic and synergistic approaches. The basic regulations of the defined approaches have been analyzed, which the system of professional image formation of future technology teachers should be based on and which will ensure its effectiveness.

Keywords: professional image, future technology teacher, systemic approach, holistic approach, synergetic approach, professional image formation

Бондаренко Володимир Іванович – кандидат технічних наук, доцент, декан технологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ)

Bondarenko Volodymyr Ivanovych - Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Dean of the Technical Department of Higher Educational Establishment «Donbas National Pedagogical University» (Slov'yans'k, Ukraine).

УДК 378.12:159.955

КУЛЬТУРА НАУКОВОГО МИСЛЕННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Л.Л. Бутенко

У статті розкрито сутність понять «наукове мислення», «культура мислення», «культура наукового мислення» в контексті вирішення завдань підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, вдосконалення процесу підготовки магістрантів та аспірантів педагогічних спеціальностей. Висвітлено основні складники культури мислення. Схарактеризовано сутність та особливості культури роботи із поняттями, значущість навичок проблематизації та концептуалізації у забезпеченні ефективності науково-педагогічних досліджень. Розкрито основні підходи до визначення специфіки наукового мислення дослідників у педагогічній галузі.

Ключові слова: наукове мислення, культура мислення, культура наукового мислення, науково-педагогічні кадри, культура роботи з поняттями, проблематизація.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Майбутнє системи освіти нашої країни буде створюватися нинішніми випускниками вищих навчальних закладів, майбутніми педагогами, майбутніми науковцями – дослідниками педагогічної галузі. Саме їхня методологічна, дослідницька культура буде становити підґрунтя успішності науково-педагогічного пошуку, важливою передумовою якого є культура наукового мислення як сукупність найбільш ефективних способів мислення, що були вироблені суспільством упродовж усієї історії людства.

Наявність чи відсутність культури мислення в цілому та культури наукового мислення зокрема, як правило, звичайною людиною не артикулюється. Більш того, як відомо ще Ф. Ларошфуко відзначав, що всі нарікають на свою пам'ять, але ніхто не скаржиться на свій розум.

Якщо уявити людину, позбавлену культури мислення, то такий образ буде пов'язано із конформною особою, яка без застережень та

критичної оцінки сприймає усі норми та правила навколишнього соціального середовища. По суті, це дуже «зручна» для суспільства людина, якою дуже легко керувати. Людина, яка не володіє культурою мислення – це людина, яка не тільки не здатна вирішувати будь-які проблеми, але, що надзвичайно важливо, навіть усвідомити ці проблеми.

Основним інструментом пошукової інноваційної діяльності протягом доволі тривалого часу залишався метод спроб та помилок, який у сучасних умовах стрімкого технологічного розвитку усіх сфер життєдіяльності людини категорично не може бути підґрунтям наукової діяльності.

Необхідність цілеспрямованої діяльності з формування культури наукового мислення в магістрантів та аспірантів педагогічних спеціальностей особливо актуалізується також зростанням недовіри в значній кількості випускників вишів до інтелектуальної діяльності як сфери саморозвитку та самоудосконалення, посиленням прагматичних тенденцій в аспірантів, молодих науковців, зневажливим ставленням до методології науки взагалі та методології наукових досліджень у конкретній предметній галузі, слабкою філософською підготовкою.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Культура мислення як предмет філософського дослідження представлена у роботах О. Анісімова, В. Біблера, М. Бахтіна, Л. Буєвої, Е. Ільєнкова, В. Лекторського, М. Мамардашвілі, Г. Щедровицького та ін. Психологічні аспекти наукового мислення розглядали В. Юлов, А. Юревич та ін., взаємозв'язок культури мислення та науково-педагогічної діяльності – Ю. Петров, Л. Соколова.

Філософське підґрунтя досліджень наукового стилю мислення пов'язано із працями Л. Флека та К. Маннгейма. Про специфіку наукового стилю мислення в науці ХХ ст. наголошували фізики В. Гейзенберг та Е. Шредингер. Сучасне філософський науковий дискурс щодо проблем стилю наукового мислення представлено науковими працями таких дослідників, як Л. Мікешина, Б. Парахонський, В. Порус, Б. Пружинін, О. Скиба, В. Устюгов та ін.

Теоретико-методичні засади формування культури мислення в студентів досліджували К. Шуруханова, П. Гуменюк, О. Куликова, Ф. Хайрулліна та ін. Комплекс питань формування культури наукового мислення в магістрантів та аспірантів педагогічних спеціальностей ще не здобув належного висвітлення у наукових розвідках.

Мета статті – розкрити сутнісні характеристики культури наукового мислення як важливої передумови успішності дослідницької діяльності молодих науковців у педагогічній галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Поняття «культура мислення» у словниковій літературі представлено дуже обмежено. Так, воно відсутнє у словниках та енциклопедіях з філософії та методології науки, зокрема у подібних виданнях за редакцією Н. Бряник (Єкатеринбург, 2007), В. Канке (М., 2008), І. Касавіна (М., 2009), С. Лебедева (М., 2008), С. Некрасова (Орел, 2010), О. Новикова (М., 2013), М. Сарібєкова (Алмати, 2008). В Акмеологічному словнику А. Деркача культура мислення представлена як «вищий рівень та якість мислення людини, що визначається свідомим розвитком особистістю своїх способів мислення, що відповідають вимогам людської культури» [1, с. 54]. У словнику з психології А. Петровського наголошується, що культура мислення – це «сукупність формально-логічних, мовних, змістовно-методологічних та етичних вимог та норм, що висуваються до інтелектуальної діяльності людини». Однак, варто зауважити, що сучасна словникова література з психології більш широко пропонує характеристики різних типів мислення, ніж орієнтує на культурний та соціальний контексти аналізу цього поняття.

Поняття «культура мислення», як це не дивно, але представлено далеко не в усіх педагогічних словниках та енциклопедіях. Так, воно відсутнє в Енциклопедії освіти (К., 2008), в Термінологічному словнику з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти (К., 2014), у словнику системи основних понять педагогіки О. Новикова (М., 2013). В окремих виданнях відзначено, що культура мислення – це «сукупність формально-логічних, мовних, змістовно-методологічних та етичних знань, умінь та навичок, що виявляються в інтелектуальній діяльності людини» [7, с. 271]; «ступінь оволодіння людиною прийомами, нормами та правилами розумової діяльності, що виявляються в умінні точно формулювати задачі (проблеми), вибирати оптимальні методи (шляхи) їхнього вирішення, отримувати обґрунтовані висновки, правильно користуватися цими висновками на практиці» [3, с. 152].

Таким чином, культуру мислення доцільно визначити як раціональну організацію мисленнєвої діяльності в єдності її структурних та функціональних компонентів.

Наукове мислення розглядається як особливий спосіб діяльності, який використовується у процесі наукової діяльності (А. Ракітов). Основними принципами наукового мислення є принцип єдності системи наукового знання, внутрішня узгодженість та несуперечливість вихідних положень кожної наукової теорії та ін. [10].

Культура наукового мислення майбутніх науково-педагогічних працівників включає мотиваційно-ціннісний компонент (мотиви, цілі наукової діяльності, ціннісне ставлення до наукового пізнання та перетворення педагогічної дійсності), предметний компонент (знання про сутність, форми та принципи наукового пізнання, методологічні підходи, технології наукової творчості, методи науково-педагогічної діяльності, етос наукової комунікації та ін.), інструментальний компонент (володіння технологіями, методами інформаційно-аналітичної наукової діяльності).

Психологічні аспекти дослідження культури наукового мислення зумовлюють урахування теоретичних засад діяльнісного підходу (С. Рубінштейн, В. Давидов, В. Шадриков), концепції образної логіки (Л. Гурова), концепції понятійного мислення (М. Холодна), психологічних механізмів наукового мислення (А. Юревич). Процес формування культури наукового мислення науково-педагогічних працівників на усіх етапах їхньої підготовки має враховувати, що мислення людини – це складна система перетворення інформації, що надходить до мозку внаслідок впливу навколишнього середовища на органи почуттів. При цьому важливо відзначити, що мислення людини здатне до різних способів узагальнення та диференціації результатів пізнавальної діяльності. Відповідно, усі характеристики культури наукового мислення є індивідуалізованими, динаміка їхнього розвитку пов'язана із особливостями життєвого хронотопу кожної конкретної людини.

Культура наукового мислення безпосередньо пов'язана із володінням інструментальними засобами наукового пізнання. Протягом тривалого часу використання конструкту «технології наукового творчості» викликало численні питання у науковому середовищі внаслідок превалювання у свідомості, підкреслюємо, більшості науковців-початківців упевненості в інтуїтивному характері наукової творчості найвищого рівня. Ми особливо наголошуємо на категорії молодих дослідників – магістрантів, аспірантів, здобувачів наукового ступеня. Однак, теоретичні та практичні напрацювання таких наукових

галузей, як філософія науки, психологія науки, наукознавство, соціологія науки і т.п. свідчать про можливість та необхідність реалізації технологічного підходу до вирішення складних завдань наукової творчості у сучасних соціокультурних умовах. Варто наголосити, що операціоналізація категорії «технології наукової творчості» не суперечить природній сутності наукового пошуку як творчого процесу, який не може бути регламентований зовнішніми інституціональними ознаками. Однак, бурхливий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, безмежні інформаційно-евристичні можливості простору Інтернет, принциповий міждисциплінарний та трансдисциплінарний характер сучасного наукового знання, принциповий нелінійний характер процесу наукового пізнання, наявність у ньому характеристик невизначеності, множинності, незавершеності, самоорганізації, палітра сучасних інформаційних та наукових евристик дозволяє стверджувати про доцільність обґрунтування поняття «технології наукової творчості», зумовлює необхідність теоретичних та практико-зорієнтованих розвідок у цьому напрямку. Сучасний науковий дискурс репрезентує роботи з проблем технологій наукової творчості, які безпосередньо постають теоретико-методологічним підґрунтям дослідження проблеми формування культури наукового мислення молодих дослідників у педагогічній галузі. Це, насамперед, роботи В. Аверченкова, В. Зверєва, О. Клименюка, Д. Кожевникова, А. Майданова, С. Резніка, В. Харченко та ін. Слід наголосити, що процес оволодіння теоретичними знаннями про сутність наукової творчості, методологічні засади організації наукового дослідження сам по собі є доволі суперечливим. Зрозуміло, що прямої залежності між рівнем оволодіння методологією та технологією наукової діяльності та результативністю наукової праці немає.

У дослідженні проблем культури наукового мислення не повинна бути редукція до нормативного складника дослідницької діяльності. Таке спрощене уявлення про феномен культури наукового мислення найчастіше й присутнє у більшості курсів або спецкурсів за загальною назвою «Основи науково-дослідницької діяльності», що пропонуються у вишах різного рівня акредитації. Попри інформацію про сутність та особливості наукового пізнання як важливої сфери наукової діяльності, методологічні характеристики наукового дослідження, етапи дослідницької пошуку, вимоги до оформлення результатів наукової роботи у зазначених курсах, як правило, не йдеться про індивідуальні

стилі наукового мислення та технології їхнього розвитку, про операціональні засади різних прийомів та форм наукового мислення. Зазначені курси відзначають зв'язок із такими дисциплінами, як «Філософія», «Логіка» без урахування наявного рівня володіння теоретичними та практичними питаннями цих дисциплін.

Особливості культури наукового мислення пов'язані із індивідуальними властивостями *стилю мислення*, що притаманний кожній людині. Стиль мислення як важлива наукова категорія досліджувалася такими вченими, як П. Гайденок, С. Кримський, Л. Мікешина, В. Порус, В. Степін та ін.

Стиль наукового мислення відображає, насамперед, соціокультурний, ціннісний зміст наукового пізнання, репрезентує особливості уявлення науковця про образ науки, дослідницькі програми, норми наукового пізнання тощо. Стиль наукового мислення виконує регулятивну функцію, зумовлює вибір методологічних та методичних засад наукового пошуку, які конвенційно прийняті науковою спільнотою.

У сучасних соціокультурних умовах розвитку суспільства, розширення впливу інформаційних технологій на всі сфери життєдіяльності людини, утвердження концепцій суспільства знань, сталого розвитку принципово змінюються засади наукового пізнання в контексті переходу до постнекласичного типу наукової раціональності, що призводить до трансформації основних ознак стилю наукового мислення дослідника. Особливого значення набувають аксіологічні компоненти наукового пізнання, необхідність міждисциплінарних та трансдисциплінарних підходів до вирішення конкретних наукових проблем, використання методології якісного дослідження в соціогуманітарній сфері. Стрімке поширення інноваційних технологій зумовлює особливу увагу до використання сучасних інформаційних евристик, соціальних сервісів Веб 2.0 для організації мережових форм наукової комунікації, використання технологій краудсорсинга у колективному науковому пошуку.

Стиль наукового мислення пов'язується з методологічним аспектом побудови наукових теорій (В. Сачков), з науковою картиною світу (Л. Андрюхіна), з нормативною функцією (В. Кравець). Так, В. Кравець зауважував, що «стиль наукового мислення – це сукупність характерних для виокремленого історичного етапу норм мислення, загальноприйнятих уявлень про ідеальне наукове знання та способи

отримання цього знання, які є припустимі, правильні з точки зору епохи, це сукупність стереотипів наукового мислення, що відповідають певному історичному рівню розвитку науки» [4]. У межах філософії науки феномен стилю наукового мислення розглядається у зв'язку із сутністю наукової парадигми, дослідницької програми і т.п. (Б. Пружинін).

Показовим є визначення поняття «стиль наукового мислення» В. Поруса як сукупності характерних рис мислення учених, системи орієнтації на ті чи інші ідеї, методи, взірці дослідження, інтерпретації та оцінки [9, с. 931]. Відомий філософ відзначає можливість трьох проекцій – методологічної, соціологічної, соціально- та особистісно-психологічної – у дослідженні саме стилю наукового мислення. У контексті вирішення завдань підготовки магістрантів, аспірантів педагогічних спеціальностей до самостійної науково-педагогічної діяльності особливо значущою є соціальна та особистісно-психологічна проекція, яка дозволяє розглядати стиль наукового мислення як чинник формування культури наукового мислення. При цьому, на думку В. Поруса, значущими постають система переконань, поглядів, установок, пріоритетних стереотипів мислення ученого, в яких інтеріоризуються методологічні регулятиви [Там само]. Складний процес становлення стилю наукового мислення опосередковується психологічними особливостями людини, індивідуальним стилем пізнавальної діяльності тощо.

Сучасний етап розвитку філософії науки репрезентує наукові дослідження, що пов'язують стиль наукового мислення із різними видами наукової раціональності, що притаманні відповідно класичній, некласичній та постнекласичній науці (В. Степін). Сучасний етап розвитку науки характеризується саме постнекласичним стилем наукового мислення, який відзначається поширенням системно-синергетичних установок на різні сфери наукового пізнання, в тому числі й соціогуманітарного, утвердженням міждисциплінарного характеру наукових досліджень, принципів саморозвитку та самоорганізації як провідних принципів наукового пізнання.

Культура наукового мислення молодого дослідника передбачає опору на логіко-методологічний інструментарій наукового пошуку, що включає володіння процедурами гіпотезування, моделювання, верифікації, інтерпретації і т.п. Але, особливого значення набувають й соціокультурні умови, в яких відбувається процес формування тих чи інших якостей майбутніх педагогів-дослідників, що актуалізує

проблему «співвідношення когнітивного та соціокультурного в науковому пізнанні» (Л. Флек). За таких обставин увага привертається до мотивів (зовнішніх та внутрішніх) вступу до аспірантури, особистісної відповідальності за власний рівень культури наукового мислення, якість наукового дослідження, результати дослідницького пошуку, етичні аспекти наукової комунікації і т.п. Зазначені питання як «лакмусовий папірець» виявляють найгостріші проблеми сучасної системи підготовки науково-педагогічних кадрів:

- недостатній рівень знань аспірантів з теорії та історії педагогіки;
- фрагментарність методологічної підготовки;
- відсутність мотивації саморозвитку культури наукового мислення;
- посилення прагматизму у виборі тематики, форм реалізації завдань дисертаційної роботи;
- недостатній рівень володіння інформаційно-бібліографічною евристикою;
- сформоване роками студентського життя прагнення до пошуку однієї вірної відповіді, принципове невміння бачити багатомірність світу та ін.

Важливим елементом інструментального компоненту культури наукового мислення є **уміння та навички проблематизації**. У будь-якому посібнику з основ наукової діяльності, у посібниках з методології та методів науково-педагогічного дослідження відзначено про необхідність формулювання наукової проблеми, зв'язок проблеми з іншими елементами наукового апарату. Однак, технології проблематизації, конкретні методи виявлення та операціоналізації проблеми наукового дослідження, як правило, відсутні. Зазначена позиція зумовлює необхідність додаткової цілеспрямованої роботи з молодими дослідниками щодо визначення сутності, функцій, структури та типології наукових проблем, різних технологій та етапів проблематизації (І. Ардашкін, В. Берков, О. Гасяк, Г. Здор, В. Никифоров, В. Притков, Л. Фрідман, А. Цофнас, Г. Шедровицький та ін.).

Здатність до проблематизації набуває ефективності лише у поєднанні із іншим елементом культури наукового мислення – з **уміннями оперувати поняттями**, визначати поняття, орієнтуватися у понятійно-категоріальному просторі певної предметної галузі та

конкретного наукового дослідження. Уміння працювати з поняттями набуває особливої значущості у сучасному науковому дискурсі, який репрезентує десятки визначень одного й того ж поняття.

Будь-яка наукова проблема, якою починає займатися молодий науковець, так чи інакше «вбудовується» в його теоретико-понятійний апарат, особистісну систему цінностей. Така ситуація зайвий раз актуалізує давню життєву сентенцію «Кожен бачить та чує тільки те, що знає».

Актуальність формування культури роботи з поняттями зумовлена й тим, що педагогічна терміносистема за останні роки поповнилася новими термінами, сутнісні характеристики яких залишаються предметом наукових дискусій, розглядаються як своєрідна «понятійна інтервенція» [11]. Наприклад, «бенчмаркінг освітніх послуг», «освітній веб-квест», «комплікологія», «компетист», «коучинг», «краудсорсинг», «шкільна медіація», «форсайтинг», «евалюація в освіті» та ін.

Теоретико-методологічні аспекти понятійної, термінологічної оснащеності наукових досліджень представлено у роботах Г. Баранова, Є. Войшвилло, Д. Горського та ін., різні аспекти педагогічної терміносистеми – у працях С. Гончаренка, І. Кантора, І. Кічевої, Б. Комаровського, О. Кошкіної, В. Полонського та ін. Сучасні дослідники мають орієнтуватися у різних типах дефініцій (наприклад, за способом дефінування – остенсивні, класифікаційні, трансформаційні, інтерпретаційні, екземпліфікаційні, квазі- та псевдо-дефініції). З різних типів дефінування (родо-видове, партитивне, квазіродове, операціональне та ін.) у науково-педагогічних дослідженнях найчастіше використовується родо-видове, яке спирається на два складники: позначення найближчого роду, позначення видових відмінностей. Для майбутніх дослідників надзвичайно важливо усвідомити, що дефінування є логічною операцією, завдяки якій розкривається зміст того чи іншого поняття.

Слід зауважити, що успішність підготовки науково-педагогічних кадрів у магістратурі та аспірантурі суттєво залежить від рівня опанування випускниками сучасних вишів не лише філософських знань, а й основних засад логіки як фундаментальної наукової дисципліни. Однак, практика свідчить про достатньо суперечливий статус логіки як навчального предмету у сучасних вишах. У зв'язку із цим особливої актуальності набуває самостійне звернення магістрантів, аспірантів, здобувачів як до класичної філософської спадщини, так й наукових штудій В. Беркова, О. Войтова, Є. Войшвилла, Г. Геффтинга,

М. Жалдака, К. Жоля, Ю. Івлева, О. Івіна, М. Коена, А. Конверського, Е. Нагеля, Ю. Петрова, Я. Хінтикки та ін., в яких представлено основні положення класичної та некласичної логіки.

Проблема формування культури наукового мислення пов'язана також із особливостями предметної галузі, у межах якої відбуваються ті чи інші наукові пошуки. Засновник технології творчого вирішення винахідницьких завдань Г. Альтшуллер абсолютно справедливо відзначав, що питання «як слід полювати?» або «як грати на музичних інструментах» обов'язково зумовлюють появу питань: «На кого полювати?», «На якому інструменті грати» і т.п. Зазначена логіка абсолютно зрозуміла і орієнтує на ***сутнісну специфіку наукового мислення дослідників у педагогічній галузі***. При цьому ми наголошуємо, що йдеться не про специфіку мислення фахівців педагогічної галузі, тобто те, що здавна оформлено у понятті «педагогічне мислення», а про особливості наукового мислення дослідників соціогуманітарної галузі

З урахуванням компонентів «дисциплінарної матриці» (Т. Кун) [5, с. 134] дослідник у галузі педагогіки має враховувати особливості «символічних узагальнень» (формально-логічний апарат), «метафізичні складники парадигм» (філософські ідеї, категоріальні та концептуальні моделі, конкретно-наукові принципи, евристики тощо), цінності як наукового пізнання, так й наукового етосу, «взірці» або «визнані приклади вирішення наукової проблеми». На думку Л. Мікешіної така матриця «забезпечує особливий спосіб бачення, який формується лише в сумісній діяльності учених даного співтовариства, але не є результатом простої «виучки», запам'ятовування деяких правил та норм» [6, с. 16]. Саме в такому аспекті специфіка «дисциплінарної матриці» педагогіки пов'язана із особливостями культури наукового мислення педагогів-дослідників.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, особливості сучасної соціокультурної ситуації розвитку суспільства, зростання ролі наукового знання у подальшому перетворенні різних сфер життєдіяльності людини актуалізує проблему культури наукового мислення молодих дослідників, які мають знати: предмет та відповідну предметну галузь, у межах якої здійснюється дослідження; потенційні можливості інших предметних галузей, що можуть стати підґрунтям для міждисциплінарного контексту дослідження конкретної проблеми; потенційні можливості усіх наукових та позанаукових форм пізнання

для забезпечення трансдисциплінарного контексту дослідження; основні засади формальної та неформальної логіки; принципи аналізу та побудови понятійно-термінологічного поля дослідження, алгоритми експлікації предметної галузі у відповідних термінах та поняттях; особливості різних форм наукової раціональності – класичної, некласичної, постнекласичної, їхню роль у вирішенні завдань сучасного етапу наукового пізнання; інструменти наукового пізнання, сутнісні та операційні характеристики усього арсеналу сучасних методів наукового пізнання; методологічні засади конкретної предметної галузі; сучасні методологічні підходи до реалізації завдань наукового дослідження, їхні сутнісні та операційні характеристики, принципи відбору для конкретного дослідження.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із дидактичними аспектами формування культури наукового мислення магістрантів та аспірантів педагогічних спеціальностей.

Література

1. Акмеологический словарь. Второе издание / Под общ. ред. А. А. Деркача. – М. : Изд-во РАГС, 2005. – 161 с.
2. Анисимов О. С. Культура теоретического мышления как стратегический фактор развития науки / О. С. Анисимов. – М., 2009. – 160 с.
3. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А.Ю.Коджаспиров. – М. : ИК «МарТ» ; Ростов н/Д : Издат. центр «МарТ», 2005. – 448 с.
4. Кравец А. С. Стиль научного мышления как понятие и реальный научный феномен / А. С. Кравец // Стиль мышления как выражение единства научного знания. – Воронеж, 1981. – С. 16-17.
5. Кун Т. Структура научных революций : пер. с англ. / Т. Кун ; сост. В.Ю.Кузнецов. – М. : ООО «Издательство АСТ», 2003. – 605 с.
6. Микешина Л. А. Методология научного познания в контексте культуры / Л.А. Микешина. – М. : Исслед. центр по пробл. управл. качеством подготовки специалистов, 1992. – 174 с.
7. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С.Рапацевич. – Мн.: «Совр. Слово», 2005. – 720 с.
8. Петров Ю. А. Культура мышления: методологические проблемы научно-педагогической работы / Ю. А. Петров. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 115 с.
9. Порус В.Н. Стиль научного мышления / В. Н. Порус // Энциклопедия эпистемологии и философии науки. – М. : Канон +; РООИ «Реабилитация», 2009. – С. 931-933.
10. Ракитов А. И. Принципы научного мышления / А.И.Ракитов. – М. : Политиздат, 1975. – 143 с.

11. Суртаева Н. Н. Понятийная интервенция в педагогике (Словник). – Изд. 2-е, доп. / Н.Н.Суртаева. – Тюмень : АОУ ТОГИРРО, 2013. – 40 с.
12. Юлов В. Ф. Научное мышление : Монография / В. Ф. Юлов. – Киров, 2007. – 250 с.

КУЛЬТУРА НАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ПРЕДПОСЫЛКА УСПЕШНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАУЧНО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Л.Л. Бутенко

В статье раскрыта сущность понятий «научное мышление», «культура мышления», «культура научного мышления» в контексте решения задач подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации, совершенствования процесса подготовки магистрантов и аспирантов педагогических специальностей. Отражены основные составляющие культуры мышления. Охарактеризованы сущность и особенности культуры работы с понятиями, значимость навыков проблематизации и концептуализации в обеспечении эффективности научно-педагогических исследований. Раскрыты основные подходы к определению специфики научного мышления исследователей в педагогической сфере.

Ключевые слова: научное мышление, культура мышления, культура научного мышления, научно-педагогические кадры, культура работы с понятиями, проблематизация.

CULTURE OF SCIENTIFIC THINKING AS A PRECONDITION OF SUCCESSFUL ACTIVITY OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL RESEARCHERS

L. L. Butenko

The essence of the definitions «scientific thinking», «culture of thinking», «culture of scientific thinking» in the context of decision of the tasks of training of highly skilled scientific and pedagogical researchers, improvement of the process of training of the undergraduates and postgraduates of the pedagogical specialties are found out in the article. The main components of the culture of thinking are covered. The essence and the peculiarities of the culture of work with the definitions, significance of the skills of problematization and conceptualization in guaranteeing of effective scientific and pedagogical researches are characterized. The main approaches for definition of specificity of the researchers' scientific thinking in the field of pedagogics are disclosed.

Key words: *scientific thinking, culture of thinking, culture of scientific thinking, scientific and pedagogical personnel, culture of work with the definitions, problematization.*

Бутенко Людмила Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Старобільськ, Україна). E-mail: llbutenko@gmail.com

Butenko Lyudmyla Leonidivna - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Pedagogics of Taras Shevchenko National University of Lugansk (Starobilsk, Ukraine). E-mail: llbutenko@gmail.com

УДК 37.012:504.03

ДОСВІД ВИХОВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

О.О. Вакулевич

У статті висвітлено передовий вітчизняний досвід виховання екологічної відповідальності студентів аграрних вищих навчальних закладів. Існуючий досвід розглядається на трьох інституційних рівнях: загальноукраїнському – управлінському, громадському, окремого навчального закладу. Розкрито основні, найбільш ефективні форми виховання екологічної відповідальності молоді, які реалізуються різними суб'єктами виховної взаємодії означених рівнів.

Ключові слова: *екологічна відповідальність, досвід, екологічна політика, екологічне виховання, екологічна культура*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Екологічна криза загальносвітового масштабу зумовлює необхідність виховання екологічно орієнтованого підростаючого покоління. Споживацьке відношення людини до оточуючого світу стало однією із причин різкого погіршення екологічної ситуації на планеті. Людина в однобічному порядку використовує природні ресурси як відновні, так і невідновні, не дбаючи про наслідки для навколишнього середовища та майбутнього життя на Землі. Однією із сфер практичної діяльності

людини, яка тісно взаємодіє із навколишнім середовищем є сільськогосподарська діяльність. Ця сфера діяльності людини є на сьогодні одним із фактором негативного впливу на екологію. Тому одним із першочергових завдань аграрних вищих навчальних закладів є не просто формування висококваліфікованого фахівця, а екологічно відповідального професіонала своєї справи, який любить рідну землю, турбується про навколишнє середовище, прогнозує наслідки господарської діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опирається автор. Проблема формування екологічної компетентності молодих людей шкільного віку висвітлена у працях О. Колонькова, Н. Пустовіт, О. Пруцакова, Л. Руденко, І. Сірик та ін. Сутності екологічної відповідальності присвячені дослідження Л. Білик, Н. Демешкант, І. Сопівник та ін. В. Трегобчук зосереджує увагу на професійній відповідальності фахівців агропромислового комплексу. Особливості формування екологічної культури та екологічної компетентності студентів технічних закладів досліджували Н. Єфіменко, Н. Олійник, Л. Лук'янова та ін. Формуванню екологічної культури студентів аграрних навчальних закладів I-II рівнів акредитації присвячені дослідження Л. Фенчак. Проблеми формування екологічного світогляду студентів аграрних вищих навчальних закладів досліджувалися Н. Негруцю.

Мета статті полягає у висвітленні передового вітчизняного досвіду виховання екологічної відповідальності студентів аграрних вищих навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виховання екологічної відповідальності студентської молоді вважаємо за доцільне розглядати на трьох інституційних рівнях: загальноукраїнському – управлінському (здійснюється уповноваженими державними органами влади), громадському (реалізується окремими громадами та громадськими об'єднаннями, в межах законодавства України), окремого навчального закладу.

На загальноукраїнському рівні основним координуючим центром сфери екологічної політики є Міністерство екології та природних ресурсів України. Міністерство екології здійснює свою діяльність «у сфері охорони навколишнього природного середовища, екологічної безпеки, поводження з небезпечними відходами, небезпечними

хімічними речовинами, пестицидами та агрохімікатами, а також проведення державної екологічної експертизи» [1]. Міністерством організовуються ряд масштабних заходів, які спрямовані на зростання екологічної відповідальності як окремих громадян, так і бізнесу, й суспільства. Так, традиційним став міжнародний форум «Довкілля для України», який спрямований на розвиток екологічно орієнтованого суспільства в Україні. З метою популяризації інноваційної моделі поведінки екологічно дружнього споживання, свідомого та дбайливого ставлення до навколишнього природного середовища проводиться всеукраїнський конкурс соціальної реклами «Новий погляд на проблеми довкілля». Із 2001 року щорічно Міністерством проводиться Всеукраїнський конкурс «До чистих джерел» та багато інших заходів.

Значну роботу із координації виховної роботи в аграрних ВНЗ України здійснює Державна установа «Науково-методичний центр інформаційно-аналітичного забезпечення діяльності вищих навчальних закладів «Агроосвіта». Даний центр є ініціатором і безпосереднім організатором акції «Україна – наш дім. Збережемо його!». У 2015 році рекомендованим часом проведення акції було 25.03.2015 – 25.04.2015. У рамках акції було запропоновано здійснити такі заходи:

- очистити територію свого міста, села, селища від сміття;
- разом з господарствами, лісгоспами на місцях провести закладання парків, алей, квітників;
- очистити від сміттєзвалищ ліси, лісопосадки та упорядкувати місця відпочинку;
- розчистити струмки та впорядкувати пляжі, посадити дерева біля берегів річок;
- запропонувати засобам масової інформації на шпальтах газет, журналів відкрити рубрику «Шануймо все, що зветься просто й коротко – Природа», в якій ознайомлювати читачів з інформацією про згубний вплив забрудненого навколишнього середовища на людину, про збереження природи [2].

За даними Державної установи «Науково-методичний центр інформаційно-аналітичного забезпечення діяльності вищих навчальних закладів «Агроосвіта» станом на 15 квітня 2015 року в акції взяли участь 8665 студентів та викладачів аграрних вищих навчальних закладів, які прибрали 182,81 га площ, посадили 2489 дерев, 1505 кущів, ліквідували 109 сміттєзвалищ, розбили нові газони та

квітники – 14,96 га, упорядкували 39,5 км лісосмуг, прибрали 48,6 км території поблизу автомагістралей [3].

Значний вклад у екологічний рух України здійснює, поряд із державними інституціями, – «третій сектор», тобто громадські організації, зокрема Всеукраїнська громадська правоекологозахисна організація «Зелений Тризуб», Асоціація «Український екологічний альянс», Всеукраїнська громадська організація «Чиста Хвиля», Всеукраїнська екологічна ліга та ін. Екологічні громадські організації реалізують різноманітні заходи як дослідницького, просвітницького, так і природоохоронного спрямування. Однією із ефективних форм роботи щодо формування екологічної відповідальності молоді є організація круглих столів. Так, під егідою Всеукраїнської екологічної ліги відбуваються цикли засідань круглого столу «Екологічні проблеми ... області та шляхи їх розв'язання», «Законодавче регулювання поводження з відходами в Україні», «Поводження з пестицидами в Україні: проблеми, практика, зниження ризиків» та ін. У своїй роботі громадські організації часто застосовують інтерактивні форми роботи. Наприклад, Всеукраїнською екологічною лігою організовується тренінг для дітей та молоді «Здай лампу – збережи планету».

У громадянському суспільстві значну роль у життєдіяльності окремої спільноти відіграє громада. Вона формує громадську думку, активізує до захисту прав і свобод окремої людини чи спільноти, згуртовує навколо вирішення накопичених проблем, пробуджує свідомість громадян. В Україні існує значний досвід об'єднання громадян навколо вирішення проблем екології, недопущення незаконного будівництва, знищення зелених насаджень, паркових та рекреаційних зон, забруднення водойм тощо. Люди об'єднуються для захисту своїх прав на доступність природних ресурсів, збереження біологічного різноманіття, права на чисте повітря і воду. Однією із ознак активізації громадських екологічних рухів є недостатня регулююча і контролююча функція держави у сфері екологічної безпеки.

Значна робота із виховання екологічної відповідальності молоді проводиться вищими навчальними закладами. Екологічне виховання студентської молоді характеризується різноманіттям традиційних та інноваційних форм і методів, зокрема, це тренінги, брейн-ринги, квести, флешмоби, KBK, ігри, маніфести тощо. На рівні окремих вищих навчальних закладів традиційно проводяться наукові конференції та

семінари. Так, зокрема, у Житомирському національному агроєкологічному університеті традиційно організовується Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів та молодих вчених «Наука. Молодь. Екологія» (у 2015 році це уже одинадцята конференція).

Традиційними є проведення різноманітних акцій, наприклад:

- «Чистота починається з тебе» – з метою формування відчуття особистої участі у підтриманні порядку та благоустрою прилеглої до навчального закладу території (Національний університет біоресурсів і природокористування України);

- «Ми – за раціональне використання енергії і ресурсів» – з метою підвищення громадської свідомості щодо раціонального використання енергії і ресурсів. Акція проходить у вигляді конкурсу зі збору макулатури, кошти від реалізації якої витрачаються на придбання енергозберігаючих ламп для навчального закладу (Житомирський національний агроєкологічний університет) [4];

- GOLOSIEVO ECO FEST 2015 – у рамках акції проведено екологічний квест – наймасштабніше прибирання країни; щорічний всеукраїнський флешмоб «Секунда життя заради єдиної мети» (Національний університет біоресурсів і природокористування України).

Традиційною формою роботи із студентською молоддю є функціонування гуртків, наприклад, екологічний гурток «Джерело» Рівненського державного аграрного коледжу.

Висновки та шляхи подальших досліджень. Отже, одним із пріоритетів сучасного аграрного вищого навчального закладу є підготовка екологічно відповідального, компетентного фахівця для агропромислового комплексу України. Такий фахівець формується шляхом організації цілеспрямованої виховної роботи, що забезпечує здобуття знань молоддю про екосистему, людину як невід'ємну її складову, взаємообумовленість факторів впливу на навколишнє середовище і середовища на людину. Формування когнітивної сфери особистості майбутнього фахівця АПК повинна включати усвідомлення необхідності ведення сільськогосподарського виробництва на засадах сталого розвитку. Ціннісна сфера фахівця повинна включати дбайливе відношення до землі як живого організму. Поведінкова сфера повинна забезпечити практичну реалізацію дбайливого і відповідального відношення до навколишнього середовища. Вплив на формування

означених сфер особистості здійснюється через застосування відповідного методичного інструментарію.

Аналіз вітчизняного досвіду виховання екологічної відповідальності молоді свідчить, що методичний інструментарій включає різноманітні форми, методи, прийоми і засоби виховання. Вони реалізуються на трьох інституційних рівнях: загальноукраїнському – управлінському (здійснюється уповноваженими державними органами влади), громадському (реалізується окремими громадами та громадськими об'єднаннями, в межах законодавства України), окремого навчального закладу. Основними формами виховання екологічної відповідальності молоді є семінари, конференції, лекції, диспути, екологічні акції та проекти. Проте варто відзначити, що така робота не є системною. Перспектива подальших досліджень полягає в дослідженні системного впливу на різні сфери особистості з метою формування екологічної відповідальності майбутнього фахівця агропромислового комплексу та вивчення передового зарубіжного досвіду такої діяльності.

Література

1. Міністерство екології та природних ресурсів України [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.menr.gov.ua> – Назва з екрану.
2. Лист виконувача обов'язків директора Державної установи «Науково-методичний центр інформаційно-аналітичного забезпечення діяльності вищих навчальних закладів «Агроосвіта» керівникам аграрних вищих навчальних закладів № 128/200 від 25.03.2015 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://onedrive.live.com/view.aspx?resid=BB9A2F01078685FD!8724&ithint=file%2cpdf&app=WordPdf&wdo=2&authkey=!ACDZnV95fQAcGU> – Назва з екрану.
3. Шануймо все, що зветься просто – Природа [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.agroosvita.com/node/4304> – Назва з екрану.
4. Акція «Ми – за раціональне використання енергії і ресурсів» [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.znau.edu.ua/news/news2015/Ogoloshennya_23_05_2015.pdf – Назва з екрану.

ОПЫТ ВОСПИТАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СТУДЕНТОВ АГРАРНЫХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

О. Вакулевич

В статье освещен передовой отечественный опыт воспитания экологической ответственности студентов аграрных высших учебных заведений. Существующий опыт рассматривается на трех институциональных уровнях: общеукраинском – управленческом, общественном, отдельного учебного заведения. Раскрыты основные, наиболее эффективные формы воспитания экологической ответственности молодежи, которые реализуются различными субъектами воспитательного взаимодействия указанных уровней.

Ключевые слова: экологическая ответственность, опыт, экологическая политика, экологическое воспитание, экологическая культура.

EXPERIENCE EDUCATION STUDENTS ENVIRONMENTAL RESPONSIBILITY AGRICULTURAL UNIVERSITIES

O. Vaculevych

The article highlights the best national experience training students environmental responsibility agricultural universities. The current practice is considered at three institutional levels: the all – management, public, independent institution. The basic, the most effective forms of environmental education Engagement, implemented by different actors educational interaction aforementioned levels.

Keywords: environmental responsibility, experience, environmental policy, environmental education, ecological culture.

Вакулевич О.О. – викладач відокремленого підрозділу Національного університету біоресурсів і природокористування України «Мукачівський аграрний коледж», м. Мукачево. E-mail: mdat1@yandex.ru

Vaculevych O.O. – teacher separated unit of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine «Mukachevo Agricultural College» s. Mukachevo E-mail: mdat1@yandex.ru

УДК 373.67

ХУДОЖНЯ ОСВІТА В РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ І СУСПІЛЬСТВА

О.О. Гаркуша

Стаття присвячена проблемі освіти як одному з найголовніших чинників розвитку людини й суспільства. В статті розкривається значущість художньої освіти як невід'ємної категорії формування гармонійно розвиненої творчої особистості. Підкреслюється роль мистецтва в процесі пізнання навколишньої дійсності, його вплив на формування духовних цінностей дитини.

Ключові слова: *художня освіта, художня культура, естетичне виховання, образотворче мистецтво, творча діяльність, творчі здібності, образне мислення.*

Постановка проблеми. Освіта та професійні здібності завжди високо цінувалися в суспільстві та вважалися головними компонентами успішності й розвиненості як окремої людини, так і всього людства в цілому. Україна належить до числа країн з високим науковим рівнем і характеризується численною кількістю вагомих практичних та теоретичних внесків у різні галузі науки й техніки. Процвітання Батьківщини, головним чином, залежить від того, наскільки повно розкриється творчий потенціал окремої людини, наскільки точно реалізуються її творчі ідеї. В сучасних умовах, коли найголовніші рушії прогресу, такі як наука, культура, освіта, зазнають динамічних соціальних та політичних змін, перед людством постають нові проблеми формування не тільки інтелектуального потенціалу підростаючих поколінь, а й «висококультурних, творчих, інтелігентних, високоморальних, благородних людей, спроможних транслювати найвищі людські цінності в суспільстві» [5, с. 15]. На сьогоднішній день суспільству потрібні творчі люди, мислення яких відповідає сучасним умовам життя; люди, готові до продуктивної творчої діяльності, самостійного розвитку, здатні легко орієнтуватися у вирішенні творчих завдань, повні творчого запалу та креативних ідей; люди, які з готовністю сприятимуть подальшому розквіту країни. Тобто, як зазначає академік І. А. Зязюн, виникла потреба формування «людини

культури» [3, с. 8]. Художня освіта – один з найдієвіших шляхів в цьому процесі. Вона не тільки відображає життя, а й формує його, створює уявлення про прекрасне, духовно наповнює людську душу. Завданнями художньої освіти є розвиток поліхудожніх творчих можливостей вчителя та учнів, розширення горизонтів освоєння навколишнього світу, природи і культури, формування осмисленого ставлення до мистецтва і виховання інтересу до прекрасного в житті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Художня освіта та проблема виховання художніх смаків, як внутрішнього духовного стрижня громадянина з високим рівнем культури, широким світоглядом та креативними ідеями, нині є провідною в сучасній педагогічній науці. Багато тем про естетичне виховання засобами мистецтва та художню освіту різних країн світу в свій час було порушено в статтях та наукових розробках багатьох авторів-дослідників, як зарубіжних, так і вітчизняних, а саме Є. Басіна, П. Блонського, О. Бурова, І. Зязюна, Г. Карцивадзе, С. Квятковського, Б. Лихачова, Г. Падалки, О. Полудової, Г. Шевченко, Б. Юсова та інших.

Актуальність і мета статті. Останнім часом пропонується величезна кількість способів модернізації художньої освіти, розробляються принципово нові підходи, методи та форми в навчанні. Однак, як показує практика, в їх впровадженні виникають певні проблеми. Головною причиною цього, на нашу думку, незважаючи на невичерпну теоретичну базу, є недостатня обізнаність в сутності такого феномену, як художня освіта, в її впливі на всебічний розвиток особистості. Актуальність цього питання обумовило тему нашої статті, метою якої є осмислення та обґрунтування ролі художньої освіти в розвитку окремої людини і всього суспільства загалом.

Виклад основного матеріалу. Художня освіта – це найважливіша складова освітнього простору в процесі пізнання якої, через спеціальні знання, вміння і творчу діяльність, відбувається оволодіння та привласнення людиною художньої спадщини свого народу й людства в цілому, в результаті якого формується і розвивається цілісна особистість, її духовність, творча індивідуальність, інтелект та емоційне багатство, що в перспективі наближає побудову нового інтелектуального і емоційного суспільства.

Мистецтво – головне оруддя художньої освіти. Воно є всюди, у всьому, коло нас, в кожному з нас. Воно завжди супроводжувало і супроводжує людину протягом її життя в різних його проявах.

Мистецтво – це, насамперед, виховання душі, почуттів, повага до духовних цінностей, плекання та збагачення творчої спадщини країни.

В. В. Алексєєва, автор численних книг про виховання засобами мистецтва, пише: «Мистецтво складне в своєму організмі і володіє абсолютно особливою усяди проникаючої «нервовою системою» [1, с. 14]. Воно здатне «торкнутися струн людської душі, серця, розуму, глибоко проникнути у внутрішній світ людини і змінити її цінності» [5, с. 14]. Прочитуємо думки радянського літературознавця Ю.М. Лотмана: «...Мистецтво – завжди можливість пережити непережите, повернутися назад, переграти і переробити заново. Воно є досвідом того, що не сталося. Або того, що може статися ... Мистецтво завжди несе в собі деяку таємницю, являє собою відтворення з якоїсь позиції, приховує чийсь погляд на світ. Воно невичерпно в смислового плану» [2, с. 266]. Потрібно лише бажання, щоб побачити його, відчути, доторкнутися.

Знайомство зі світом мистецтва – це своєрідний процес пізнання та перетворення навколишньої дійсності, який не обмежується самим тільки вивченням художнього матеріалу. «Наука і мистецтво – це ніби два ока людської культури. Саме їх відмінність (і рівноправність) створюють об'ємність нашого знання», – писав Ю. М. Лотман в своїй статті «Про природу мистецтва», – «Мистецтво – форма мислення, без якого людської свідомості не існує, як не існує свідомості з однією півкулею» [2, с. 265].

Пізнаючи специфіку написання якогось твору мистецтва, породженого певними міжособистісними історичними, соціальними, економічними або політичними змінами в соціумі, ми природно і логічно звертаємося до наук суміжних мистецтву. Наприклад, вивчення першопричин написання того чи іншого витвору мистецтва, умов його створення, мимоволі спонукає нас звертатися до історії того чи іншого періоду. Інтенсивність процесу пізнання за допомогою творчих засобів важко переоцінити, тому що в його основі лежить *зацікавленість*, посилена образним сприйняттям, емоційною силою мистецтва. Вивчення мистецтва спонукає нас використовувати вже наявні знання і здобувати нові. Часом важкі для розуміння й осмислення філософські проблеми стають цілком логічними, набувають нових красок і форм, коли подивитися на них крізь призму мистецтва.

В результаті процесу пізнання виникає цікавість дитини до інших наук, з'являється потреба мислити великими категоріями, що в свою чергу є своєрідним шляхом до всебічного розвитку і повноцінного

формування інтелектуально розвиненої особистості. Доведено, що знання школярів і студентів з галузі суспільних наук в результаті вивчення мистецтва стають більш повнокровними. В. В. Алексєєва зазначає: «Пізнавальний процес, що здійснюється в руслі мистецтва, – абсолютно особливий за своєю природою, бо він сприймається людиною як процес задоволення естетичних потреб, і конкретні знання, придбані в цей момент, закріплюються у свідомості назавжди» [1, с. 9].

Для формування художніх навиків важливу роль відіграє раннє прилучення дитини до мистецтва. Саме в період дитинства та раннього шкільного віку з'являється природний інтерес до навколишнього світу у всіх його проявах, виникає бажання до самовираження. Дуже важливо розвивати цей інтерес і заохочувати дитину до нових видів творчої діяльності. Як зазначає доктор педагогічних наук, професор Г.П. Шевченко: «Саме в цьому віці закладаються основи здатності дивитися на світ очима митця, сприймати його всіма своїми почуттями і прагненням в різних видах художньої творчості виражати своє відчуття і бачення сучасної картини світу» [6, с.149]. Різні види мистецтва впливають на дитину по-різному, але результатом цього впливу є природне визрівання таких новоутворень, як задовільна поведінка, творча уява, здатність до логічного мислення, самоконтролю, що являє собою міцну основу для плідного і систематичного навчання в школі.

Вирішальну роль в навчанні відіграє професіоналізм педагога, його бажання працювати з дітьми, творчо підходити до організації занять, надихати учнів на плідну роботу. Неодмінним фактором навчального процесу є використання сучасних педагогічних методик і техніки викладання предмету. Долучаючись до мистецтва і духовної культури, дитина глибоко сприймає проблеми духовного світу, загальнолюдських цінностей і прагне знайти їх в реальному світі. Саме вчитель мистецтва повинен допомогти дитині «...бачити в красі оточуючого світу, в красі людських відносин духовне благородство, доброту, сердечність і на цій основі стверджувати прекрасне в самому собі» [4, с. 62]. «Перед педагогами стоїть спеціальне навчальне завдання – навчити підлітків естетично сприймати мистецтво, спираючись і на чуттєво-емоційну сферу, і на спеціальні художньо-естетичні знання» [6, с. 154]. Загальновизнано, що творчу особистість може виховати тільки творча особистість. Чим вище здатність до творчої самореалізації самого вчителя, тим вище творчий потенціал його учнів.

Процес художньої освіти досить тривалий і, власне кажучи, безперервний. Існує загальна художня освіта і спеціальна (професійна) художня освіта. Система художньої освіти України представлена різноманітними навчальними закладами, які здійснюють поетапний розвиток людини починаючи з дошкільної освіти і закінчуючи вузівською та академічною професійно-художньою освітою, що дає змогу представити її як структуровану єдність. Існує ряд навчальних закладів для додаткового позакласного розвитку дитини. Різноманітні виставки творів мистецтва, експозиції, покази слугують для залучення більшої кількості людей до царини прекрасного.

Висновок. Таким чином, стає зрозумілим, що саме художня освіта відіграє важливу роль в розвитку особистості, її одухотворенні, формуючи при цьому культурну еліту нації. Вона є могутнім поштовхом до вирішення навислих проблем підготовки і виховання майбутнього покоління з огляду на сучасні цілі, які постали перед наукою і суспільством.

Література

1. Алексеева В. В. Роль художественного наследия в эстетическом воспитании народа / В. В. Алексеева. – М.: Советский художник, 1965. – 72 с.
2. Лотман Ю. М. Статьи по семиотике культуры и искусства / Ю. М. Лотман Предисл. С. М. Даниэля, сост. Р.Г. Григорьева. – СПб.: Академический проект, 2002. – 543с.
3. Мистецтво у розвитку особистості: монографія / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К., 1977. – Т. 3. – 237 с.
5. Шевченко Г.П. Духовно-культурні цінності виховання Людини: монографія / Г.П. Шевченко, Т.Л. Антоненко, О.С. Белих, Є.А. Зеленев, І.М. Карпенко, О.Є. Крсеєв, С.С. Рашидова, С.Ф. Рашидов, Н.В. Фунтікова, О.О. Шайкіна. – Луганськ: Вид-во «НОУЛІДЖ», 2013. – 332с.
6. Шевченко Г. П. Художественно-эстетическая воспитанность и образованность личности как необходимое условие формирования ее культуры [Электронный ресурс]: Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology. Vol. 9. – 2013. – С.149-155. Режим доступа: http://www.academia.edu/5078328/SEANEWDIM_2013_VOL_9_PED_PSYCH

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА

Е.А. Гаркуша

Статья посвящена проблеме образования как одному из главных факторов развития человека и общества. В статье раскрывается значимость художественного образования как неотъемлемой категории формирования гармонично развитой личности. Подчеркивается роль искусства в процессе познания окружающей действительности, его влияние на формирование духовных ценностей ребенка.

Ключевые слова: художественное образование, художественная культура, эстетическое воспитание, изобразительное искусство, творческая деятельность, творческие способности, образное мышление.

ART EDUCATION IN HUMAN AND SOCIETY DEVELOPMENT

O.O. Garkusha

The article deals with the problem of education as one of the main factors in human and society development. The article explains the importance of art education as an integral category of formation of a harmonically developed personality. It emphasizes the role of art in the process of reality cognition, its influence on the formation of spiritual values of a child.

Keywords: art education, artistic culture, aesthetic education, visual art, creative work, artistic skills, creative thinking.

Гаркуша О.О. – аспірантка кафедри педагогіки Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк, Україна) E-mail: 3124374@mail.ru

Garkusha O. O. – Postgraduate student of the Chair of Pedagogics of Volodymyr Dahl East-Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: 3124374@mail.ru

УДК 18-139

THE POTENTIAL OF READING APPROACH INSTRUCTION IN RAISING LEARNERS' LINGUISTIC AWARENESS

I.D. Garus, T.G. Solopova

This paper reports the findings of a small-scale study which focused on reading approach instruction for learners of English as a vocational foreign language (VFL) in a higher educational establishment, where foreign languages are not major subjects. The objective of the study was to explore the potential of reading approach instruction in raising the learner readers' awareness of reading approaches, in extending the range of approaches they employed and in encouraging learners to monitor and reflect upon their reading.

Key words : *reading approach instruction, linguistics, semantics and paralinguistics, gradual and anticipatory reading.*

Statement of the problem in general aspect and its connection with important scientific and practical tasks. Having initially established the learner's existing approach awareness and use, the researchers embarked upon detailed approach instruction, during which learner readers' approach use was promoted and reviewed at regular intervals by means of review exercises and interviews. The findings of the study point to the problematic nature of reading approach instruction. While indications emerged that approach training appeared to raise learners' awareness of reading approaches and may have encouraged use by some learners of certain gradual processes, other approaches seem harder to acquire. Some learners do not make the transition to more complex approaches. Nonetheless, approach training can encourage learner readers to reflect on their approach use and seems to boost their confidence in their own reading abilities.

Making out the parts of general problem not solved earlier with which the paper deals. The educational reform in Ukraine is based upon the statement of the Bolognese Convention which includes the reform of linguistic education as one of its leading components, i.e. mainly the reform of the foreign language teaching process in compliance with the requirements of the All-European recommendations. Taking this modern

trend into consideration there appears a necessity for further analysis of the potential benefits of reading approach instruction.

That's why on the one hand the relevance of the given topic consists in the urge to evolve and introduce an integrated approach of teaching the students of nonlinguistic higher schools the reading techniques in English as a vocational foreign language, an approach instruction which could simultaneously develop learner readers' self-determination in their work with vocational texts. On the other hand the relevance is stipulated by the lack of correspondent researches in the methods of foreign language teaching.

The object of research is the process of forming linguistic competence of students reading English vocational texts in correlation with the other types of linguistic activities.

The subject of research is the approach of teaching the students of higher nonlinguistic schools the way to read English vocational texts in correlation with the other types of linguistic activities. The technical departments of a higher nonlinguistic school were chosen for that purpose in order to prove the importance of reading approach instruction for students to handle English vocational texts.

Formulating the paper aims (stating the tasks). The purpose of research consists in theoretical reasoning and working out an integrated approach to teach the students of higher nonlinguistic schools to read English vocational texts and practical guidance of how to evolve and introduce such an approach into the teaching process at higher nonlinguistic schools.

The purpose of research brought up the following tasks to be performed:

1. To define the purpose and principles of the strategy to teach the students to read English vocational texts in correlation with the other types of linguistic activities on the basis of scientific theoretical works by psychologists, linguists and methodologists.
2. To invent models of teaching to read English vocational texts in correlation with the other linguistic activities.
3. To empirically verify the effectiveness of applying the models of teaching to read English vocational texts in correlation with the other linguistic activities.
4. To make approach instructions of teaching to read English vocational texts in correlation with the other linguistic activities.

Methods of research: critical analysis of scientific theoretical works, scientific supervision, testing, methodical experiment.

Presentation of the research with complete grounding of the obtained scientific results. There are approaches to make the process of reading more effective. These approaches intended to improve the process of reading are optional for the students to choose. They encompass linguistics, semantics and paralinguistics. Linguistic approaches may consist in: a) reading aloud to associate the written passage with its corresponding sound in the foreign language; b) recognizing the structure of sentence; c) inferring grammar rules by analogy; d) analyzing unfamiliar passages by splitting them and linking their constituent parts with familiar passages or by defining their grammatical category. Students need to be learned to use the reference materials to aid their reading and develop their reference skills, e.g. the use of dictionary in alphabetical order.

Initial skimming of the text is a semantic approach which contributes to the students' confidence about tackling the text. The teacher can train the students how to search for the remaining information which was not gleaned from the initial skim reading, through exercises aimed at obtaining more in-depth information. These exercises may be followed by a more intensive look at a passage which may lead on to mixed-skill activities such as interviews, written exercises or gap fill exercises.

Paralinguistic approaches may be presented as follows: a) recognition of the text genre and the use of illustrations and titles to predict the likely content of the text; b) prediction of the vocabulary which can be encountered in the following passages.

The experiment was conducted in the following way. The students participating in the experiment were aged 18-20, were in their second year of study and had had at least a year of experience of English as a foreign language. They all attended the classes of the two teacher-researchers who carried out the experiment. The total number of the participants was 26.

Before teaching the approaches it was necessary to find out which approaches were already familiar to the students. The text appropriate in length and difficulty to their language level was distributed among them. It contained a number of unknown words. They were asked to read the text without the dictionary and to underline the sentences the meaning of which they understood. This procedure had two advantages for both the students and the researchers: the students understood they need not know every single word in the text; they could reflect upon the approaches they had previously used in the process of reading texts in English. Having read the text once without the dictionary the students were later asked to re-read the text again

with the aid of the dictionary. They were also given a written assignment in the form of a test dealing with the contents of the text. After all that they were interviewed concerning the approaches used by them while performing the tasks. A list of approaches possibly used was presented to the students for review.

The approaches highlighted by the survey were included into reading activities and practiced in reading exercises. The teachers taught the students how to predict the meaning from the title of a passage, how to find main ideas in a paragraph, how to use the context to guess the meaning of unknown words. The students were constantly reminded about the approaches necessary to use.

The teachers chose the reading tasks having in mind the upcoming experiment resembling the examination in English at which the students would be required to identify and extract details and points of view first, and to understand the gist, identify main points and details, recognize points of view and draw conclusions later on.

A number of observations were held during the experiment in order to check the students' implementation of the reading approaches. Some of the assignments were conceived to hide the reminder of the approaches to better understand which of them were automatically used by the students. The final observation took place 24 teaching weeks after the initial reading approach training had begun.

Training appeared to have had some effect in relation to some of the approaches. Some of the students, however, simply don't make the transition to more complicated approaches. All in all the teachers had a very good working relationship with the participants of the experiment.

Conclusions and perspective of future development. The results and the practical value of the experiment were very important. The students admitted that the more they read, the more they applied various reading approaches, and the more their comprehension increased. The approach to preliminary read the questions grew less popular among the students during the course of the experiment. This is evidence in favour of the main purpose of the research, i.e. success in teaching the students to make efforts to better understand the text by using the wider spectrum of reading approaches. There are proofs that students' knowledge of reading approaches and their ability to reflect upon appropriate ones during their reading did increase. We believe that such training and continued practice may help the students become more independent in their reading and better prepared to cope with future reading assignments.

References

1. Brown, A.L. and Palincsar, A.S. (1987) «Reciprocal teaching of comprehension strategies: a natural history of one program for enhancing learning». In Day, J.D. and Borkowski, J.G. (Eds.) Intelligence and Exceptionality: New Directions for Theory, Assessment and Instructional Practices. Norwood, N.J: Ablex.
2. Fisher, L. (2001) «Modern foreign languages recruitment post-16: the pupil's perspective.» Language Learning Journal 23, 33-40.
3. Little, D. (1995) «Learning as dialogue: the dependence of learner autonomy on teacher autonomy». System 3(2), 175-181.
4. O'Malley, J.M. and Chamot, A.U. (1990) Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge: CUP.
5. Roots, J. (1995) «Reading: from beginners to intermediate». In Grenfell, M. (Ed.) Reflections on Reading from GCSE to 'A' Level. London: CILT.

ПОТЕНЦІАЛ НАВЧАННЯ ПРИНЦИПАМ ЧИТАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ПІДВИЩЕННЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

І.Д. Гарус, Т.Г. Солопова

В даній статті відображаються результати маломасштабного дослідження, заснованого на навчанні принципам читання студентів, які вивчають англійську мову професійного спрямування в немовному вузі. Ціль дослідження – продемонструвати потенціал навчання принципам читання за допомогою підвищення знання про принципи читання самих студентів, розширення спектра застосовуваних ними принципів і насади студентів вести спостереження та міркування в процесі читання

Ключові слова: навчання принципам читання, лінгвістичні, семантичні та паралінгвістичні принципи, поетатне читання та читання з випередженням.

ПОТЕНЦИАЛ ОБУЧЕНИЯ ПРИНЦИПАМ ЧТЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ПОВЫШЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

И.Д. Гарус, Т.Г. Солопова

В данной статье отражены результаты маломасштабного исследования, основанного на обучении принципам чтения студентов, изучающих английский язык профессионального направления в неязыковом вузе. Цель исследования – продемонстрировать потенциал обучения принципам чтения посредством повышения знания о принципах чтения самих студентов,

обучающихся чтению, расширения спектра применяемых ими принципов и воодушевления студентов вести наблюдение и размышление в процессе чтения.

Ключевые слова: Обучение принципам чтения, лингвистические, семантические и паралингвистические принципы, поэтапное чтение и чтение с опережением.

Гарус Ирина Дмитрівна – викладач кафедри англійської мови, Східноукраїнський національний університет ім. Володимира Даля, м. Северодонецьк

Солопова Тетяна Григорівна – викладач кафедри англійської мови, Східноукраїнський національний університет ім. Володимира Даля, м. Северодонецьк

Garus Iryna Dmytrivna – Senior Lecturer of the Chair of English Language of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine).

Solopova Tetyana Grygorivna – Senior Lecturer of the Chair of English Language of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University named after Volodymyr Dahl (Severodonetsk, Ukraine).

УДК 37.035.6

ВИКОРИСТАННЯ ПРОСВІТНИЦЬКИХ ІДЕЙ Т. ШЕВЧЕНКА В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ ГАЛИЧИНИ XX СТ. ЯК ПЕРЕДУМОВА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

О.Б. Кафарська

У статті досліджено просвітницькі ідеї Т. Шевченка в педагогічній думці Галичини XX ст. Визначено, що боротьба за українську мову, збереження української культури та традицій, виховання поваги до себе та толерантне ставлення до інших націй, зв'язок національних цінностей та загальнолюдських заклали фундамент для сучасного громадянського виховання, метою якого є формування громадянської культури особистості. Проаналізовано використання виховного потенціалу творчості Т. Шевченка у педагогічній спадщині галицьких мислителів. На основі вивчення праць Д. Лукіяновича,

В. Щурата, А. Чайківського, М. Пачовського, Д. Бучинського та ін. доведено глибоке усвідомлення прогресивними культурно-освітніми діячами необхідності використання в процесі національного виховання постаті Т. Шевченка як національного ідеалу та осмислення його просвітницьких ідей як передумови формування сучасного громадянського виховання.

Ключові слова: національне виховання, громадянське виховання, громадянська культура, національні та загальнолюдські цінності.

Постановка проблеми. Сучасні соціокультурні процеси, пов'язані зі становленням громадянського суспільства в Україні, ініціюють реформування освітнього процесу задля увиразнення цінностей, які закладаються у свідомості молодих людей і, таким чином, формують їх громадянську культуру.

Шляхи вирішення проблеми виховання свідомого громадянина України в умовах освітніх закладів визначені в державних програмах (Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Національній доктрині розвитку освіти в Україні, законах (Закон України «Про освіту»), «Концепції громадянської освіти в Україні» та «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» тощо. Нормативно-правова база визначає пріоритетні цінності виховання особистості, окреслює мету освіти – досягнення молодим поколінням високого рівня громадянської зрілості, забезпечує умови створення цілісної системи громадянського виховання молоді, спрямованої на формування свідомого громадянина, патріота, професіонала, тобто людину з притаманними особистісними якостями й рисами характеру, світоглядом і способом мислення, почуттями, вчинками та поведінкою, спрямованими на саморозвиток та розвиток демократичного громадянського суспільства в Україні.

Проблема громадянського виховання в сучасній українській педагогіці стала предметом активних наукових досліджень з часу проголошення Державної незалежності. Проте, питання громадянського виховання української молоді в умовах відсутності власної держави неодноразово порушували прогресивні культурно-освітні діячі минулого. Цей процес був окреслений боротьбою за незалежність країни, за визнання української мови, українських традицій, національних цінностей, за розвиток духовної культури народу, за виховання всебічно розвиненої особистості – громадянина та патріота

своїї батьківщини тощо. Таким чином були закладені основні напрямки національного виховання, які стали фундаментальними для формування сучасного поняття громадянського виховання.

Звертаючись до національної педагогічної спадщини, доводимо важливість просвітницьких ідей Т. Шевченка, його поглядів на мету і зміст громадянського виховання, які в світлі сучасної трансформації українського суспільства набули особливої ваги в теорії та практиці виховання громадянина.

Педагогічна спадщина Галичини початку ХХ ст. характеризується посиленою увагою до виховного потенціалу творчості Т. Шевченка. Зародившись з об'єктивних потреб українського суспільства, у важких умовах відсутності власної державності, штучної територіальної розмежованості України, твори галицьких мислителів Д. Лукіяновича, В. Щурата, А. Чайківського, М. Пачовського, Д. Бучинського та ін. відображають глибоке усвідомлення необхідності використання в процесі національного виховання постаті Т. Шевченка як національного ідеалу. Серед них заслуговують на увагу праці Д. Лукіяновича «Про життя Шевченка» та «Про Шевченкові твори», В. Щурата «Шевченків буквар», Д. Бучинського «Християнсько-філософська думка Т.Г. Шевченка» та ін. [1, с.126-127].

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Шевченкознавчі студії різних часів, а також поетика Шевченка досліджені в працях О. Білецького, Ф. Ващука, Н. Грицюти, В. Лесика, Б. Навроцького, О. Потебні, І. Семенчука, М. Шагінян та ін. Зокрема, у праці Л. Маляренко «Шевченко – духовний батько нації» порушено питання родинної моралі та батьківської педагогіки. Вплив народної педагогіки на творчість Т. Шевченка розглядає М. Мандрик; Т. Комаринець вивчає проблему співвідношення добра і зла в Шевченківській концепції світу; становленню національної свідомості та національної ідеї, державності гуманізму та патріотизму присвячено дослідження М.Кудрявцева, В. Соколова, Г. Ключек та ін. З. Нагачевська, В. Качкан, О. Кузенко присвятили низку досліджень проблемам національної школи в Галичині, аналізу мети і змісту виховання нового покоління освічених, висококваліфікованих громадян, здатних протистояти антиукраїнській політиці чужинців.

Метою даного дослідження є розкриття виховного потенціалу просвітницьких ідей Т. Шевченка та осмислення його в педагогічній спадщині галицьких мислителів початку ХХ століття як передумови формування сучасного громадянського виховання.

Основні матеріали дослідження. У галицьких часописах ХХ ст. знаходимо численні праці, які акцентують увагу на основних принципах виховання творчості Т. Шевченка і обґрунтовують їх як ідеал національного виховання. В Шевченкові вбачали не лише поета та живописця, а, передусім, вождя, натхненника нового життя, борця за народну свободу. У О. Барвінського читаємо: «У своїх творах витичив Шевченко ідеал виховання народу і людства, вказав єство і мету виховання, як він його розуміє і сими творами витиснув таке пятно на нашій народній розвитку, що ми, почавши з його появою на ниві письменства, сей розвиток нашого народного життя не можемо інакше назвати, як Шевченківською добою» [2, с.23].

Відповідно галицькі педагоги широко спиралися у своїх працях на твори Шевченка, використовували їх для національного освідомлення народу, наголошували важливість національних цінностей та їх роль у формуванні незалежної держави. Зокрема О. Барвінський вважав, що «твори цього генія мають могутнє значіння для виховання народу, вони є невичерпаною скарбонною педагогічних ідеалів і засновків...» [2, с.23]. А Д. Бучинський наголошував: «Шевченко по вічні часи зв'язав себе нерозривно з Україною. Україна і Шевченко – монолітна цілість, якої не була в силі розірвати Московщина минулого й сучасного, не в силі зробити цього навіть ми й не зроблять цього наші найдавніші покоління. Ці два імена злучені зі собою жертвою мук і життя, творять найкращий символ жертви й боротьби за волю, правду, добро, красу й державну самостійність українського народу» [3, с.44].

Т. Шевченка в Галичині визнали не лише поетом, письменником, філософом. Він – геній, він – великий учитель українського народу, «безсумнівний проповідник правди. Правди в першу чергу, української, а далі – правди важкої для цілого людства» [3, с.58].

Твори Кобзаря виразно засвідчують увагу поета до освіти народу, його школи. Усвідомлюючи, що уряд здійснював планомірну політику народного «затемнення», послідовно й цілеспрямовано відмовляв йому в освіті. Шевченко бачив, що тогочасна освітня система, навчальна література, практика добору й підготовки вчителів за своїм духом та змістом були спрямовані проти народу, його інтересів. Натомість хороші школа й педагог – це найважливіші знаряддя боротьби за національне, народне благо. Особливо актуальні поетові думки про важливість єдності освіти та шкільної практики з народною педагогікою, з народним життям, традиціями сімейного виховання. Ось

як про це писав М. Пачовський у вступній промові, виголошеній на XXXIII річницю смерті Т. Шевченка: «Просвіта лежала Тарасови на серці... щоб подати сьвітла, доброго сьвітла незрячим братам гречкосіям» [4, с.69].

Педагог наголошував, що у своїх творах Шевченко славив сяйво знань, схилився перед людською вихованістю, чемністю, чеснотами та інтелектом. Він писав, що як просвіта, так і наука не повинні стати «привилеем одної верстви суспільности», вона має бути доступною для всіх, всебічно розвивати, давати міцні, глибокі знання, задовольняти потреби свого народу і діяти на засадах народності [4, с.70].

Важливим для української освіти та формування особистості Шевченко вважав науково-педагогічну літературу. Вивчаючи «Буквар» Тараса Григоровича, бачимо, як у його змісті віддзеркалено тогочасні передові педагогічні ідеї, зокрема використання фольклору як носія моралі українського народу.

Через те постаті вчителя Великий Кобзар приділяв велику увагу як до просвітителя народу, який мав би «бути чоловік умний перенятий любовію ближнього», доброю, високоморальною людиною, носієм духовності свого народу та моральних чеснот [4, с.69]. Свою роботу вчитель повинен розглядати як мистецтво, а серце наповнювати натхненням і усвідомлювати своє «вище призначення», входити в «глибину дитячого духа, двигнути дитячий ум і справити дитячу волю на правий шлях», наголошував О. Барвінський [2, с.70].

З огляду на вищевказане, кожному вихователіві мають бути властиві пошук правди, прагнення до свободи та життя в любові. У своїх творах Шевченко змальовував образ учителя, який цілепокладає виховання дитини, піднесить її у «найвнутреннішій естві до висоти людського ідеалу, до правди і моральности, до подоби Божої. Треба тямити все, що з вихованням молодіжи поручене нам також достоїнство людства» [2, с.69]. Без розумового виховання, систематичного, правильно організованого, керованого твердою рукою, із дитини не може вийти гідного громадянина. Відтак поет пише, що «одне сімейне виховання без шкільного навчання, особливо у поганих неосвічених батьків, фактично є невихованням, а моральним каліченням особистості дитини, придушенням усіх її хороших нахилів, гальмуванням нормального розвитку її здібностей» [5, с.69].

Роль школи і освіти загалом Шевченко вбачав і у формуванні середовища людей, зайнятих роботою, яким притаманні культурні запити, бо «тільки муравлиною працею можна прислужитися

батьківщині, тільки така праця дасть їм повне духовне задоволення», лише так можна стати корисним для себе та своїх ближніх [3, с.25].

На високий щабель підносив Т. Шевченко важливість успіхів науки, як і саму науку. Він вважав її передумовою поліпшення життя людей і розвитку людства, а отже, й необхідним знаряддям всебічного виховання особистості.

Великий Кобзар наголошував, що народна просвіта – це перша, найбільша і найважливіша потреба в Україні. Вона повинна ґрунтуватися на реальних знаннях. Тоді навчання зможе збудити інтерес, прагнення до пізнання, а пізнання дасть насолоду, радість життя, підніме людей до активної діяльності на благо України й цілого людства.

У працях Шевченка знаходимо поради щодо підтримання зв'язку між наукою та мистецтвом, навчанням, етичним і естетичним вихованням людини, як невід'ємної частини вдосконалення розуму.

Продовжуючи цю думку, невідомий автор статті «Розумь» у часописі «Учитель» наголошував: «Розумь есть то жерело трьохъ духовыхъ идей: красы, добра и правды», які об'єднують усе людство [6, с.171]. Це були основні життєві ідеали також і Т. Шевченка, які він хотів донести до свого народу, які мали стати підґрунтям національного виховання, єдності із загальнолюдським.

У праці «Розумь» автор приділяв особливу увагу правильному вихованню ідеї краси засобами образотворчого, театрального мистецтва, поезії, музики, архітектури. У цьому, на думку автора, полягає нелегка праця вчителя. Він повинен будити в дітях розуміння і «любовь до духовой красы» [6, с.174]. Цю любов до прекрасного Шевченко дотично пов'язував з вихованням почуття відповідальності, так як красу він бачив у народі, в природі, у відчутті кровної спорідненості з рідною землею, і, насамперед, у відповідальності «за долю рідної землі, за долю народу», в жагучому прагненні боротьби «за майбутнє народу» [7, с.188]. Саме в цьому полягали основні засади громадянського виховання та формування громадянської культури.

Тарас Григорович, задумуючи програму поширеної загальної освіти, включав до неї окрім основ грамоти й арифметики, відомості з історії, географії, і навіть етнографії: «Навчання не повинно обмежувати кругозір учнів лише навичками читання, писання та лічби, а давати їм знання про світ, про державу та народи, що населяють земну кулю», що сприяло б розвиткові зв'язків із загальнолюдським [5, с.94].

Це була нова програма навчання, світська у своїй основі, що уможлиблювала розвиток свідомості школярів, стимулювала їх інтерес до знань, формувала морально-етичні цінності, поняття про національне – рідне та адекватне уявлення про світ – загальнолюдське.

Означені вимоги до шкільної освіти, що обстоювались педагогом як демократичні та гуманістичні, давали можливість виховувати такі особистості, в яких Т. Шевченко вбачав свій освітній ідеал, що міг би стати провідним для багатьох поколінь. Найяскравіше його змальовано у повісті «Близнецы» в особі Савватія – людини широкої ерудиції, високоосвіченої, духовно розвиненої, національно свідомої, працьовитої, гармонійної – гідного громадянина своєї батьківщини, який є носієм справжньої народної моральності. Він глибоко усвідомлює, поважає та відчуває євангельські істини, зберігає народно-національні риси, шанує батьків та наслідує сімейні традиції, не забуває рідної мови, є поборником святої правди й справедливості. Він вихований на засадах любові, краси, правди, добра, «братолюбія та єдиномислія». У цьому образі Шевченко втілює свій ідеал людини, сформованої на загальнолюдських та національних цінностях.

Т. Г. Шевченко – поет добра та милосердя. Їх ідеали пронизують усю творчість Кобзаря. Він змальовує простий люд, який ділиться останнім шматком хліба, дає притулок сироті, немічному, допомагає убогому.

Поетове тлумачення добра знайшло розуміння та гідне продовження в працях інших педагогів. Зокрема в часописі «Учитель» наголошувалося, що добро – це дещо «незмінне, непроминаюче и котре би мало свою вартость для всіх людей, по всіх місцяхъ, по всі часы и у всіх обставинахъ» [8, с.188]. І воно справді існує – «незмінне и вічно-тривале; – а се есть честота» [8, с.188]. Автор статті зазначав, що є певні чесноти, які вважають за цінність всі люди – це щирість, почуття вдячності, гостинності, приемності, сердечність, та ін. Вони дані людині від Бога, вщеплені в її душу. Їх потрібно берегти, плекати й розвивати, бо вони ведуть до зародження «доброты серця и любви ближнього» – зародження толерантності, як найвищої духовної та громадянської [8, с.190].

На думку Шевченка, важливо прищеплювати дитині навички особистої гігієни, що служать не лише для здоров'я тіла, але й душі. Потрібно вчасно прищепити дитину до певного порядку, до книжок, до відпочинку, вчити соромливості, стриманості, що має сприяти виробленню твердого характеру, моральності. Далі дитину слід вчити

послуху. Продовжуючи думку Шевченка, в «Учителі» наголошувалося, що вправління у послуху, порядку, утриманні «прямує дорогу до чесноти, и управляє характеръ» [8, с.190]. Очевидно, що на досліджуваному етапі питання всебічно розвиненої особистості у суспільстві було не менш актуальним ніж сьогодні.

У праці «Ідея добра» у часописі акцентована необхідність своєчасного пробудження в серцях вихованців милосердя й любові до ближнього, викорінення користоловства і самолюбства. Автор радить вчити дітей змалку говорити правду, бо «правда єсть сущность, єсть сутє, єсть дійстность»; плекати любов до ближнього, благородні почуття [8, с.190].

Отже, якщо правильно виховувати ті чесноти через позитивні приклади, розумні наукові розмови, поезію, усвідомлення моральної та естетичної краси, то добре вихована дитина «познає, що тота идея (добра) єсть такъ высока по-надъ всі добра сего світа, що чоловікъ, проникнений нею глубоко, не вагає ся за ню бороти ся. Вонъ познаєть теперъ, що то єсть любовь ближнього, а що самолюбє. Вонъ глубоко почитати буде всіхъ тыхъ, що подчиняють своє добро, свои користи, свою славу идеи добра людскости...» [8, с.192].

Тарас Шевченко наголошував, що цього можна досягти лише через освіту та виховання. Це має бути, передусім, навчання своєї, рідної, української мови, яка повинна залучати до культури народу, стати його необхідною національною формою. Тому поет невтомно боровся за визнання української мови, яка могла б посісти гідне місце серед мов інших народів, втілити народну індивідуальність, стати єдиним і найприроднішим відображенням думок і почуттів народу, бо людина без любові до материнської мови не може бути вірною ні своєму народові, ні державі.

Досліджуючи поезію Кобзаря, переконуємося у неминущій цінності народної поезії, пісні, живопису, для виховання у молоді патріотизму, який не повинен бути сліпою відданістю рідному краю і народу. Люди, що стоять за правду, за Батьківщину, повинні бути перейняті великою любов'ю до людства: через любов до вітчизни і до своїх співгромадян вони досягнуть любові до інших народів, до цілого світу. Ці люди позбавлені егоїзму, неприязні до людей, можуть «жити мирно зі всіми людьми та в згоді працювати, трудитись над осушенням ідеалу братнього пожитя, братних відносин між усіма людьми!» [4,

с.68]. Такими були основи громадянського виховання, закладені Т.Г.Шевченком.

З любов'ю до батьківщини Шевченко поєднував любов до живої правди та до Бога. «...Коли б тільки всі зрозуміли і придержували ся духа християнської любови, правди і братерства», то це змогло б вирішити всі проблеми, а в Євангелії «могли би знайти рішення всіх своїх питань так політика як і економія, що то так сильно безпокоять цілу суспільність а особливо нашу» [4, с.68].

Автор статті «Идея Правды» в часописі «Учитель», розділяючи погляди Т. Шевченка, наголошував, що почуття віри у «беззглядну правду» потрібно будити і плекати, виховувати у серці дитини, і це є одним із завдань як сім'ї, так і школи, бо «народы духово розвинени, образовани, яснійше понимают правду беззглядну въ міру свого образования» [9, с.201]. Батьки і педагоги мають вчити дитину віддавати честь «Вотцю небесному», прищепити потребу ходити до церкви, де в серце дитини будуть «проникати чувства высши», повинні розповісти дитині про всевидячість та всеприсутність Бога. «На той дорозі розвиває ся водь найменшого зародка идея правды, т.е. свята віра в Бога и плекають ся водповідни чувства, аж наспіє часъ, коли чувства тоти... буде дальше розвивати школа на подставі правильнои науки религіи» [9, с.202].

Отже, Шевченко звертав увагу на спорідненість трьох найвищих ідей – ідеї краси, добра і правди, які він вважав провідними у вихованні дітей та запорукою існування всього світу. Він зауважував, що плекання й розвиток однієї ідеї впливає на плекання й розвиток іншої. Вони й взаємопов'язані та взаємодоповнюючі. «Що есть чесне (моральне), то есть заразомъ и красне въ высшомъ змыслі, – тому называемо честну душу заразомъ и красною душею; а дальше знаемо, что все те, что походитъ зъ волі Бога (законъ моральный), есть честне и красне заразомъ въ высшомъ слова значеню...» [9, с.202].

Висновки. На початку ХХ ст. прогресивні культурно-освітні діячі Галичини, усвідомлюючи виховний потенціал життя і творчості Т.Г.Шевченка, активно працювали над розробкою теоретико-практичних основ виховання української молоді, метою якого стало збереження рідної мови, звичаїв, традицій, формування етнічної самосвідомості та викорінення почуття меншовартості. Просвітницькі ідеї Великого Кобзаря, ті «етичні сили, що дають нам досягнути найвищий щабель досконалості й культури, що принесуть мир і радість людям на землі», ґрунтуються на християнській етиці та людському

правосудді [10, с.54]. Вони визначили мету, завдання і зміст педагогічної діяльності в умовах відсутності державної незалежності і заклали основи громадянського виховання майбутньої Української держави.

Думки, які поет виражав в своїх творах, підтверджують, що його душа і муза не обмежувалися лише любов'ю до України, Тарас «обняв ними всю людськість» [4, с.71].

Література

1. Кузенко О.Й. Тарас Шевченко як національний ідеал українського народу в педагогічній думці Галичини початку ХХ століття. – Збірник наукових праць Науково-дослідного інституту українознавства / О.Й. Кузенко. – К.: Міленіум, 2004. – Т. II – С. 126-128.
2. Барвінський О. Тарас Шевченко – апостол правди і науки, учитель людства. Спроба педагогічно-наукової розвідки. / Вступ та упорядник Б.П.Гречин. – Івано-Франківськ: Плай, 2001. – 80 с.
3. Бучинський Д. Християнсько-філософська думка Т.Г. Шевченка. / Д.Бучинський – Лондон. Мадрид, 1962. – 256 с.
4. Вступна річ виголошена в ХХХІІІ роковини смерті Т. Шевченка проф. Михайлом Пачовським // Учитель. – Львів. – 1895. – Ч 5. – С. 65-71.
5. Чавдаров С.Х. Педагогічні ідеї Тараса Григоровича Шевченка / С.Х Чавдаров. Держ. учеб.-пед. вид. «Радянська школа». – К. 1953. – 206 с.
6. Розумь // Учитель. – Львів. – 1890. – Ч.11. – С. 171-174.
7. Шаблювський Є.С. Гуманізм Шевченка і наша сучасність / Є.С.Шаблювський. – К., 1964. – С. 188.
8. Ідея добра // Учитель. – Львів. – 1890. – Ч. 12. – С. 187-192.
9. Ідея правди // Учитель. – Львів. – 1890. – Ч. 13 и 14. – С. 200-210. Львів, 1898; 1901. – С.97.
10. Смаль-Смоцький С. Т.Шевченко – інтерпретації. / С. Смаль-Смоцький – Варшава. – Український Науковий Інститут, 1934. – С. 54.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИХ ИДЕЙ Т. ШЕВЧЕНКО В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ ГАЛИЧИНЫ ХХ СТ. КАК ПРЕДПОСЫЛКА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

О.Б. Кафарская

В статье исследованы просветительские идеи Т. Шевченко в педагогической мысли Галичины ХХ ст. Определено, что борьба за украинский язык, сохранение украинской культуры и традиций, воспитание уважения к себе и толерантное отношение к другим нациям, связь национальных

ценностей и общечеловеческих заложили фундамент для современного гражданского воспитания, целью которого является формирование гражданской культуры личности. Проанализировано использование воспитательного потенциала творчества Т. Шевченко в педагогическом наследии галицких мыслителей. На основе изучения трудов Д. Лукияновича, В. Щурата, А. Чайковского, М. Пачевского, Д. Бучинского и др. доказано глубокое осознание прогрессивными культурно-образовательными деятелями необходимости использования в процессе национального воспитания личности Т. Шевченко как национального идеала и осмысления его просветительских идей как предпосылки формирования современного гражданского воспитания.

Ключевые слова: национальное воспитание, гражданское воспитание, гражданская культура, национальные и общечеловеческие ценности.

USING OF T. SHEVCHENKO'S EDUCATIONAL IDEAS IN THE EDUCATIONAL THOUGHT OF GALICIA IN THE XX-TH CENTURY AS A PREREQUISITE FOR THE FORMATION OF THE INDIVIDUAL'S CIVIC EDUCATION

O.B. Kafarska

This article investigates Taras Shevchenko's educational ideas in the educational thought of Galicia in the XX-th century. It was determined that the struggle for the Ukrainian language, preserving of Ukrainian culture and traditions, forming of self-respect and tolerance towards other nations, the relationship of national and universal values laid the foundation for modern civic education, which aims at developing civic culture. Using of educational potential of T. Shevchenko's work in the pedagogical legacy of Galician thinkers is analyzed. On the basis of studying the works of D. Lukyanovich, V. Schurat, A. Chaykovsky, M. Pachovsky, D. Buchynsky and others, the awareness of progressive cultural and educational leaders, the need to use in the national education the figure of Shevchenko as a national ideal and understanding of his educational ideas as a prerequisite for the formation of modern civic education is proved.

Key words: national education, civic education, civic culture, national and universal values.

Кафарська О.Б. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри гуманітарних та соціально-економічних дисциплін Прикарпатського юридичного інституту Національного університету «Одеська юридична академія». E-mail: kafanana123456@ya.ru

Kafars'ka O.B. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Humanitarian, Social and Economic Disciplines of Prykarpatsky National Institute of the National University «Odesa Academy of Law». E-mail: kafanana123456@ya.ru

УДК 371. 133

ЦІНІСНО-СМИСЛОВИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Н.Б. Ларіонова

У статті на засадах системного підходу та загальної теорії діяльності обґрунтовано місце ціннісно-сміслового компоненту в розробленій автором структурі професійної готовності майбутніх соціальних педагогів, визначено його сутність, зміст і функції.

Ключові слова: ціннісно-смісловий компонент, професійна готовність, структура, соціальний педагог

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Упровадження в систему вищої педагогічної освіти ціннісної парадигми, суспільна потреба в соціальних педагогах, здатних брати на себе соціальні й етичні зобов'язання з виховання, збереження, відтворення особистості, гарантуючи результат, очікуваний суспільством, актуалізує дослідження різних аспектів формування професійних цінностей майбутніх фахівців як основних суб'єктів соціально-педагогічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Проблему ціннісних якостей особистості, її життєвих смислів та їх розвиток у процесі навчання розглядають К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Г. Андреева, О. Асмолов, І. Бех, Є. Бондаревська, М. Боришевський, М. Вебер, Т. Вілюжаніна, Ж. Вірна, І. Зимня, І. Зязюн, Д. Леонтьєв, С. Максименко, М. Рокич, В. Роменець, С. Рубінштейн, В. Сластьонін, Т. Титаренко, В. Франкл, О. Хуторської, Г. Шевченко та ін.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Аналіз психолого-педагогічної літератури виявив суперечність між необхідністю теоретичного обґрунтування сутнісних характеристик ціннісно-сміслового компоненту професійної готовності майбутніх соціальних педагогів і недостатньою розробленістю означеної проблеми в педагогічній науці.

Мета роботи полягає в обґрунтуванні місця ціннісно-смыслового компоненту в структурі професійної готовності майбутніх соціальних педагогів, визначенні його сутності, змісту й функцій.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. У своєму дослідженні ми виходимо з розуміння феномену професійної готовності як складного й багатогранного явища в єдності особистісного й діяльнісного аспектів, якому притаманні цілісність, стійкість, інтегративність, динамічність, полікомпонентність, і яке є метою, змістом і результатом професійної підготовки, передумовою успішної професійної діяльності й, одночасно, її результатом, виступає одним із визначальних чинників подальшого особистісного й професійного творчого саморозвитку.

Структуру професійної готовності ми обґрунтовуємо, спираючись на основні положення системного підходу: системою виступає сукупність елементів, що знаходяться у відношеннях і зв'язках між собою й утворюють певну цілісність і єдність; будь-яка система може бути розглянута як елемент системи більш високого порядку, у той час як її елементи можуть виступати в якості системи більш низького порядку, тобто складати ієрархічну, багаторівневу будову; системою можна назвати тільки такий комплекс виборчого залучення компонентів, у якому взаємодія й взаємовідношення здобувають характер взаємосприяння компонентів, спрямованих на одержання сфокусованого корисного результату [10, с. 224].

В якості першого компоненту професійної готовності ми визначаємо ціннісно-смыслову готовність. При цьому ми спираємося на положення загальної теорії діяльності про те, що ознакою, яка конститує діяльність, її системоутворювальним фактором є мотив, у випадку професійної діяльності – мотиваційна сфера особистості спеціаліста; передумовою всякої діяльності є потреба, яка отримує свою визначеність тільки в предметі діяльності, «даний предмет стає мотивом діяльності, тим, що спонукує її» [3, с. 312].

Згідно В. Шадрикову, система мотивів, які спонукають професіонала до виконання професійних завдань і завдань професійного розвитку, становить професійну спрямованість. В якості мотивів виступають потреби, установки, переконання, ідеали й інші психологічні утворення людини [7].

Узагальнену характеристику змісту позитивної мотивації до професії майбутніх соціальних педагогів запропонував В. Сластьонін, характеризуючи її як інтеграцію розуміння праці як цінності,

відношення до професії соціального педагога як до особливого виду духовної культури й духовно-практичної діяльності; оволодіння теорією професійного становлення як єдності соціального замовлення й самовизначення особистості; розуміння самовизначення як самопроектування життя, вироблення життєвої стратегії особистості на основі ціннісно-смыслового самовизначення; реалізації творчого підходу до проблем формування особистості як суб'єкта [8, с. 265 – 266].

Мотиваційно-ціннісні відносини із професією обумовлені системою мотивів. У сучасній психолого-педагогічній літературі виділяються кілька груп мотивів: розуміння призначення професії; професійної діяльності; професійного спілкування; прояву особистості в професії [5, с. 60-61].

Важливою є оцінка мотиваційної сфери особистості як рухомої, динамічної, але, у той же час, урівноваженої системи особистості. Це, перш за все, певна система домінуючих мотивів, домінанта, що виражається в спрямованості, яка й викликає активність особистості. Водночас діалектика особистості виявляється в тому, що домінанта не абсолютна, тобто мотиваційну сферу за умов науково-вживаних цілеспрямованих впливів можна розвивати та коригувати [1, с. 139-140].

Відправними моментами в організації таких впливів є визначення в теорії мотивації емоцій як психічного відображення у свідомості людини відношення результатів діяльності до її мотиву, яке протікає у формі безпосереднього пристрасного переживання, а також визнання їх здатності регулювати діяльність відповідно до передбачуваних обставин [10, с. 407-408]. Як і всі ідеаторні явища, емоції можуть узагальнюватися, а також засвоюватися особистістю в процесі її комунікації з іншими людьми.

Зазначене виявляється психологічною основою формування в майбутніх соціальних педагогів соціально-значущих потреб і мотивів професійної діяльності та поведінки.

У цілому, аналіз психолого-педагогічної літератури із проблеми вивчення мотивів і мотивації діяльності, доводить, що дослідниками виділяються різні функції мотивів: спонукання до діяльності, додання їй спрямованості, смислоутворення.

Принциповим для організації науково-вживаних цілеспрямованих впливів є визнання особливого місця смислоутворення, яке виступає не тільки психологічно вирішальною

функцією мотиву, але й несе в собі надзвичайно багатий діяльнісний і особистісний зміст: процес смислоутворення особистості як «відносно стійкої й автономної ієрархічно організованої системи, що включає в себе ряд різнорівневих значеннєвих структур, які функціонують як єдине ціле, є вираженням психологічних відносин між різними потребами, потребами й мотивами, між багатьма мотивами, між мотивом і метою, між мотивом і результатом, і обумовлює всю життєдіяльність людини» [9, с. 11-12; 6, с. 363-364].

Вищою формою прояву мотивів у свідомості є особистісний смисл, переживання людиною підвищеної значущості предмета, дії або події, що знаходяться в полі дії провідного мотиву. Саме смислоутворювальні мотиви виступають як головна причина спонукання діяльності, як основа постановки мети, вибору засобів і способів її досягнення. Крім того, перехід мотивів в особистісні смисли стимулює перехід індивіда до самомотивації, що є ознакою його суб'єктності. Тому під час формування в людини мотивації діяльності важливим виявляється цілеспрямоване формування особистісних смислів [2].

Питання мотиваційно-ціннісного ставлення особистості до педагогічної діяльності було предметом теоретичного й експериментального дослідження Є. Шиянова, який охарактеризував це ставлення як внутрішню основу активності психолого-педагогічної позиції спеціаліста, так як вона не тільки спонукує до діяльності, а й сприяє продуктивності її процесу й результатів. На його думку, у системі професійно-педагогічних знань, умінь і навичок мотиваційно-ціннісне ставлення до педагогічної діяльності виконує зв'язуючу, координуючу, активізуючу функції [11].

У загальному вигляді ціннісно-сміслова готовність характеризується усвідомленою позитивною мотивацією до професії в сполученні з компетентним уявленням про неї (її зміст, соціальну й особистісну значимість), сформованістю свідомих стійких настанов на дотримання морально-етичних норм професійної діяльності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, ціннісно-сміслова готовність виступає в структурі професійної готовності майбутніх соціальних педагогів як системоутворювальний компонент. Сутністю цього компоненту є стійка позитивна настанова на професійну діяльність, спрямованість на соціально-педагогічну професію як соціальну й особистісну цінність, а змістом – система мотиваційно-ціннісних ставлень особистості до призначення професії,

професійної діяльності, професійного спілкування, прояву себе в професії, набутих особистісних смислів опанування соціально-педагогічною діяльністю, яка виконує по відношенню до діяльності функції цілепокладання, стимулювання, регулювання й оптимізації.

Література

1. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ...доктора пед. наук : 13.00.04 / Гавриш Ірина Володимирівна. – Х., 2006. – 542 с.
2. Демин А. М. Теория мотивации / А. М. Демин. – М. : Наука, 1976. – 268 с.
3. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – 4-е изд. – М. : МГУ, 1981. – 584 с.
4. Лутай В. Розробка сучасної філософії освіти на засадах синергетики / В. Лутай // Вища освіта України. – 2009. – № 1. – С. 33 – 35.
5. Педагогика профессионального образования : [Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др.; Под ред. В. А. Сластенина. – М. : Изд. центр «Академия», 2004. – 368 с.
6. Пелех Ю. В. Теоретико-методичні засади формування ціннісно-сислової готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності / Ю. В. Пелех // Вища освіта України. – 2008. – № 3 (дод. 2), т. 1. – С. 362–369.
7. Профессионализация предметной подготовки учителя математики в педагогическом вузе / [Афанасьев В. В., Поваренков Ю. П., Смирнов Е. И., Шадриков В. Д.]. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2000. – 389 с.
8. Сластенин В. А. Социальная педагогика и социальная работа : личность и профессия / В. А. Сластенин // Теория и практика социальной работы : отечественный и зарубежный опыт : моногр. сб. : в 2-х т. – М. – Тула : Издат. АСОПИР, 1993. – Т. 1. – 390 с. – С. 265 – 274.
9. Сосновский Б. А. Мотив как личностное образование / Б. А. Сосновский // Мотивационная регуляция деятельности и поведения личности / Отв. ред. Л.И. Анцыферова. – М. : Наука, 1988. – С. 60 – 64.
10. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – 5-е изд. – М. : Политиздат, 2007. – 590 с.
11. Шиянов Е. Н. Теоретические основы гуманизации педагогического образования : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Шиянов Евгений Николаевич. – М., 1991. – 400 с.

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Н.Б. Ларионова

В статье на основе системного подхода и общей теории деятельности обосновано место ценностно-смыслового компонента в разработанной автором структуре профессиональной готовности будущих социальных педагогов, определены его сущность, содержание и функции.

Ключевые слова: *ценностно-смысловой компонент, профессиональная готовность, структура, социальный педагог.*

VALUE-SENSE COMPONENT OF PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE SOCIAL PEDAGOGUE

N. Larionova

On the basis of a systematic approach and the general theory of activity justified a place of value-sense component in the structure developed by the author of professional readiness of future social pedagogues, to determine its nature, content and functions.

Value-sense willingness acts in the structure of readiness of future social pedagogues as the backbone component. The essence of this component is a strong positive attitude in professional activities focus on socio-pedagogical profession as a social and personal value and meaning-motivational system of value assignment to individual attitudes, professional activities, professional communication, proved himself in the profession acquired personal meanings mastering social and educational activities, performing in relation to the function of goal-setting, incentives, regulation and optimization.

Keywords: *value-sense component, professional readiness, structure, social pedagogue.*

Ларіонова Наталія Борисівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи Луганського національного університету імені Т. Шевченка (м. Старобільськ, Україна). E-mail: natalari59@mail.ru

Larionova Nataliya Borysivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Social Work of Taras Shevchenko National University of Lugansk (Starobilsk, Ukraine). E-mail: natalari59@mail.ru

УДК 165.742:009:37.036:378.4:001

ГУМАНІЗАЦІЯ ТА ГУМАНІТАРИЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В ДОСЛІДНИЦЬКИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

Т. Ф. Мельничук

В статті розкрито поняття гуманізація і гуманітаризація освіти, їх значення у формуванні творчої особистості в дослідницьких університетах природоохоронного профілю, підходи до формування гуманістичного світогляду і гуманістичного мислення студентів та виховання морально-духовної культури особистості засобами мистецтва та завдяки викладанню дисциплін гуманітарного циклу, однією з яких є культурологія, яка вивчає культуру як систему культурних феноменів, ціннісних орієнтацій і дає можливість самоактуалізуватися людині у сучасному світі, тому вивчення цієї дисципліни студенти вважають за обов'язкову.

Ключові слова: гуманізація, гуманітаризація, творча особистість, дослідницький університет, ціннісні орієнтації, гуманітарні дисципліни, духовність.

Постановка проблеми. Національна доктрина розвитку освіти в ідеологічній системі державотворення передбачає концепцію формування гуманітарної політики суспільства, де духовні цінності відіграють визначальну роль. Формування системи ціннісних орієнтацій у збереженні культурних та національних традицій українського народу, вихованні молодого покоління в дусі патріотизму, гуманізму повинно стати пріоритетним завданням кожного, хто доторкається до освітньої і виховної сфери людини. Сучасна політична, економічна, соціальна ситуація в суспільстві вимагає від вищих навчальних закладів нового підходу до якості гуманітарної освіти, метою якої є вивчення цілісної картини світу, розуміння пріоритетності загальнолюдських цінностей, осмислення феномену культури, культурних здобутків цивілізації.

Закон України «Про освіту» одним з принципів передбачає створення умов для всебічного розвитку особистості, формування у молоді позитивної життєвої позиції, особистісного сенсу існування в

світі. Гуманітарна освіта, крім ґрунтовних знань, практичних навичок і вмінь, ставить за мету виховання духовно-моральної людини, формування творчої особистості, адаптацію до сучасного світу, розуміння впливу мистецтва на духовний розвиток молоді, розвиток планетарного світогляду людини. Термін «гуманітарний» латинською мовою перекладається як людська природа, освіченість; людство. До дисциплін гуманітарного циклу традиційно відносять предмети філологічного, філософського, історичного, юридичного, педагогічного, мистецького, культурологічного спрямування, які окрім функції виховання громадянина, гармонійно розвиненої, соціально-активної людини, здатної до самовдосконалення, з високими духовними якостями, гуманністю та толерантністю, передбачають високий рівень фундаментальної навчальної підготовки. Гуманітарна підготовка виявляє і спрямовує здібності студентів до процесу логічного мислення, прийняття самостійного рішення, спрямовує до творчої діяльності. Гуманізація освіти – один із нових соціально-педагогічних принципів, який відображує спрямованість розвитку освіти на гуманні стосунки в суспільстві як загальнолюдську цінність. У найгострішій формі проблема гуманізації освіти постає в галузях освіти, які пов'язані з природознавством і технікою [1, с.156]. Гуманізація та гуманітаризація – це дві взаємопов'язані сторони єдиного процесу навчання та формування творчої особистості, в якому гуманізація методологічно і теоретично обґрунтовує шляхи формування особистості, а гуманітаризація забезпечує їх здійснення за рахунок викладання гуманітарних дисциплін і культурно-виховної роботи.

Мета статті – розкрити поняття гуманітаризації та гуманізації освіти як факторів формування творчої особистості в дослідницьких університетах природоохоронного профілю.

Аналіз досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Методологічні аспекти процесу формування гуманності розкрито в працях В.А. Афанасьєва, В.П. Бітінаса, О.О. Бодальова, І.Т. Фролова. Методологічною основою гуманістичних ідей педагогіки є духовність, яку висвітлювали: М. Пирогов, П. Редкін, І. Миропольський, С. Гогоцький, П. Юркевич, К. Ушинський, С. Русова, Я. Чепіга.

Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу є основою успішності освітнього процесу, в створенні умов для формування якостей та розвитку здібностей студента, у вихованні його на гуманістичних принципах. Професійна педагогічна компетентність,

за словами Г.С. Данилової, це – широкий загальний кругозір і висока культура, професійні знання педагогіки, психології, теорії управління, наукових основ управління школою, здатність реалізувати свої знання на практиці, знання методів психолого-педагогічного, соціального дослідження, володіння всім необхідним комплексом педагогічних і управлінських умінь [2].

Сучасні філософи досліджують проблеми становлення особистості (Г.І. Ващенко, Ю.М. Завгородній, В.О. Котусенко, О.В. Левченко, Ю.С. Терещенко), основною концепцією яких є сформованість гуманного ставлення до людей як передумови активності особистості в соціальному житті, налагодження комунікативних зв'язків, формування життєстверджуючої позиції. М.О. Бердяєв, М.С. Кудряшова, І.І. Кравченко, В.М. Іванов, І.Д. Геращенко визнавали пріоритетним гуманістичним принципом формування поваги до людини в спілкуванні з нею, бажання допомогти їй в складній ситуації. Ідеї гуманістичного виховання були предметом наукових досліджень Ш.А. Амонашвілі, Г.С. Батищева, Є.В. Бондаревської, Б.П. Бітінаса, В.Ф. Володькота та ін.

Виклад основного матеріалу. Серед гуманітарних наук почесне місце посідає культурологія як наукова і навчальна дисципліна, яка досліджує культуру в її історичному розвитку, вивчає специфіку розвитку матеріальної і духовної культури цивілізацій, сутність закономірності етногенезу людства, аналізує культуру як систему культурних феноменів, вивчає культурні коди та комунікації. Культура – це сукупність матеріальних і духовних цінностей, які відбивають активну творчу діяльність людини в освоєнні світу, у ході історичного розвитку суспільства. Культурологія як навчальна дисципліна в сучасному освітньому просторі передбачає формування творчої особистості, здатної до оригінального стилю мислення, самоактуалізації в суспільстві, повного вияву своїх можливостей в вирішенні складних проблем неординарним методом.

Входження України в Європейський та світовий економічний, культурний, комунікативний простір вимагають від освіти нового етапу розвитку вітчизняної системи освіти, в якому висококваліфікований фахівець повинен стати культурною, духовною особистістю, тому при всіх економічних складнощах країни треба робити все можливе, щоб наука, освіта і культура не страждали, а питання гуманітаризації освіти повинні стати важливою складовою в загальному освітньому процесі особливо дослідницьких університетів. Стаття 26 «Закону про вищу

освіту» одним з основних пунктів передбачає «формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах; створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів; збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства; поширення знань серед населення, підвищення освітнього і культурного рівня громадян; налагодження міжнародних зв'язків та провадження міжнародної діяльності в галузі освіти, науки, спорту, мистецтва і культури» [3]. Всі ці вимоги часу у вирішенні цих завдань в дослідницьких університетах можливі за умов надання ґрунтовних знань при вивченні дисциплін гуманітарного циклу.

Студенти I курсу факультету захисту рослин Національного університету біоресурсів і природокористування України під час анкетування на запитання: «Чи потрібні гуманітарні науки в університетах природоохоронного профілю?» відповіли так (мова оригіналу): «Гуманітарні дисципліни розвивають людську особистість, треба знати історію предків» (студент Т.). «В людей, які задають питання про необхідність вивчення культурології в університеті, зовсім відсутнє культурне мислення» (студент А.). «Все, що пов'язано з культурою, у мене викликає емоції, і який би не був я втомлений, обов'язково нахожжу час почитати цікаву книгу» (студент Л.). «Адже спілкування між людьми полягає не тільки в темах про роботу, а й і про духовність, життя відомих і цікавих людей, щоб через 5 років ми не були запрограмованими роботами, які б, крім своєї спеціальності, нічого не знали, тому ми вивчаємо гуманітарні дисципліни» (студент П.). «Дивлячись на викладачів кафедри культурології, розуміємо, що вони справді закохані в свою роботу, що вони самі все більше і більше хочуть дізнатися нового і донести до нас все, що відбувалося і відбувається з різними народами в різні часи. Саме завдяки цьому хотілось би знати не гірше їх, щоб розуміти, чим люди жили і дихали колись. Завдяки захоплюючим практичним і лекційним заняттям, викладачі надихають нас відвідати різні куточки України. Дякую, що виховуєте культурну молодь!» (студент М.). Студентка Х. про дисципліну культурологію говорить так: «Культурологія дозволяє нам мислити, мріяти, проникаючи у глибинні сутінки своєї душі. На уроках

культурології я можу вільно поринути у світи Давньої Греції або Риму... Особисто для мене цей предмет є одним з найулюбленіших, культурологію можна порівняти, у деякій мірі, із енциклопедією. Вона зберігає, мов фортеця, у собі матеріал про настільки різні теми, що навіть в голові не вкладається. Культурологія – «енциклопедія життя». Менш емоційні хлопці свою думку висловили таким чином: «Всі люди повинні знати свою культуру і культуру інших народів – це і є душа людини. Я можу сміливо сказати, що культурологія – це душа людини, через такі предмети відкриваються шляхи до освітлення її внутрішнього світу».

Студенти впевнені, що знайомство з гуманітарними дисциплінами необхідно починати зі шкільних років, а в університетах удосконалювати набуті знання і піднімати їх на вищий духовний рівень, спрямовувати молодь на розкриття талантів, залучаючи студентів до участі в мистецьких колективах і формувати особистість, розширюючи її світогляд, виховувати громадянина своєї держави в дусі патріотизму і дають рекомендації: «Викладачі дійсно гарно нам доносять всі знання і вчать нас розуміти твори, споруди (архітектуру) правильно, адже якщо ми не будемо знати таких видатних митців як Леонардо да Вінчі, Рафаель, Лисенко, то, вже вибачте за грубість, отупіємо і будемо, як деякі наші депутати, що і думку не можуть навіть правильно сформулювати. Отже, гуманітарні дисципліни ми маємо вивчати на рівні з іншими» (студент Ш.). «Культурологія – це світогляд людини. Ми прожили 17 років і здається, що ми знаємо дуже багато, але це не так. З кожною лекцією ми визнаємо все нове і нове» (студент Л.), і такі висловлювання і побажання молоді проходять лейтмотивом у кожному виступі. Враховуючи специфіку університету природоохоронного профілю, де більше половини абітурієнтів з сільської місцевості і часто дисципліни гуманітарного циклу в школі вивчалися в ряді випадків не на належному рівні, необхідно робити корекцію в навчальних планах і виправляти цю недоречність, тим паче – це є вимога студента.

Підходи до формування гуманістичного світогляду студентів, виховання творчої особистості з гуманістичними тенденціями, виходячи з поглядів одного з засновників гуманістичної психології Абрахама Маслоу та матеріалів конференцій Римського університету і участі в ній голови католицької церкви Папи Іоанна Павла II (Ватикан) в 2000 році, дають можливість зробити висновок про зростання актуальності цієї проблеми в сучасному світі.

Психіка людини є цілісним утворенням і кожен його елемент значимо впливає на її системне функціонування. Сказане повною мірою стосується такої важливої складової психіки як світогляд, який трактується як «система поглядів на об'єктивний світ і місце у ньому людини, на ставлення людини до навколишньої дійсності і самої себе, а також обумовлені цими поглядами основні життєві позиції людей, їх переконання, ідеали, принципи пізнання і діяльності, ціннісні орієнтації. Світогляд – це далеко не всі погляди і уявлення про навколишній світ, а лише їх граничне узагальнення» [1]. Цей компонент свідомої психіки є одним з провідних регуляторів поведінки людини.

Трансформації в культурі, що відбулися в XX столітті, знайшли відповідне відображення у світогляді людини. Причому, останнім часом спостерігаються якісні зміни в його змісті та структурі. Для того, щоб сформуванню особистості молодого фахівця, здатного активно і ефективно діяти в сучасному світі, треба в навчально-виховному процесі орієнтуватися на ці соціальні зміни, враховувати їхню специфіку. Сьогоднішній етап розвитку людства поєднує в собі як великі досягнення цивілізації, так і великі проблеми, пов'язані навіть з можливістю його подальшого існування, тому особливого значення набуває зараз «вічна» проблема самої людини, її природи, сутності цілей, сенсу життя, її історичного призначення. Проблема людини в її світогляді виходить на перший план, стає актуальною і, без перебільшення, найголовнішою. Відповідної представленості потребує вона і в освіті. Одним з перспективних шляхів вирішення цієї задачі є гуманізація освіти.

Що таке гуманізм у широкому плані? Гуманізм (від латинського *humanus* – людський) – це історична змінююча система поглядів на цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток здібностей, принципів справедливості, рівності між людьми. Саме поняття «гуманізації» є похідним від понять «гуманізм» і «гуманність». Це поняття відображає конструктивний аспект проблеми, розв'язання якої забезпечує діяльність по досягненню більш високої і гуманістичної орієнтувальної системи цінностей.

Розглядаючи деякі підходи до формування світогляду сучасної молоді людини з позицій гуманістичної психології, виходячи з поглядів одного її засновників, видатного психолога США і світу, Абрахама Маслоу (1908-1970), можна сказати, що його теорія базується на дослідженні здорової, сильної особистості, що найбільш повно розкриває свої потенційні можливості. А. Маслоу висунув принцип

саморозвитку творчої особистості і ввів у психологію поняття «самоактуалізуюча особистість» [5]. Самоактуалізація (від лат. Actualis – дійсний, справжній) – прагнення людини до якомога повнішого виявлення і розвитку своїх особистісних можливостей, здібностей і талантів, як звершення своєї місії, або покликання, долі і т. п., як більш повне пізнання і, стало бути, прийняття своєї власної початкової природи, як невинне прагнення до єдності, інтеграції або внутрішньої синергії особистості. У деяких напрямках сучасної західної психології самоактуалізація висувається на роль головного мотиваційного фактора, справжня самоактуалізація припускає наявність сприятливих соціально-історичних умов [4]. Самоактуалізуючі люди, всі, без винятку, вірні своєму покликанню, віддані чомусь для них дуже цінному, вони працюють переважно над тим, що вони люблять, і різниця між роботою і задоволенням для них зникає, бо кожен з них присвятив своє життя закону, красі, справедливості, пошуку того, що А. Маслоу назвав «буттєвими цінностями». Ці вищі людські цінності відомі з давнини: істина, краса, добро, а також досконалість, простота, цілісність і т.д. і які діють подібно потребам, що А. Маслоу назвав метапотребами, втрата яких приводить до хвороб душі або, інакше кажучи, до її патологічних розладів (метапатологій). У результаті своїх досліджень А. Маслоу прийшов до висновку, що в буттєвих цінностях полягає сенс життя для більшості людей, але багато хто з них не знає про ці свої метапотреби. У певному сенсі людині необхідно жити в красивих, а не потворних умовах, так само як їй необхідна їжа і відпочинок.

Частина нинішньої молоді не вірить в існування справжніх цінностей і чеснот, вони почувають себе обманутими, своє життя – розладженим, звинувачують дорослих у лицемірстві. Для тих, хто чітко орієнтується на гуманістичні цілі освіти, хто сподівається, що їхні діти стануть повною мірою людськими істотами і будуть прямувати до актуалізації своїх потенцій, то для них єдиним довершеним видом освіти (на думку А. Маслоу), що існує на сьогодні, є художня освіта за допомогою мистецтва.

Розвиток здатності до імпровізації і натхнення є шляхом формування креативності, творчих здібностей. Первинна креативність відповідає фазі натхнення, а вторинна – фазі розробки. Остання фаза ґрунтується на завзятості, терпінні і важкій роботі, а не тільки на творчих якостях особистості.

Гуманістична психологія створила нову концепцію навчання і виховання, яка стверджує, що ціль освіти і виховання має гуманістичну функцію, а це в кінцевому рахунку «самоактуалізація» особистості, досягнення повної людяності, оволодіння найбільшою висотою, доступною для людського роду чи для даного індивіда. Простіше кажучи, мова ведеться про те, щоб допомогти людині стати настільки досконалою, наскільки вона здатна. Одне з відкриттів гуманістичної психології полягає в тому, що людська істота має потреби більш високого порядку – потребу в її оцінці, у повазі, потребу у волі саморозвитку. Будь-який рух до цих вищих цінностей має вести до граничних переживань. Більшість людей мають граничні переживання, тому що багато з них можуть згадати про самий щасливий, блаженний день свого життя, момент найбільшої перемоги у своєму житті. Два найбільш легкі шляхи досягнення граничних переживань – це музика, особливо класична музика. Музика, танці, ритміка є шляхом до відкриття свого реального Я, своєї ідентичності. Відкриття ідентичності приходить через голоси внутрішніх спонукань, здатності слухати їх, реакцію на усе, що відбувається в середині людини, яка навчається бути аутентичною – бути чесною у тому сенсі, щоб її поведінка і мова правдиво і безпосередньо відображали внутрішні почуття, щоб чітко знати чого вона хоче. Здатність чути свій внутрішній голос відкриває людині знання того, що вона хоче зробити зі своїм життям, як відкриває своє покликання. Весь цей процес можна назвати «внутрішнім пізнанням». Знайшовши своє покликання, людина знаходить справу свого життя, будує свою кар'єру.

Кафедра культурології Національного університету біоресурсів і природокористування України є унікальною кафедрою, яка забезпечує учбовий процес не тільки теоретичними дисциплінами, а охоплює практичною діяльністю всіх творчих студентів у різноманітних художніх колективах: вокальних, театральних, танцювальних, інструментальних тощо. Участь молоді в мистецьких заходах, заняття в художніх колективах, театральних гуртках є способом самовираження, самоствердження у формуванні творчої особистості, є базою духовного розвитку і творчого зростання, виконанням творчого завдання, вмінням сконцентрувати сили у бажанні емоційно донести до глядача художній задум керівника і самого виконавця.

Так, студентка економічного факультету Лілія Х., займаючись вокалом в студії сольного співу у доц. кафедри культурології нар. арт. України Н. Шелепницької, після отримання диплому економіста

вступила в Національну академію мистецтв (консерваторію) в клас Героя України, нар. арт. СРСР і України Є. С. Мирошніченко, де і зараз плідно навчається у її учениці. Спільні зусилля викладача і студентки, розкриті здібності, наполеглива праця, участь у мистецьких заходах розширили світогляд і докорінно змінили життя людини. Чим більше людина проникає в себе, відшукуючи свою індивідуальну ідентичність, тим більше вона долучається до всього роду людського. Зі знань про себе людина виводить для себе набір цінностей. Життя повинно мати сенс, повинно бути наповненим моментами високої інтенсивності, відкриттям ідентичності, необхідністю відчуття досягнення успіху і самоствердження.

Принципам гуманізації освіти в світі приділяється і зараз велика увага. Так, з 7 по 11 вересня 2000 року на базі Римського університету Ватиканом була започаткована Перша всесвітня конференція ректорів і президентів університетів на тему: «Університети для нового гуманізму». Участь в ній взяли представники 282 країн світу (Україну представляв наш університет), основною метою якої було покращання викладання гуманітарних наук в університетах, пропаганда серед молоді загальнолюдських цінностей. Про аспекти виховання і освіти говорили кардинали, міністр освіти Італії та ректор Римського університету, підвів підсумки і виступив з проповіддю Папа Іоанн Павло II, де він особливо наголошував на спілкуванні з молоддю, на пізнанні кожного аспекту правди і любові в різноманітних галузях освіти, щоб педагогічна діяльність стала ефективним служінням людства знанням про правду [6].

Гуманістичні ідеї як концептуальні засади педагогіки є основою орієнтованого навчання та формування морально-духовної культури особистості в вищому навчальному закладі. Основними видами духовної культури вважають міфологію, релігію, філософію, мистецтво, які необхідно вивчати в дослідницьких університетах. Гуманістичне мислення сприяє людині в оптимізації багатьох процесів, орієнтуючи її на полікультурну освіту, яка дозволяє вірно розставити ціннісні орієнтири, глобально мислити і оптимістично дивитись в майбутнє, шукаючи вихід з скрутної ситуації.

Одне з основних завдань вищого навчального закладу, а дослідницького університету особливо, полягає не тільки в здійсненні підготовки високоосвіченого фахівця для різних галузей господарської діяльності, а і у вихованні свідомого інтелігента з почуттям

національної гідності, патріотичного ставлення до своєї держави, що накладає велику відповідальність на викладачів закладу у виконанні цієї високої місії. Не можна забувати про те, що пріоритетне завдання дослідницького університету полягає в підготовці творчої особистості, професіоналів своєї справи в відповідних галузях економіки, значна частина яких стають керівниками в сферах політичної, державної, наукової, педагогічної діяльності та лідерами громадських і партійних організацій.

Національне виховання – це забезпечення високого рівня освіченості і свідомості громадянина, здатного на основі культурних надбань власного народу, досягнень світової культури і науки, з врахуванням національної і територіальної особливостей країни, сповідують ідеали гуманізму і національної культури, відстоюють права, честь і гідність своєї Вітчизни. Національне виховання є складовою цілісної системи у формуванні творчої особистості, в основі якої закладені гуманістичні погляди, переконання, ідеали, звичаї, традиції, які покликані формувати світогляд і ціннісні орієнтації молодой людини.

«Закон про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. №1556-VII Указу Президента України (стаття 30) наголошує: «Національному вищому навчальному закладу, що забезпечує проривний розвиток держави в певних галузях знань за моделлю поєднання освіти, науки та інновацій, сприяє її інтеграції у світовий освітньо-науковий простір, має визнані наукові здобутки, може надаватися статус дослідницького університету» [3], який є відповідальним перед майбутнім держави і передбачає формування особистості на гуманістичних засадах, і тому, треба, щоб кожна молода людина знайшла свій особистий шлях до майбутнього, отримавши знання, навички в своїй професійній справі і була готовою до безкорисного служіння суспільству. В кінцевому результаті духовний потенціал нашого суспільства має вирішальне значення для успішного здійснення конструктивних змін в єдиній, суверенній Україні, особливо в такий тяжкий період відстоювання своєї територіальної цілісності країни. Оскільки Україна з її потенціалом родючих земель є аграрна держава, то саме духовність і формування творчої молоді значною мірою визначатиме її подальшу долю. Носіями цієї духовності стають випускники природоохоронних університетів, саме вони, майбутні фахівці сільського господарства, керівники

аграрних фірм і господарських структур будуть причетні до розвитку культури українського села, до формування у сільської молоді гуманного відношення до природи, тому їхня освіта, побудована на принципах гуманістичної психології, допоможе залучити кращий світовий досвід духовного становлення до вирішення найбільш актуальних задач розбудови нашого суспільства.

Висновки. Гуманізація і гуманітаризація освіти – фактори формування творчої особистості, людини з розвиненим світосприйняттям, розумінням законів життя, які удосконалюються і відшліфовуються протягом всього існування людини. Приказка «Вік живи – вік вчись» налаштовує творчу людину не зупинятися в своєму професійному і духовному зростанні. Дисципліни гуманітарного циклу – невід’ємна складова у програмі навчально-виховного процесу університетів дослідницького типу. Високий рівень фундаментальної професійної освіти тільки в поєднанні з гуманітаризацією і гуманізацією в університетах дослідницького типу повинен стати одним з основних напрямів університетів природоохоронного профілю як флагмана університетів наук про життя та навколишнього середовища.

Література

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Данилова Г.С. Акмеологічна модель педагога в XXI столітті / Рідна школа, – 2003. – №6. – с. 8
3. «Закон про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. №1556-VII [Режим доступу] – <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page6>
4. Маслоу А. Самоактуалізація личности и образование / Пер. с англ., предисл. Г.А.Балла. - Киев - Донецк, 1994. - 52 с.
5. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы/ Пер. с англ. под общей ред. Г.А.Балла, А.Н. Киричука, Д.А.Леонтьева. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
6. Матеріали конференції в Римському університеті 7-11 вересня 2000 р. Проповідь Папи Іоана Павла II перед ректорами університетів 9 вересня 2000 р. Ватикан. (Документи особистої участі автора в конференції в Римі).

ГУМАНИЗАЦИЯ И ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ

Т.Ф. Мельничук

В статье раскрыты понятия гуманизации и гуманитаризации образования, их значение у формировании творческой личности в исследовательских университетах природоохранного профиля, подходы к формированию гуманистического мировоззрения и гуманистического мышления студентов и воспитание морально-духовной культуры личности средствами искусств и благодаря преподаванию дисциплин гуманитарного цикла, одной из которых является культурология, которая изучает культуру как систему культурных феноменов, ценностных ориентаций и дает возможность самоактуализироваться человеку в современном мире, поэтому изучение этой дисциплины студенты считают обязательной.

Ключевые слова: гуманизация, гуманитаризация, творческая личность, исследовательский университет, ценностные ориентации, гуманитарные дисциплины, духовность.

HUMANIZATION AND HUMANITARIZATION OF EDUCATION AS FACTORS OF FORMATION OF A CREATIVE PERSONALITY AT RESEARCH UNIVERSITIES

T.F. Melnychuk

The article is dedicated to the discussion of the notions «humanization» and «humanitarization», their impact on formation of a creative personality at nature-oriented research universities, approaches to formation of humanistic worldview and thinking of students and development of moral and intellectual culture of a person by means of art and due to disciplines of humanitarian cycle one of which is culturology that studies culture as a system of cultural phenomena, value-conscious orientations and allows a person to self-actualize in the contemporary world, and that's why students consider this discipline compulsory.

Key words: humanization, humanitarization, creative personality, research university, value-conscious orientations, liberal arts, spirituality.

Мельничук Тетяна Федорівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри культурології Національного університету біоресурсів і природокористування України (м.Київ).

Melnichuk T.F., candidate of pedagogy, associate professor of the department of culturology of Natural University of Life and Sciences of Ukraine.

УДК 37.013.42:504.03

СИСТЕМНО-ЦІННІСНИЙ ПІДХІД У ЗМІСТІ ВИХОВАННЯ ДБАЙЛИВОГО ГОСПОДАРЯ

К.І. Мешко

У статті, шляхом аналізу головних систем цінностей виховання, охарактеризовано зміст виховання дбайливого господаря. Уточнено поняття «цінність», «відношення», «ціннісне відношення». Детально розкритий ціннісний підхід Едварда Шпрангера, Віктора Франкла, Омеляна Вишневецького, П. Підкасистого та підкреслено які цінності необхідно інтеріоризувати майбутньому фахівцю для набуття якостей дбайливого господаря.

Ключові слова: дбайливий господар, системно-ціннісний підхід у вихованні, зміст виховання дбайливого господаря, цінності, ціннісне відношення.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Зміст виховання і розвитку неможливо визначити як поняття абсолютне, незалежне. Дані категорії завжди узгоджуються з духовним полем суспільства, яке, в свою чергу, визначається ідеалом, а також суспільним устроєм. Зміст виховання і розвитку повинні мати виразну структуру, що важливо у вирішенні практичних завдань, таких як розробка програм виховання дбайливого господаря тощо. Усе це зумовлює потребу чіткого висвітлення та обґрунтування системи цінностей, якою визначаються зміст формування гармонійно і всебічно розвиненого фахівця з чітко вираженими якостями господарника, що в умовах розбудови незалежної, економічної сильної соціально орієнтовної України вкрай важливо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі системно-ціннісного підходу щодо змісту виховання присвячені праці багатьох вчених: О.Вишневецького (системно-ціннісний підхід до визначення змісту виховання і розвитку); П. Підкасистого (класифікація виховних цінностей); Е. Шпрангера (теорія форм життя, диференціація типів особистості); В. Франкла (визначення цінностей) інших. Існує значна кількість праць, присвячених економічному і трудовому вихованню особистості (Г.Г. Беляєв В.В. Бурдун, Т.Е. Джагасва, В.А. Кузьменко,

А.О. Кучерявий, З.К. Левчук, В.С. Люлька, О.А. Радченко, Р.В. Сопівник, Є.Є. Ступіна та інші).

Мета статті: дослідити зміст виховання крізь призму загально-людських і національних цінностей у контексті формування дбайливого господаря.

Виклад основного матеріалу. Зміст виховання визначають як систему цінностей світової і національної культури, які студенти мають засвоїти, зберегти і розвинути відповідно до поставленої мети та завдань виховання. Цілі виховання відображаються у змістовому компоненті процесу виховання, який є системою ідей, ідеалів, думок, цінностей. Інколи зміст виховання зводять до певного набору затребуваних суспільством особистісних якостей. Найвищим рівнем вихованості людини є здатність діяти, вчиняти, поводитись відповідно до моральних і соціальних норм і правил, бо мало потребувати чи бажати, мало знати, бути переконаним чи вміти треба активно діяти, коли цього вимагають обставини.

Зміст виховання – це науково обґрунтована система загальнокультурних і національних цінностей і відповідна сукупність загальнозначущих якостей особистості, що визначають її відношення до самої себе, до інших людей, до суспільства, до держави, до праці, до народу, до місцевства, до природи.

Науковці стверджують, що в основі змісту виховання лежать цінності, тому завдання виховання полягає у формуванні відношення людини до важливих загальнолюдських і національних цінностей, інтеріоризація яких визначатиме поведінку людини [1; 2; 3]. Ключовими тут є такі поняття:

1) відношення – це вибірково встановлений у свідомості суб'єкта зв'язок із об'єктом оточуючого світу, що проявляється в раціональній (вербальна), емоційній (переживання, психічні стани), практичній (вчинок, поведінка) формі;

2) цінність – це поняття, яке вказує на людську, соціальну і культурну значимість певних явищ та предметів дійсності. Цінність є світоглядною орієнтацією людини, уявленнями, які склалися в тій чи іншій культурі про ідеал, моральність, добро, красу.

Будь-які події та явища в природі, суспільстві, житті індивіда сприймаються ним не лише за допомогою науково обґрунтованих теорій, а й пропускаються через призму власного відношення до них (емоційно-почуттєва сфера).

3) ціннісне відношення – це такий зв'язок людини з різними предметами і явищами дійсності, що характеризується усвідомленням їх значимості, емоційно-позитивною оцінкою та виявляється у соціально-корисній діяльності суб'єкта. Це коли людина бачить у певних об'єктах, предметах, сутностях особисту, загальнолюдську чи національну значимість. Певні предмети та явища об'єктивного світу оцінюються людиною крізь призму добра і зла, істини чи хибності, краси чи потворності, допустимого чи забороненого, справедливого чи несправедливого. У результаті такі предмети набувають вартості чи девальвуються, тобто визначається, що є добрим чи поганим, красивим чи потворним, важливим чи малозначимим.

Які ж власне цінності варто брати за орієнтир у вихованні в умовах сьогодення. Так, П. Підкасистий виділяє п'ять важливих цінностей щодо виховання: 1) цінність людини як міри всіх речей (Протагор); 2) життя – в основі філософія Альберта Швейцера; 3) цінність суспільства; 4) цінність праці; 5) цінність природи [3].

Е. Шпрангер побудував своєрідну теорію форм життя, виділивши типи особистості, а саме: 1) теоретична людина; 2) економічна людина; 3) естетична людина; 4) суспільна людина; 5) владна людина 6) релігійна людина. Кожному типу, за Е. Шпрангером, відповідає своєрідна структура мотивації, цінностей, сприйняття реальності, афективно-емоційної сфери тощо [4].

Теоретична людина вважає пізнання вищою формою діяльності. Сутність пізнання – виявлення предметності (об'єктивності). Дані досвіду необхідно осмислити, опрацювати для того, щоб «очистити» їх від усього, що стосується індивідуальних особливостей сприйняття, або специфіки ситуації сприймаючого суб'єкта (цінностей пізнання, знання). Для «теоретика» всі інші цінності вторинні.

Економічна людина – це та, яка у всіх життєвих відносинах орієнтується на корисність (цінності економічної вигоди). Вона заощаджує матерію, енергію, простір і час, щоб витягти з них максимум корисного для своїх цілей. Економічна людина аж ніяк не відмовляється від знання, але тільки такого знання, що задовольняє корисність. Багатство – це влада. Спочатку економічна людина поширює свою владу на матерію, енергію тощо, тобто на природу і технічні засоби оволодіння нею. Але це одночасно і влада над людьми. Тому економічній людині не далекі владні установки, тим паче, що в

більшості людських суспільств право приватної власності конститує політичний порядок.

Вплив релігійної установки на економічну людину показав Макс Вебер у працях «Протестантська етика і дух капіталізму» і «Соціології релігії». Мотиви економічної людини відрізняються від мотивів «теоретика» тим, що замість цінностей пізнання вирішальну роль відіграють цінності корисності [1].

Естетична людина, за Е. Шпрангером, аналізує різні типи естетичного переживання, яке виникає у результаті сприймання красивого. Спосіб пізнання природи у естета не теоретичний. Естетичні цінності мало стосуються економічних. Естетичне руйнується, якщо йому приписується цінність іншого порядку. Естетична людина зорієнтована на цінність краси.

Організуючим принципом соціальної людини, її життя є любов до інших членів суспільства, бажання перебувати серед людей, отримувати їх схвалення, обмінюватись з іншими різними цінностями, як матеріальними, так і духовними. Соціальна людина може знайти себе в політичному сенсі тільки в патріархальних системах, де царює дух братерства і любові, а не в сучасних режимах, що характеризуються універсальним раціональним правовим порядком.

Владна людина – надає великого значення домінуванню над іншими, встановленні контролю за ними, здатності впливати на собі подібних, просуваючи свої політичні інтереси, тому владна людина може іменуватися політичною людиною (політиком). Для політичної людини головною цінністю є влада над іншими. Усі ціннісні сфери життя владна людина ставить на службу своїм владним устремлінням. Для неї пізнання – засіб здійснення влади (науки про суспільство і людину). Але для неї в науках важливий не пафос об'єктивності, як для теоретичної людини, а те, яку користь вони можуть принести для реалізації її владних устремлень.

Релігійна людина перебуває в пошуках вищої цінності духовного існування, намагається виявити вище нескінчене. Релігійна людина прийнята прагненням долучитися до найвищої системи цінностей, яка визначає не тільки її особисте життя, а й тотальність світу в цілому [4].

В. Франкл вводить власне, вистраждане уявлення про цінності – смислові універсалії, що викристалізуються в результаті узагальнення смислових ситуацій, з якими суспільству і людині довелося зіткнутись в історії. За допомогою цих цінностей людина може зробити своє життя осмисленим: за допомогою того, що ми

робимо (смысл творчої діяльності); за допомогою того, що ми беремо від світу (переживання цінностей); за допомогою позиції, яку ми займаємо стосовно долі, яку не маємо змоги змінити. Відповідно до цього В. Франкл виділяє три групи цінностей: цінності творчості; цінності переживання; цінності ставлення [5].

Пріоритет належить цінностям творчості, головним шляхом реалізації яких є праця. При цьому смысл і цінність набуває праця людини, як її вклад в життя суспільства, а не просто праця як заняття. Смысл праці людини полягає, насамперед, не у тому, що людина робить, виконуючи свої обов'язки, а у тому, що вона привносить як особистість у своє діло. Цінності творчості є природними і важливими, але вони не є необхідними.

Смысл життя, за В. Франклом, може надати одна мить, одне яскраве переживання. Із усіх переживань В. Франкл особливу увагу приділяє кохання. Любов – це взаємовідносини на духовному рівні, на рівні смыслового виміру, коли переживається неповторність і унікальність іншої людини, пізнається її глибинна сутність. Але й любов не є найкращим варіантом смыслу життя. Індивід, який ніколи не любив, може все-таки зробити своє життя осмисленим [5].

Найважливіші, на думку В. Франкла, цінності ставлення. До цих цінностей людина вдається тоді, коли вона потрапляє під владу безвихідних ситуацій. Кожне страждання (хвороба) має свій сенс. Життя людини зберігає свій смысл до останнього зітхання. В. Франкл пропонує методи логотерапії для тих, хто опинився у бизвихідних життєвих ситуаціях, які здаються позбавлені смыслу.

Сенс не тільки повинен, а й має бути знайдений. У пошуках смыслу людину направляє її совість. Одним словом, совість – це орган смыслу. Її можна визначити, як здатність шукати той єдиний, унікальний смысл, який прихований у кожній ситуації.

О. Вишневський розробив авторський системно-ціннісний підхід до визначення змісту виховання і розвитку людини. Виховання і розвиток завжди узгоджується із духовним полем суспільства, яке, в свою чергу, визначається Головним Ідеалом, а також, зрозуміло, суспільним устроєм [2].

Виховання, на думку О. Вишневського, – це не що інше, як приєднання до ієрархії вартостей, добровільно обраної, засвоєної і реалізованої шляхом відповідної діяльності [2].

Цінності мають ідеальну природу. Але вони опредмечуються (матеріалізуються) у вигляді кодексу певних вербальних правил, вимог, законів, заборон, визначень («Катехізис», моральний кодекс будівника комунізму). Цінності опредмечуються у формі якостей людської душі, що презентується назовні певними вчинками, всією поведінкою людини. Власне, тоді ми говоримо про виховання прикладом і на прикладі. Цінності втілюються в різних формах культури (філософія, література, мова, мистецтво, релігія і Святе Письмо, традиції, втілені у звичаях та обрядах, державна і народна символіка, ідеологічні, моральні та правові джерела і чинники (Конституція, кодекси законів тощо).

О. Вишневський установлює ієрархію системи цінностей, зважаючи, з одного боку, на те, що суспільний організм включає шість ієрархічно взаємозалежних рівнів: природа – людина – родина – спільнота – нація (держава) – все людство, а з іншого, що кожен із цих рівнів виробляє і утверджує у житті свої цінності. Вони й складають ту систему, різні рівні якої розташовані за законами ієрархії у такому порядку: валеоекологічні цінності (природосвідомість, збереження здоров'я) – цінності особистого життя (характерність) – сімейні цінності (родинність) – громадянські цінності (демократизм) – національні цінності (патріотизм) – абсолютні вічні цінності (моральність) – Бог.

Цінності особистого життя («Я» і моє «Над-Я»). О. Вишневський стверджує, що нище, слабке, ледаче «Я», прагне «полегшення», долається це нашим «Над-Я», що орієнтується на розвиток і перемогу розуму, волі, життєвої підприємливості, на перемогу власної сили над власною слабкістю, тобто індивідуальне життя орієнтується на специфічну групу цінностей, що за своїм змістом відповідають розвитку самовдосконаленню людини, а саме: розум, фантазія, мудрість, пам'ять, здібності, талант, спостережливість, евристичне мислення, світогляд, творча активність, навички і звички, увага, здоровий глузд, воля, самодисципліна і самоконтроль тощо.

Сімейні цінності («Я» і моя родина). Перший досвід пізнання сімейних цінностей людина здобуває у своїй сім'ї ще у дитинстві. Людина згодом досягне ще й мудрість співжиття дорослих у сім'ї, таємницю шлюбних взаємин і подружньої вірності, потребу піклування про власних дітей, доцільність гармонії в родинних стосунках, спільність інтересів, сенс багатодітності, здатність приносити вічну жертву на вівтар батьківства і материнства.

Громадянські цінності («Я» і людська громада). Людина – єство соціальне, їй властивий суспільний інстинкт і вона не може розвиватися поза суспільством. Виховання спрямовуються на розкриття людині цінностей громадянського суспільства. До цих цінностей відносять: почуття свободи; пріоритет соціальної гармонії над класовою, расовою тощо ворожнечею; усвідомлення і відстоювання власних прав і свобод та визнання прав і свобод інших людей; пошана до Закону і рівність усіх перед ним; суверенітет особи; перевага ідеї громадянськості над ідеєю влади; самовідповідальність людини; рівність можливостей; повага до виборів, як головного механізму демократії; толерантне ставлення до чужих поглядів тощо.

Національні цінності («Я» і моя Батьківщина). Потреба національної самоідентифікації людини є вродженою і природовідповідною, що і визначає систему цінностей патріотичного виховання: українська ідея; державна незалежність; конструктивна участь у державотворчих процесах; почуття гордості за свою державу і відповідальність за неї; відчуття національної гідності; історична пам'ять; пошана до національних символів, до Конституції, до національної культури, мови, звичаїв; протидія антиукраїнській ідеології; готовність захищати свою Батьківщину навіть зі зброєю в руках тощо.

Загальнолюдські, вічні цінності («Я» і все людство). Це рівень моралі. У європейському світі мораль має переважно християнське трактування. Джерелом абсолютних, вічних цінностей і моральним Авторитетом є Бог. До цих цінностей відносять: віру, надію, любов, сумлінність, правду, справедливість, доброту, чесність, гідність, милосердя, прощення, красу, свободу, мудрість тощо.

Валео-екологічні цінності («Я» і Природа). У другій половині XX ст. заявили про себе особливо гостро цінності зі сфери стосунків Людини і Природа, що презентується двома аспектами: а) валеологічним – відношенням людини до своєї власної природи (до свого тіла); б) екологічним – відношенням людини до природи-довкілля. До ціннісних орієнтирів валеоекологічного виховання і самовиховання можна віднести: увагу до власного здоров'я; прихильність до спорту і фізичної праці; гартування організму; здоровий спосіб життя; дотримання правил гігієни; увагу до вимог власного сумління як запоруку здоров'я фізичного; усвідомлення своєї єдності з довкіллям, включаючи соціальне; дбайливе відношення до

всього живого на землі; охорону довкілля і відразу до побутового нехлюйства, збалансованість утилітарного і духовного начал у господарському ставленні до природи тощо [2].

Господарську дбайливість ми будемо розглядати як інтегративне психологічне новоутворення, що включає структурні елементи, які відповідають різним сферам особистості людини, а саме: потребово-мотиваційній, когнітивній, емоційно-ціннісній, діяльнісно-поведінковій, рефлексивно-оціночній. Відповідно, компонентами господарської дбайливості особистості є: господарська свідомість, господарські потреби, мотиви, інтереси; господарські знання; господарські вміння, навички і звички поведінки; практичний інтелект господарника; відповідальне відношення до природи, дбайливе відношення до матеріальних благ і цінностей, приватного і загальнонародного надбання, рефлексія особистої готовності дбайливого господарювання, вміння і навички корекції господарсько-економічної поведінки відповідно до соціальних і особистих потреб, загальнолюдських і національних цінностей.

Висновки. Отже, під змістом виховання слід розуміти науково обґрунтовану систему загальнокультурних, національних цінностей і відповідну сукупність загальнозначущих якостей особистості, що характеризують її відношення до: самої себе, інших людей, суспільства, держави, праці, народу, мистецтва, природи. Коли ми підбираємо конструкти для опису господарської дбайливості особистості майбутнього фахівця, то мусимо відзначити, що це комплексне, інтегративне психологічне новоутворення. Господарська дбайливість передбачає засвоєння цінностей праці, трудової діяльності, цінностей раціонального використання ресурсів, дбайливого відношення до природи, цінностей господарювання як добре організованої і продуманої форми діяльності людини, цінностей економічного збагачення народу, національних цінностей, цінностей громадянського суспільства вільного ринку; цінностей особистого значення, розвитку практичної кмітливості, збереження фізичного здоров'я як важливої передумови продуктивної інтелектуальної і фізичної праці тощо.

Література

1. Вебер М. Протестантська етика і дух капіталізму / М.Вебар. – К. : Основи, 1994. – 261 с.
2. Вишевський О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки / О.І.Вишевський. - Дрогобич : Коло. – 2006. – 608 с.

3. Підкасистий П.І. Педагогіка : навч. посіб. / П.І. Підкасистий. – М : Педагогічне товариство Росії, 1998. – 640 с.
4. Психологія: підручник / Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гойчарук та ін.; за ред. Ю.Л. Трофімова. – 3-тє вид., стереотип. – К. : Либідь, 2001. – 560 с.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.

СИСТЕМНО-ЦЕННОСТНЫЙ ПОДХОД В СОДЕРЖАНИИ ВОСПИТАНИЯ ЗАБОТЛИВОГО ХОЗЯИНА

К. Мешко

В статье, путем анализа главных систем ценностей воспитания, охарактеризованы содержание воспитания рачительного хозяина. Уточнены понятия «ценность», «отношения», «ценностное отношение». Подробно раскрыт ценностный подход Эдварда Шпрангера, Виктора Франкла, Емельяна Вишневого, П. Подкасистого и подчеркнуто какие ценности необходимо интериоризировать будущему специалисту для приобретения качеств рачительного хозяина.

Ключевые слова: *рачительный хозяин, системно-ценностный подход в воспитании, содержание воспитания рачительного хозяина, ценности, ценностное отношение.*

SYSTEM-VALUE APPROACH CONTENTS EDUCATION PRUDENT OWNER

K. Meshko

In this paper, through the analysis of the main systems of values education, characterized by the content of education zealous owner. The notion of «value», «relationship», «value attitude.» Details disclosed value approach Edward Shpranglera, Viktor Frankl, Yemelyan Vishnevsky, P. Podkastyi and emphasized what values need to internalize the future specialist to acquire qualities zealous owner.

Keywords: *a prudent owner, system-value approach in education, training content zealous owner, values, value attitude.*

Мешко К.І. – викладач відокремленого підрозділу Національного університету біоресурсів і природокористування України «Мукачівський аграрний коледж», м. Мукачево. E-mail: mdat1@yandex.ru

Meshko K.I. – teacher separated unit of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine «Mukachevo Agricultural College», s. Mukachevo. E-mail: mdat1@yandex.ru

УДК 371.4

ПРОБЛЕМИ САМОТНОСТІ: ІСТОРИЧНИЙ І СУЧАСНИЙ ДИСКУРСИ

Н. О. Осадча

У статті систематизовано праці зарубіжних та вітчизняних авторів, критично осмислено дослідницькі напрями та стратегії вивчення самотності як у міждисциплінарному вимірі проблеми, так і в її педагогічній інтерпретації.

Ключові слова: самотність, відокремленість, ізоляція, індивід, суспільство.

Постановка проблеми та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Зміна форм власності і спричинений нею поділ на багатих і бідних загострив проблему самотності серед різних верств населення України, що вкрай негативно відобразилося в першу чергу на підлітках, які долають труднощі перехідного періоду в загальному процесі соціалізації особистості.

Досліджувана проблема знаходиться на стику педагогіки, психології, соціальної педагогіки, соціальної психології, вікової фізіології, соціології, філософської антропології тощо. У рамках цих наук розроблені деякі аспекти проблеми профілактики самотності підлітків засобами педагогічного впливу, що мають важливе значення для нашого дослідження. Але значний обсяг наукової літератури потребує передусім аналізу стану дослідження самотності як у міждисциплінарному вимірі проблеми, так і в її суто педагогічній інтерпретації. Відтак ставимо за мету даної статті систематизувати праці зарубіжних та вітчизняних авторів, критично осмислити дослідницькі напрями та стратегії вивчення самотності як індивідуального і соціального явища.

Відчуття самотності пов'язане як із зовнішніми, так і з внутрішніми чинниками, в т.ч. із зміною, а іноді і з деформацією різних за своїм змістом відносин, які часто супроводжуються усвідомленим чи неусвідомленим відчуттям відчуженості та нездатності зайняти стійке становище у своєму соціальному середовищі. Самотність, як наслідок соціальних обставин, ускладнює, а то й робить неможливим процес успішного входження несформованої особистості підлітка в широкий

контекст суспільних відносин. Дефіцит відчуття єдності з іншими та брак колективної підтримки веде до звуження (недостатнього розвитку) міжособистісних стосунків як в школі, так і в позашкільному середовищі.

Усе це у поєднанні з соціальною детермінацією суспільних відносин вимагає від підлітків високого рівня адаптивних здібностей, якими часто не володіють не тільки діти, але й дорослі, які, попри двадцятичотирирічний період трансформації українського суспільства, ще не зуміли пристосуватися до нових умов життєдіяльності.

Вкрай радикальний поділ суспільства на багатих і бідних зруйнував традиційні міжособистісні відносини, змінив становище людини в суспільстві, яке не дало їй можливості відновити звичний для неї соціальний статус та змінити на краще неприйнятну для неї систему суспільних відносин. Усе це не може не відбитися на дітях, сім'ї, школі, в усіх інших сферах суспільних відносин.

Ще одним впливовим соціальним чинником самотності, в т.ч. і дитячої є трудова еміграція, за якої діти змушені жити в неповних сім'ях, а то й без батьків, які виїхали на заробітки.

Не менш важливий вплив на почуття відчуженості, а отже, і самотності підлітків має духовний стан сучасного українського суспільства з домінуючими в ньому матеріальними інтересами та бажанням особистого збагачення. Саме на ці педагогічні проблеми звернув увагу В.Сухомлинський: «Дуже небезпечна рана (а небезпечна вона тим, що вражає серця дітей навіть у багатьох, з першого погляду, благополучних сім'ях) – це самотність, коли дитина знає й відчуває, що вона нікому не потрібна. Йдеться тут не про те, що мати чи батько відмовляються від дитини, що вона покинута напризволяще. Такі випадки бувають рідко і про них слід говорити окремо. Мова йде про далеко складніше явище духовної самотності. Дитині притаманна здатність жити серцем, віддавати його близькій для неї людині, іншій живій істоті чи навіть не одухотвореним речам... А є діти, у яких життя склалося так, що вони нікому не змогли віддати свого серця і відчувають себе самотніми, не знають щастя духовної близькості, спорідненості. Це буває в тих сім'ях, де найближчі до дитини люди – мати, батько – позбавлені сердечної чутливості, не здатні відгукнутися на прагнення дитячого серця, з'єднатися в щирій, задушевній дружбі. Емоціональне невігластво батьків, обмеженість їх бажань матеріальними потребами, іноді тваринними інстинктами – все це

калічить дитячу душу: до школи приходять вони, глухі до добра; їхнє серце – як зашкарубла підшва. Захистити дитину від духовної самотності, пробудити здатність жити серцем – це одно з найважливіших завдань захисного виховання.

Є ще грізніша самотність: окремі діти розуміють, що народилися вони на світ випадково, ні матері, ні батькові вони непотрібні. Ці діти приходять до школи з тяжкою психічною травмою. Вони, як правило, несуть у своєму серці відкриту рану – озлобленість... Захисне виховання дітей з цією травмою вимагає глибокої, самовідданої любові вихователя до людини, високої культури почуттів, тонкої здатності відділяти зло від особистості дитини» [1, с. 68-74].

Сучасні наукові дослідження дають підстави стверджувати, що ці проблеми набувають особливого значення у підлітковому віці, коли наявні міжособистісні стосунки, патерни поведінки та емоційні переживання стають підґрунтям для критичного аналізу суспільних цінностей, поглядів на життя, на себе та найближче соціальне оточення. За таких обставин відчуття самотності стає серйозним бар'єром на шляху соціалізації, оцінки та сприйняття конкретних життєвих ситуацій, особистих та колективних рішень.

Серед багатьох наукових підходів, які становлять базу для осмислення самотності як індивідуального і соціального явища, можна виділити декілька груп джерел.

Першу групу складають праці мислителів в історії філософії, чий роздуми торкаються самотності і відбивають відношення до цієї проблеми.

Аналіз останніх досліджень вказує на актуальність проблеми протягом тисячоліть. Зокрема, даному питанню присвячені праці Аристотеля, Платона, Сенеки, Б. Паскаля, Ф. Бекона, Дж. Локка, Ф. Ніцше, Ю. Швалба, О. Данчевої, А. Хараша, В. Сіляєвої та ін.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми виявляється в поглядах вчених на багатовимірність феномену самотності і аналізу його в різних площинах у залежності від життєвих ситуацій.

Постановка завдання. Проаналізувати стан розробки проблеми самотності у філософській, соціологічній та психолого-педагогічній літературі.

Виклад основного матеріалу. В античній філософії співвідношення окремої людини і суспільства розглядалося як найважливіша тема. Це прослідковується у багатьох діалогах Платона,

зокрема «Бенкет», а найбільш рельєфно в трактаті Аристотеля «Політика». На думку Аристотеля, «держава існує природно і природно передує кожній людині; оскільки остання, опинившись в ізольованому стані, не є істотою самодостатньою, то її відношення до держави таке, як і відношення будь-якої частини до свого цілого». Людина, на його переконання, – органічна «частина» цілого. Оскільки все в людині є проекцією суспільного, тобто «держави», то й не може бути не-суспільної людини. Людина, яка не бажає увійти в систему суспільних координат, ризикує взагалі втратити свою сутність: «Той, хто не здатний до спілкування або вважає себе істотою самодостатньою і не відчуває потреби ні в чому, вже не складає елемента держави і стає або твариною, або божеством» [2, с. 379]. Загалом Аристотель побачив не лише гармонію мікро- і макрокосму, але й дисгармонію хаосу, страх втратити суспільну солідарність, зрештою, стати самотнім, що в античному світі підсилювалося остракізмом. Грецькі і римські стоїки (Зенон Кітійський, Сенека, Марк Аврелій) продовжили традицію Аристотеля, однак розширили «громадянство» до всесвітніх масштабів. Людина постала громадянином світу, а це, як не дивно, загострило почуття самотності. Відмова стоїків від концепції малої батьківщини – затишного й обжитого полісу – перетворила людину на частинку безликого світопорядку, яким керують доленосні надприродні сили: фатум і доля вели людину в напрямку, відомому лише Богові, і перетворювали її на самотнього скитальця просторами світу [3, с. 56-69].

Середньовічна позиція стосовно самотності забарвлена релігійними переконаннями, найяскравіше представлений а в роботах Августина Аврелія (Блаженного), який вважав, що лише усамітнення допомагає людині наблизитися до Бога. «Блукаючи у темряві земного життя, – пише він, – душа християнина має почувати себе самотньою для того, щоб постійно молитися» [4, с. 174].

Нове сприйняття людини мислителями епохи Відродження віддзеркалюється і на розумінні самотності. Внутрішня потреба перебувати наодинці з собою виявилася в творчості таких мислителів, як Д. Алігьєрі, Ф. Петрарка, К. Салютаті, Л. Бруні, Дж. Манетті. У подальшому зміна поглядів на самотність простежується у працях М. Монтеня, Б. Паскаля, Ф. Бекона, Дж. Локка та інших мислителів Нового часу. Антропологічна світоглядна орієнтація Л. Фейєрбаха також мала

свій вплив на усвідомлення соціального значення самотності [5, с. 137-442].

З XIX ст. феномен самотності стає предметом окремого філософського інтересу. С. К'єркегор у центр філософських міркувань ставить неповторність індивіда, яка невіддільна від його самотності. На переконання мислителя, «потреба в самотності завжди є ... доказом духовності і мірою останньої». Філософ нагадує, що на відміну від його епохи «ні античність, ні середні віки не відкидали цю потребу в самотності, люди тоді поважали те, що вона собою виражала» [6, с. 411]. Людина на самоті, яка обдумує різні варіанти діяльності, усвідомлює свою особисту відповідальність за результат вибору і своєї дії, може уникнути конформізму, породженого тиском з боку суспільства.

Філософія екзистенціалізму (Ж.-П. Сартр, А. Камю, М. Гайдеггер) задекларувала приреченість людини на одвічну самотність (втечі-для себе до для-іншого і від іншого до-для себе) [7, с. 110]. Філософія персоналізму зробила чергову спробу виокремити позитивний і негативний моменти в переживанні самотності, а сучасний психоаналіз (Е. Фромм, К. Горні) почав розглядати самотність у взаємозв'язку з конкретними життєвими ситуаціями. Комунікативна філософія (К. Ясперс, М. Бубер) звернула увагу на сучасний цивілізаційний процес як джерело самотності, що робить людину нездатною проникнути у неповторний світ іншої людини й проїнятися його змістом [8, с. 70-75, 149-154; 9, с. 158-230].

Огляд філософських праць переконує, що феномен самотності є багатовимірним. М. Мовчан виокремлює філософські аспекти цього феномену: а) самотність-усамітнення – це добровільне уникнення контактів з іншими людьми заради зосередження на якійсь справі, предметі, самому собі (Р. Емерсон, Г. Торо та ін.); б) самотність-бездомність – це невизначеність смислу і ролі людського перебування у світі; неприкаяність людини в нескінченності; відсутність установленної гармонії людини зі світом (М. Бубер, С. К'єркегор, Ф. Ніцше, Б. Паскаль та ін.); в) самотність-відповідальність – це «приреченість» кожної людини на самостійний вибір образу дії, неможливість перекласти відповідальність за свій вибір на іншого (екзистенціалізм); г) самотність-незлиття – це початкова й нездоланна відособленість існування «Я» від інших існувань (екзистенціалізм, феноменологія) [10].

Серед тенденцій самотності М. Мовчан виділяє два типи: 1) позитивна самотність (самотність як усамітнення); 2) негативна самотність (самотність як відчуження). Усамітнення дозволяє особистості зазирнути в найвіддаленіші і найпотаємніші куточки своєї душі, зробити критичний аналіз пройденого, подумати над теперішнім і відтворити тенденцію майбутнього; очистити свою душу від напливу незначного, другорядного, швидкоплинного, тобто поглянути на себе з різних боків, оцінити себе з позицій раціонального, впорядкувати свої емоції. Добровільна самота (усамітнення) бере свій початок від самотництва [11, с. 5]. Негативна самотність може руйнувати людську особистість, бути тяжкою, безвихідною, жахливою. Особливої актуальності даний тип (тенденція) самотності починає набувати з XIX ст. У XIX-XX ст. проходить динамічний процес втрати старих і виникнення нових традицій, загострюється розрив між поколіннями, зростає конфлікт «батьків і дітей», посилюється відчуження і нерозуміння між поколіннями. Все це разом потенційно призводить до особистого відчуження і до переживання самотності. Самотність, перш за все, стає особистісною [10].

В Україні проблема самотності актуалізувалася з 80-х років XX ст. Філософських досліджень самотності досить мало (Б. Голота, Н. Каралаш, Л. Левченко, Н. Лубенець, М. Мовчан, Н. Хамітов, А. Фльорко та ін.). Н. Хамітов розкриває зміст феномену самотності через категорії: буденність, граничне буття (буття-на-межі) та метаграничне (буття-за-межею), а також пропонує нову парадигму філософії людини, яку називає метаантропологією. Тож в аналізі феномену самотності Н. Хамітов виділяє психологічний, екзистенційно-антропологічний та метаантропологічний аспекти [12]. Самотність як культурний феномен став окремою проблемою дослідження Б. Голоти «Самотність у життєвому світі особистості: соціокультурний вимір». Сучасні вітчизняні вчені В. Горський, В. Табачковський, Г. Горак та ін. не виділяють самотність як окрему проблематику, але аналізують фактори та умови, які є причиною переживань, пов'язаних із самотністю – страх, відчуження, страждання тощо. Дослідники української філософської думки (В. Горський, О. Забужко, М. Скринник, Н. Михайловська) висновують про те, що українська духовно-культурна традиція актуалізує проблему ідентичності, в якій самотність постає наслідком власної самоті та почуття ізоляції особи в національному сенсі.

Другу групу складають праці психологів. З. Фрейд, приміром, проблему самотності спеціально не аналізував, але стверджував, що діти бояться темряви, бо вона символізує самотність. Як і діти, ми не боїмося смерті, але боїмося залишитися на самоті, в ізоляції. Перший психологічний аналіз самотності опублікував Зілбург. Він розрізняв самотність і відокремленість. Власне відокремленість – це нормальний і скороминущий умонастрій, який виникає в результаті відсутності конкретного «когось». Самотність – це непереборне, постійне відчуття. Неважливо, чим людина зайнята, але самотність роз’їдає її серце. Зілбург прослідкував походження самотності, починаючи з дитинства. Дитина пізнає радість бути улюбленою разом з потрясінням, породженим тим, що вона – маленька, слабка істота, змушена чекати задоволення своїх потреб від інших. Це і є, на думку Зілбурга, «зародок відчуження, ворожості і безсилої агресивності самотнього» [13, с. 154].

Салліван також вбачав корені самотності дорослого в його дитинстві. Він встановив рушійну силу – потребу в людській близькості. Вперше ця потреба проявляється у прагненні дитини до контакту. В підлітковому віці вона набирає форми потреби в приятелі, з яким можна поділитися своїми сокровеними думками. У підлітків, які переживають брак соціальних навиків внаслідок неправильних взаємовідносин з батьками в дитинстві, як правило, виникають труднощі при встановленні дружніх відносин з ровесниками. Ця нездатність задовольнити підліткову потребу в інтимності може призвести до глибокої самотності. Ф. Фромм-Рейхман, поділяючи погляди Саллівана та ґрунтуючись на результатах своєї роботи з пацієнтами, вважає самотність екстремальним станом: «Тип самотності, який я маю на увазі, – руйнівний... і він в кінцевому наслідку призводить до розвитку психотичних станів. Самотність перетворює людей в емоційно паралізованих і безпорадних» [13, с. 154]. Так само, як і Салліван і Зілбург, Фромм-Рейхман прослідковує походження самотності аж до особистісного досвіду, набутого в дитинстві.

К. Роджерс, відомий прихильник феноменологічного напрямку, вважає, що «самотність найбільш різко і хворобливо проявляється в тих індивідів, які з тієї чи іншої причини стають... вразливими, наляканими, самотніми, але володіють істинним «Я» і впевнені в тому, що будуть відкинуті всім світом». Згідно з Роджерсом, впевненість у тому, що істинне «Я» індивіда відкинуте іншими, «тримає людей закритими у своїй самотності» [13, с. 155].

Екзистенціалісти приймають за точку відліку той «факт», що люди природно самотні. Ніхто інший не може розділити з нами наші почуття і думки; роз'єднаність є істотним станом наших переживань. Прихильники такого підходу зосереджуються на питанні про те, як люди можуть жити, будучи самотніми. Приміром, Мустакас підкреслює відмінність між «марнотою самотності» та істинною самотністю. Марнота самотності – це система захисних механізмів, яка віддаляє людину від вирішення життєвих питань і яка постійно змушує до активності заради спільної діяльності з іншими людьми. Істинна самотність виростає з реального усамітнення та зіткнення особистості з межовими життєвими ситуаціями (народження, смерть, життєві переміни, моральні втрати), які переживаються на самоті. Як вважає Мустакас, істинна самотність може бути і творчою силою. Таким чином, екзистенціалісти закликають подолати страх самотності і навчитися позитивно його використовувати.

Загалом усі «теорії» самотності не є насправді теоріями у науковому сенсі. Однак роздуми психологів про самотність підтверджують значимість поняття самотності і сприяють поясненню цього феномена.

В межах психологічного дискурсу проблема самотності на пострадянському просторі найглибше досліджена у працях Ю. Швалба, О. Данчевої, А. Хараша, В. Сіляєвої, М. Литвака, С. Корчагіної. Проблема самотності спочатку розглядалась лише як проблема спілкування, міжособистісної взаємодії, в останній час самотність пов'язується не стільки з особливостями спілкування, скільки з властивостями особистості [11, с. 37]. Це означає, що всі зовнішні обставини життя втрачають вирішальне значення для людини. Вона почуває себе самотньою незалежно від присутності поряд з нею інших людей (чи то друзі, сім'я, однодумці, випадкові знайомі). Відтак самотність — це не лише «стан пов'язаний з втратою людиною зв'язків з колективом, сім'єю, суспільством» [14, с. 188], а й «переживання, що виражає певну форму самосвідомості, і показує розкол основної реальної сітки відносин і зв'язків внутрішнього світу особистості» [13, с. 27].

У сучасній психології виділяють декілька видів самотності, один з яких пов'язаний з переважаючою дією механізмів відособлення в структурі особистості людини, крайньою формою яких виступає відчуження: від інших людей, цінностей, норм, певної групи, світу в

цілому. В даному випадку процеси ідентифікації діють в межах свого «Я», індивід усвідомлює свій стан і розуміє, чим він обумовлений. Цей вид стану самотності отримав назву «відчужуюча самотність». Другий вид стану самотності обумовлений переважаною дією механізмів ідентифікації. В результаті особистість поступово ототожнює себе з іншими людьми чи групою, звикає до них і втрачає своє «Я», яке стає їй чужим і незрозумілим. Оскільки домінування однієї тенденції не означає повного блокування іншої, то механізми відособлення також проявляють себе, але діапазон їхньої дії надзвичайно вузький і визначається межами власного «Я». Цей різновид стану самотності, обумовлений втратою власного «Я», саморозчиненням, знеособленістю спілкування, відчуженням від себе самого, отримав назву «самовідчужуюча самотність» [15, с. 51].

Людина, що увійшла в стан внутрішньої самотності, постійно страждає, хоча й перебуває на шляху до дійсного подолання самотності, тобто до того стану, де вже немає відчуження між людьми. Ця форма самотності долається лише самозмінною, опануванням новими виявами самототожності. На відміну від зовнішньої самотності, яка може долатися завдяки загальним психологічним рекомендаціям, внутрішня самотність не підвладна ніяким загальним рекомендаціям, вихід із її простору та часу є завжди унікальним і потребує неповторно-творчого зусилля [10].

Якщо говорити про підлітковий і юнацький вік, то кожен із них має свої особливості, які у сприятливих соціальних умовах переростають у певні (в більшості випадків позитивні) риси характеру. Зауважимо, що психологічні особливості самотності у підлітковому та юнацькому віці розкриваються в наукових дослідженнях І.Кона, О.Долгінова, В.Лащук, Є.Рогової, Н.Перешина. Опис явищ, близьких до самотності (ізоляція, самота), знаходимо в роботах О.Кузнецова, В.Лебедева, А.Хараша та ін. Феномен депривації у контексті фізичного, психологічного та соціального розвитку дітей, які виховуються в державних інституціях опіки, розглядають Л.Волинець, О.Безпалько, І.Зверева, О.Алексєєнко, Г.Бєвз, Я.Гошовський, З.Матейчик, Р.Войнова, А.Капська, Г.Лактіонова, А.Мудрик, А.Рижанович, С.Харченко, В.Яремчук та ін.

Нині на проблемах самотності зосередили свою увагу і провідні спеціалісти у сфері педагогіки. В даній статті нагадаємо лише про ідею нової школи, яку після другої світової війни теоретично обґрунтував французький педагог С. Френе. На противагу концепціям, які не брали

до уваги інтереси дитини, він сформував нову концепцію виховання, яка вимагала максимального розвитку дітей в розумно організованому суспільстві, де кожна дитина сама будує свою особистість [16, с. 38-43].

В останнє десятиріччя з'явилася низка робіт, присвячених педагогічно-психологічним проблемам дитячої самотності, до яких слід віднести дослідження А.Поленичко, Ю.Яким, В.Скіць, В.Горлової, С.Якович, М.Овчиннікової, С.Курикіної та ін. Педагогічні аспекти самотності у зв'язку з внутрішнім духовним станом учнівської та студентської молоді знайшли своє відображення у працях В.Євтуха, Г.Шевченко, М.Стельмаховича та ін.

Висновки. Проведений аналіз дає підстави висновувати, що: по-перше, системних педагогічних досліджень цієї вкрай важливої проблеми як для України, так і для всього пострадянського простору, тим більше з питань її проявів серед підлітків, на сьогодні не має; по-друге, науковці вказують на багатовимірність феномену самотності і аналізують його в різних площинах – психоаналіз ставить появу самотності у залежність від життєвих ситуацій. Комунікативна філософія вбачає джерело самотності в неспроможності сучасної людини проникнути в неповторний світ іншого й проїнятися його змістом. А якщо брати до уваги сучасний соціум, то самотність в ньому породжена зростаючою дисгармонією між індивідом та соціальною структурою, формалізацією міжособистісних стосунків, інформаційним бумом, тиском на духовний світ індивіда масовою культурою, технологіями культивування «престижних» стандартів, стилем життя та поведінки, життям на межі та поза межею бідності, бандитизмом, безробіттям тощо; по-третє, сучасні дослідження феномену самотності в антропологічному, соціальному, психологічному аспектах потребують подальших розробок в галузі педагогіки, зокрема вдосконалення соціального виховання підлітків, учнівської молоді в цілому, особливо тієї її частини, яка перебуває в стані самотності і далека від духовної спадщини свого народу.

Література

1. Сухомлинський В. О. Як любити дітей / В. О. Сухомлинський // Рад. шк. – 1967. – № 7. – С. 68-74.
2. Аристотель. Соч.: в 4 т. – М.: Мысль, 1984. – Т.4. – 830 с.
3. Покровский Н. Е. Универсум одиночества : социологические и психологические очерки / Н. Е. Покровский, Г. В. Иванченко. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М.: Логос, 2008. – 423 с.

4. Герье В. И. Блаженный Августин / В. И. Герье. – М.: Товарищество «Печатня С. П. Яковлева», 1910. – 697 с.
5. Антология мировой философии: в 4 т. – М.: Мысль, 1969-1973. – Т.2. – 776 с.
6. Кьеркегор С. Болезнь к смерти / С. Кьеркегор. – М.: Изд-во полит. лит., 1990. – С. 361-471.
7. Сартр Ж.-П. Буття і Ніщо. Нарис феноменологічної онтології / Ж.-П. Сартр. – К.: Основи, 2001. – 854 с.
8. Ясперс К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. – М.: Политиздат, 1991. – 527 с.
9. Бубер М. Два образа веры / М. Бубер. – М.: Республика, 1995. – 464 с.
10. Мовчан М. М. Самотність як полівекторний феномен: філософсько-антропологічний дискурс / М. М. Мовчан // Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-11854.html>
11. Швалб Б. М. Одиночество: социально-психологические проблемы / Б. М. Швалб, О. В. Данчева. — К.: Украина, 1991.— 270 с.
12. Хамітов Н. В. Самотність як феномен людського буття : Автореф. дис... д-ра філос. наук: 09.00.04 / Хамітов Назіп Віленович; НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди. – К., 1998. – 34 с.
13. Лабиринты одиночества / пер. с англ.; сост., общ. ред. и предисл. Н.Е.Покровского. – М.: Прогресс, 1989. – 624 с.
14. Человек один не может: о проблемах одиночества. Сборник / Сост. И.М.Ачильдиев. – М.: Сов. Россия, 1989. – 206 с.
15. Корчагина С. Г. Генезис, виды и проявления одиночества. Монография / С.Г. Корчагина. – М.: МПСИ, 2005. – 196 с.
16. Френе С. Избранные педагогические произведения / пер. с франц.; сост., общ. ред. и вступ. ст. Б. Л. Вульфсона. – М.: Прогресс, 1990. – 304 с.

ПРОБЛЕМЫ ОДИНОЧЕСТВА: ИСТОРИЧЕСКИЙ И СОВРЕМЕННЫЙ ДИСКУРСЫ

Н. О. Осадча

В статье предложена систематизация трудов зарубежных и отечественных авторов, критически осмыслены исследовательские направления и стратегии изучения одиночества как в междисциплинарном измерении проблемы, так и в ее педагогической интерпретации.

Ключевые слова: одиночество, отдаленность, изоляция, индивид, общество.

PROBLEMS OF LONELINESS : HISTORICAL AND MODERN DISCOURSE

N. O. Osadcha

In the article is systematized to work of foreign and Ukrainian scientists, research directions and strategies of study of loneliness are critically intelligent both in the interdisciplinary measuring of problem and in her pedagogical interpretation.

Keywords: loneliness, remoteness, isolation, individual, society.

Осадча Н. О. – практичний психолог в закладах освіти (м. Івано-Франківськ, Україна).

Osadcha N.O. – Practical Psychologist in the Educational Institutions (Ivano-Frankivsk, Ukraine).

УДК 378.03.(045)

РОЗРОБКА ТА СТРУКТУРУВАННЯ ВЕРБАЛЬНО- ЛОГІЧНОЇ МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ВИХОВАННЯ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

A.B. Osipov

У статті проаналізовано розробку та структурування вербально-логічної моделі педагогічної технології виховання загальнолюдських цінностей особистості студентів класичних університетів; надано обґрунтування її гуманістичної, гармонійно-формуючої та соціально-адаптованої спрямованості; охарактеризовано системоутворюючий фактор, що складає зміст моделі, яка відображає та детермінує різносторонній, творчий, фахово спрямований розвиток студента.

Ключові слова: загальнолюдські цінності, класичний університет, виховний процес, вербально-логічна модель, педагогічна технологія.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сучасний стан

розвитку незалежної України спонукав до нового бачення її духовного, морально-етичного, інтелектуального та професійно-трудоного потенціалу, прискорив зміни в свідомості людини, в суспільному житті, що цілком закономірно, актуалізував складні аксіологічні, праксіологічні, психолого-педагогічні проблеми функціонування національної системи освіти й виховання, вищої професійної освіти на рівні класичних університетів України.

Актуальність розвитку системи національної освіти в умовах сьогодення ускладнюється тим, що в Україні на сучасному етапі відбулися значні зміни в політичному, соціально-економічному, культурному житті, що привели до певної девальвації, як цінностей культури так і світосприйняття, які формувалися десятиліттями; видозмінилися, особливо у підростаючого покоління, цінності праці та загальнолюдські цінності, що дійсно несуть людині радість і естетичну та морально-етичну насолоду, можливість соціально-ціннісної самоактуалізації та самореалізації [1, 2, 5, 6, 10].

Отже, розробка та впровадження в освітньо-виховний процес інноваційних педагогічних технологій дає можливість зосередити діяльність вищих навчальних закладів на вирішенні завдань, окреслених новою парадигмою освіти та спрямувати науковий потенціал вишів не тільки на теоретичні розробки нових моделей технологій, але і активне їх використання у формуванні загальнолюдських цінностей особистості, що забезпечує вільний, творчий, фахово спрямований розвиток кожного студента.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми, і на які спирається автор. Модернізація освіти потребує нових шляхів у її здійсненні. У зв’язку з цим, особливої актуальності набувають ідеї, погляди, наукові доробки І. Беха, О.Вознюк, В.Докучаєвої, Б. Коротяєва, Г. Шевченко, які дозволяють цілеспрямовано осмислити духовну еволюцію людини в сучасному суспільстві, трансформацію аксіологічної структури особистості учнів та студентів, що обумовлені цілим рядом чинників особистісного, суспільного, соціально-культурного, історичного та економічного порядку, серед яких особливе місце займає трансформація загальнолюдських цінностей особистості [1, 2, 3, 5, 6, 10].

У контексті викладеної аргументації вважаємо за доцільне наголосити на тому, що концепція інтеграції освітньо-виховних факторів суспільства, його культури у формуванні особистості продуктивно розробляється вченими, як І. Бех [1], О. Вознюк [2],

В. Докучаєва [3], Є. Павлютенков [7], В. Сластьонін [9]. Вони аргументовано доводять, що мета та завдання міжпредметної та внутрішньопредметної інтеграції є однією з основних психолого-педагогічних умов формування творчого мислення, світогляду, вихованості суб'єкта освітньо-виховної практики.

Ми солідарні з думкою провідних вчених сьогодення, таких, як І. Бех, Б. Коротяєв, О. Пехота, Г. Шевченко, В. Ясвін, в тому, що саме на класичний університет покладена місія вирішення проблемних питань навчання та виховання гармонійно-розвиненої, конкурентоспроможної та соціально-адаптованої учнівської молоді на засадах інтегративного особистісно-орієнтованого підходу [1, 5, 6, 10, 12].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Аналіз наукових джерел з вище означеної проблеми дослідження, соціально-педагогічні спостереження в галузі вищої професійної освіти України дозволяють констатувати існуючу низку невирішених проблем, які не тільки гальмують якість виховання загальнолюдських цінностей у студентів класичних університетів, але досить часто не відповідають вимогам сучасності. У сучасному розумінні класичний університет – соціальний інститут суспільства, як багатопрофільний вищий навчальний заклад, здійснює освітню діяльність, пов'язану зі здобуттям вищої освіти із широкого спектру природничих, гуманітарних та економічних напрямків, є провідним науково-методичним центром, має розвинуту інфраструктуру, сприяє поширенню наукових знань та здійснює культурно-просвітницьку діяльність з метою виховання загальнолюдських цінностей особистості студентів – духовно-етичної основи їх індивідуальності в умовах освітньо-виховного, особистісно-орієнтованого інтерактивного середовища навчального закладу [1, 2, 3, 6, 10]. Саме у цій ланці освіти повинні розроблятися, запроваджуватися новітні технології, сучасні методики, моделі та проекти модернізації і трансформації інтерактивного освітнього простору.

Формулювання цілей статті (постановка завдання).

Актуальним питанням нашого дослідження, його основною метою є розробка та структурування вербально-логічної моделі педагогічної технології виховання загальнолюдських цінностей студентської молоді. Проведення дослідження забезпечувало використання таких методів: аналізу, синтезу, узагальнення даних спеціальної науково-методичної літератури; обґрунтування системи закономірностей, психолого-

педагогічних умов моделювання технологій виховання загальнолюдських цінностей особистості у суб'єкта вищої професійної освіти.

Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Керуючись метою нашої наукової роботи, обґрунтування структурно-функціональних елементів педагогічної технології виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів ми здійснили на основі систематизованих теоретичних передумов психологічного та педагогічного дослідження формування вищезазначеного аксіологічного феномену; на засадах дослідження та аналізу стану виховання цих цінностей у студентів в умовах сучасних класичних університетів; розробки теоретичної моделі структурування цього педагогічного процесу та фундаментальних наукових праць таких відомих вчених, як І. Бех [1], В. Докучаєва [3], О. Пехота [6], В. Ясвін [12], що дозволило нам у повному обсязі врахувати конструктивний потенціал системно-структурного підходу до моделювання, проєктивної розробки та практичного впровадження цієї експериментальної технології.

У контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне сформулювати визначення понять «елемент педагогічної системи» та «структура педагогічної технології», які знаходяться в єдиному логіко-семантичному полі. Спираючись на наукові праці І. Беха [1], поняття «елемент педагогічної системи» ми розуміли, як окрему її складову, що функціонально відображає якісні параметри педагогічної системи. Зв'язки між її елементами забезпечують цілісність цієї конструкції, яка є структурою системи. Структуру педагогічної технології ми розглядали як будову, розташування, послідовність, ієрархію, сукупність елементів та зв'язків між ними, які функціонально забезпечують цілісність системи, збереження її основних якостей в умовах зовнішнього впливу динамічного освітньо-виховного середовища.

У ході нашої експериментальної діяльності, що спрямовувалася на проєктивну розробку вищезазначеної педагогічної системи відкритого типу, ми спиралися на положення принципу системності, системно-структурного підходу, згідно з якими системоутворюючим фактором структурування соціально-педагогічних систем є *мета* – ціннісна основа утворення названих конструкцій, її корисний результат,

соціально-ціннісна сутність досягнутих за їх допомогою результатів виховання.

Мета нами розглядалася, визначалася як фактор, що по суті входить до структури діяльності людини, яка регламентується психосоціальним вектором «мотив → ціль діяльності». Цей вектор здатен визначити оптимальну систему форм, методів, засобів, стимулів досягнення визначеної мети.

Отже, мета функціонування експериментальної технології виховання загальнолюдських цінностей як системоутворюючий чинник є сутнісним її структурним елементом. Він виконує функцію регулювання, корегування, верифікації у стані динамічної реалізації цієї системи на рівні моделі можливого та необхідного результату виховної діяльності (прогнозований нами корисний підсумок, що визначає поведінку, мотивацію, наполегливість, успішність діяльності студентів) суб'єктів професійної освіти (рис. 1).

Спираючись на фундаментальні наукові праці І. Беха [1], В. Серикова [8], В. Сластьоніна [9], І. Якиманської [11], В. Ясвіна [12], системоутворюючий чинник педагогічної технології виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів ми сформулювали таким чином, щоб відобразити концептуальні засади проєктивного розвитку цієї інтегративної та особистісно-орієнтованої структури педагогічної системи відкритого типу (рис. 1).

Структура системоутворюючого чинника – мети експериментальної педагогічної технології – полягала саме у проєктивній розробці інноваційної педагогічної системи та мотивованого, інтегративного, особистісно-орієнтованого виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів. Вона була визначена, як духовно-етична основа формування їх індивідуальності в умовах освітньо-виховного, інтерактивно організованого середовища вищого навчального закладу. Це дозволило нам виділити низку проєктивних завдань щодо структурування вищезазначеного елементу експериментальної технології:

- розробити процес виховання як внутрішньо координовану систему зв'язків, виховних морально-етичних детермінант, інтеграції зусиль педагогів та структурних компонентів освітньо-виховного середовища класичного університету (рис. 1);

- обґрунтувати єдину природу структурування всіх елементів педагогічної технології, що базуються на засадах системоутворюючого фактору (рис. 1);

- встановити загальні та інваріантні ознаки всіх елементів педагогічної технології, що утворюють цілісність цієї системи в освітньо-виховному середовищі класичного університету;

- встановити зв'язок (прямий та зворотній) між структурними компонентами системи формування загальнолюдських цінностей у студентів класичних університетів (рис. 1);

- сформулювати низку цілей педагогічної технології, що виконують системоутворюючу функцію по відношенню до структурування мотиваційно-підготовчого, мотиваційно-формуючого та мотиваційно-рефлексивного етапів реалізації цієї виховної системи (рис. 1);

- діяльність суб'єктів виховання в умовах гуманітаризованої професійної освіти будувати на принципі партнеродомінантності;

- узгодити міждисциплінарні програмно-цільові зв'язки освітньо-виховних процесів за певним фахом та виховання загальнолюдських цінностей майбутніх спеціалістів в освітньо-виховному середовищі класичного університету (рис. 1).

В аспекті наукового обґрунтування елементів педагогічної технології виховання у студентської молоді загальнолюдських цінностей звертаємо увагу на те, що інтеграція знань та вмінь професійної підготовки студента з системними процесами виховання загальнолюдських цінностей особистості (на засадах системоутворюючого чинника) формує в його свідомості цілісну картину світу, що науково охоплює сферу професійної діяльності та особистісно-соціального життя.

Системоутворюючий чинник педагогічної технології виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів актуалізує міжпредметні зв'язки, на основі аксіологічного виховання майбутнього фахівця, особистість якого формується. Все це знаходить переконливе відображення у візуалізованій моделі структурування інноваційної педагогічної системи (рис. 1).

Наступний аспект структурування системоутворюючого чинника педагогічної технології вищезазначеної спрямованості полягає у реалізації на її основі особистісно-орієнтованого підходу до виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів. На його засадах в експериментальній педагогічній

системі (рис. 1) вплив виховних факторів здійснюється з врахуванням таких показників особистості студентів, як:

- суб'єктивний досвід життєдіяльності, стан психосоматичного, духовного, соціального здоров'я;

- рівень інтелектуального, духовно-естетичного, морально-етичного, громадянського розвитку;

- вплив на поведінку, вчинки, діяльність, формування стратегій життя, культури особистості, способу життя сім'ї, соціокультурного оточення;

- стан та рівень особистісних ціннісних орієнтацій, соціальної спрямованості;

- рівень вихованості загальнолюдських цінностей особистості, на засадах яких формується особистість (цінність життя, доброчинність, любов, великодушність, здоров'я, ввічливість, гідність, повага, милосердя, людяність, співчуття, чуйність, духовність мораль,, гуманізм, закон, патріотизм тощо);

- рівень загальноосвітніх, фахово орієнтованих, творчих здібностей, нахилів, уподобань, працездатність, наполегливість;

- соціальні, особистісні мотиви, цілісна спрямованість особистості студента;

- наявність соціально-педагогічного портфоліо особистості.

Педагогічна технологія, таким чином, забезпечує ефективне досягнення цілей і завдань виховання загальнолюдських цінностей особистості шляхом реалізації особистісно-орієнтованого підходу до формування індивідуальності майбутнього фахівця, який забезпечує плідні умови, надаючи можливість:

- у повному обсязі виявляти, актуалізувати, використовувати у вихованні особистості студента індивідуальний соціальний досвід;

- системно здійснювати соціально-педагогічну, психологічну, аксіологічну підтримку кожного студента в процесі формування майбутнього фахівця;

- системно розвивати індивідуальні духовні та навчально-виховні здібності кожного студента;

- системно стимулювати, мотивувати, оцінювати результати навчально-виховного процесу та самостійних занять студентів самовихованням, самоосвітою, оздоровленням, формуванням загальнолюдських цінностей особистості;

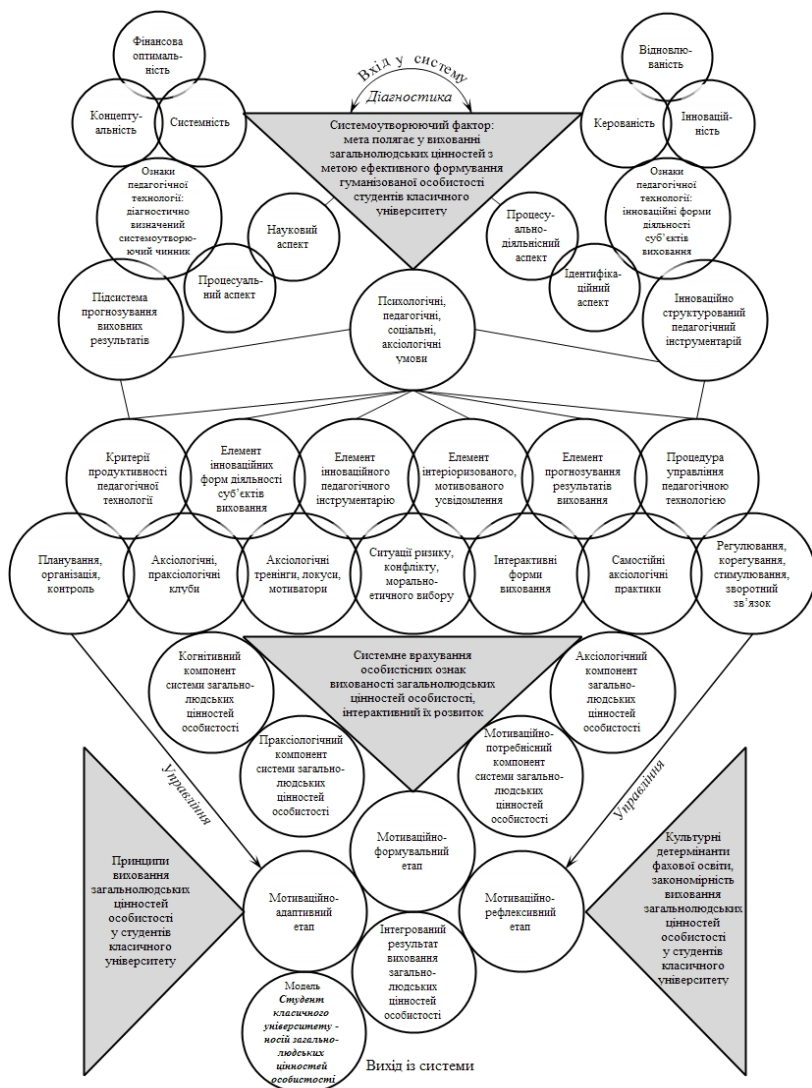


Рис. 1. Візуалізована вербально-логічна модель структурування педагогічної технології особистісного-орієнтованого виховання загальнолюдських цінностей у студентів класичних університетів

- системно реалізовувати в освітньо-виховному середовищі вищого навчального закладу діалогово-комунікативну форму навчально-виховного процесу, спілкування, співпраці, співтворчості, взаємодопомоги, командної діяльності суб'єктів професійної підготовки.

Наукова картина світу, формування якої детерміновано системоутворюючим чинником педагогічної технології (рис. 1.) виконує в її структурі наступні освітньо-виховні функції:

- актуалізуючу і світоглядну як невід'ємні частини освітньо-виховної та пізнавальної діяльності студента класичного університету [10, с. 173];

- інтеграційну в аспекті гуманітаризації професійної підготовки, на засадах якої систематизуються знання, ціннісні орієнтації, вміння, фахові обов'язки, почуття громадянської та професійно-трудової повинності [4, 12];

- формуючу, яка полягає у розвитку сучасного системного, творчого критичного мислення, духовно-етичного, аксіологічного ставлення до професійної підготовки та результатів своєї фахової діяльності.

Реалізовані в структурі педагогічної технології вищевикладені функції, що обумовлені її системоутворюючим чинником, формують в свідомості студента ментально-опосередковані зв'язки, що виникають тільки за умови, коли різними науково-методичними дисциплінами, аксіологічними факторами виховується особистість майбутнього фахівця [4, с. 197].

Системоутворюючий чинник педагогічної технології виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів актуалізує міжпредметні зв'язки, які органічно поєднуються з внутрішньою дисциплінарною інтеграцією на основі аксіологічного виховання майбутнього фахівця, особистість якого формується на комплементарній межі гуманітарної та фундаментальної професійної освіти [4], що знаходить переконливе відображення у візуалізованих моделях структурування вищезазначеного процесу освітньо-виховного середовища вищого навчального закладу, як інноваційної педагогічної системи (рис. 1).

Педагогічна технологія, таким чином, забезпечує ефективне досягнення цілей і завдань виховання загальнолюдських цінностей особистості шляхом реалізації особистісно-орієнтованого підходу до

формування індивідуальності майбутнього фахівця, який забезпечує плідні умови, надаючи можливість:

- системно розвивати індивідуальні духовні та навчально-виховні здібності кожного студента;

- у повному обсязі виявити, актуалізувати, використовувати у вихованні особистості студента його індивідуальний соціальний досвід;

- системно здійснювати соціально-педагогічну, психологічну, аксіологічну підтримку кожного студента класичного університету в процесі формування особистості майбутнього фахівця;

- системно стимулювати, мотивувати, оцінювати результати навчально-виховного процесу та самостійних занять студентів самоосвітою, оздоровленням, формуванням загальнолюдських цінностей особистості;

- системно реалізовувати в освітньо-виховному середовищі вищого навчального закладу діалогово-комунікативну форму навчально-виховного процесу, спілкування, співпраці, співтворчості, взаємодопомоги, командної діяльності суб'єктів професійної підготовки.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, викладене обґрунтування педагогічної технології виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів доводить, що педагогічна система переконливо характеризується антропоцентричністю (особистість є пріоритетним суб'єктом системи виховання), гуманістичною, гармонійно-формуючою та соціально-адаптованою спрямованістю. Системоутворюючий фактор, як структурний елемент, відображає та детермінує різносторонній, вільний, творчий, фахово спрямований розвиток кожного студента. Перспективи подальших пошуків вбачаємо в дослідженні впливу педагогічної технології інтегрованого та особистісно-орієнтованого виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентської молоді під час її впровадження у навчально-виховний процес вишу.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1 : Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 280 с.

2. Вознюк О. В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід : монографія / О. В. Вознюк ; за ред. П. Ю. Сауха. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 184 с.
3. Докучаєва В.В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – 304 с.
4. Кукушкин В. С. Педагогические технологии : учеб. пособие для студентов педагогических специальностей / В. С. Кукушкин. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: МАРТ, 2006. – 336 с.
5. Коротяев Б. И. Взгляд в будущее высшего педагогического образования с позиций теории педагогической философии : монография / Б. И. Коротяев. – Луганск : ЛНУ им. Т. Шевченко, 2013. – 260 с.
6. Освітні технології : навч.-метод. посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін. ; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
7. Павлютенков Є. М. Мистецтво управління школою / Є. М. Павлютенков. – Харків : Основа, 2011. – 320 с.
8. Сериков В. В. О методологических основах гуманизации образования / В.В.Сериков // Формирование личности школьника и студента в условиях демократизации и гуманизации образования : сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена, 1992. – Ч. 2. – С. 7–13.
9. Сластенин В. А. Аксиологические основания образования / В. А. Сластенин // Ценностные приоритеты общего и профессионального образования : материалы междунар. науч.-практ. конф., г. Москва, 12–14 сент. 2000 г. – М.: МПГУ, 2000. – Ч. 1. – С. 26–31.
10. Шевченко Г. П. Естетичне виховання у вищих навчальних закладах України у сучасний період / Г. П. Шевченко, Х. М. Джабер. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2004. – 208 с.
11. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.
12. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Смысл, 2001. – 366 с.

РАЗРАБОТКА И СТРУКТУРИРОВАНИЕ ВЕРБАЛЬНО-ЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

А. В. Осипцов

В статье анализируется разработка и структурирование вербально-логической модели педагогической технологии воспитания общечеловеческих ценностей студентов классических университетов; характеризуется гуманистическая, гармонично-формирующая и социально-адаптирующая ее

направленность; рассматривается системообразующий фактор как структурный элемент модели, который отражает и детерминирует всестороннее, свободное, творческое, профессионально направленное развитие каждого студента.

Ключевые слова: общечеловеческие ценности, классический университет, воспитательный процесс, вербально-логическая модель, педагогическая технология.

DEVELOPING AND STRUCTURING OF THE VERBAL AND LOGICAL MODEL OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF UPBRINGING OF HUMAN VALUES IN STUDENTS.

A. V. Osipov

The article analyses the developing and structuring of the verbal and logical model of pedagogical technology of upbringing of human values in students of classical universities; the basis of its humanistic, forming and social and adaptive direction is given; the system forming factor that is the content of the model that reflects and determinates versatile, creative, professionally oriented development of the student is characterized.

Key words: universal human values, traditional University, educational process, professional education, university students.

Осіпцов Андрій Валерійович – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри фізичного виховання, спорту та здоров'я людини Маріупольського державного університету (м. Маріуполь).
E-mail: osipcov_andrey@mail.ru

Osipov Andriy Valeriyovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Chair of Physical Training, Sport and Health of the Person of Mariupol State University (Mariupol, Ukraine).
E-mail: osipcov_andrey@mail.ru

УДК 37.035.6

КАЛЕНДАР СВЯТ І ПАМ'ЯТНИХ ДАТ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО ВІДНОШЕННЯ ДО РІДНОЇ ЗЕМЛІ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ КОЛЕДЖІВ

Г.В. Петрів

У статті розкрито значення календаря свят і пам'ятних дат як засобу виховання ціннісного відношення до рідної землі студентів аграрних коледжів, подано перелік пам'ятних дат та історію їх походження. З метою упорядкування календаря святкових і пам'ятних дат, які мають бути покладені в основу навчально-виховної і культурно-просвітницької роботи аграрних коледжів, застосовано метод анкетування для експертної оцінки. Встановлено, що окремі із пам'ятних дат є маловідомі в студентському колективі, що свідчить про необхідність проведення широкої роз'яснювально-просвітницької роботи у висвітленні минулого нашого народу.

Ключові слова: календар свят, пам'ятна дата, ціннісне відношення до рідної землі, патріотизм, національна свідомість, національні цінності.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасний непростий період української історії, ментальний та ідеологічний розкол, військові дії на сході країни, громадянські непорозуміння, спричинені багато в чому недостатньою культурно-просвітницькою, виховною роботою держави, сім'ї і громадськості. Саме тому без вихованні ціннісного відношення до рідної землі не може бути незалежності і єдності України. Перед педагогами аграрних коледжів стоїть одне з вагомих завдань – підготувати студентів не лише як висококваліфікованих спеціалістів, а й сформувати у них національну свідомість і патріотичні почуття. У вихованні у студентів ціннісного відношення до рідної землі значне місце належить пізнанню походження, змісту пам'ятних дат та свят в історії українського народу. Пам'ятні дати та свята є ефективним засобом виховання і займають чільне місце у всебічному розвитку студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблеми шкільного свята та пам'ятних дат зверталися педагоги та громадські

діячі – В. Дурдуківський, С. Русова, С. Черкасенко, Я. Чепіга, які підкреслювали необхідність виховання молоді в кращих традиціях національної педагогіки та шкільництва. Відомі українські педагоги дивилися на шкільне свято як на важливий аспект національного виховання підростаючого покоління. Організацію та методику проведення Шевченківського свята вивчав В. Дурдуківський, змісту і проведенню дитячих вистав у школі присвятили свої роботи Г. Маляр і В. Дога, виховне значення трудових свят у школі розкрив у праці «Свято насадження та охорони дерев» (1918) О. Биба. Сучасні українські вчені, такі як Л. Березівська, Н. Копиленко, Н. Побірченко, О. Сухомлинська, у своїх працях лише фрагментарно висвітлюють зазначену проблему.

Мета статті – розкрити значення календаря свят та пам'ятних дат як засобу виховання ціннісного відношення до рідної землі студентів аграрних коледжів.

Виклад основного матеріалу. За всю історію жодне державне утворення за будь-яких форм державної влади, політичного устрою не змогло обійтися без свят та пам'ятних дат. До цієї категорії можна віднести дні коронації монархів, дні проголошення незалежності, дні конституцій, річниці революцій, річниці перемог у війнах тощо. Метою цих свят було: відображення ідеалів і принципів суспільства, політичної системи; виховання у громадян патріотичних почуттів; формування національної самосвідомості та гідності; посилення інтересу громадян країни до вітчизняної історії; консолідація суспільства.

Процес державного будівництва, втілення реформ чи то у соціально-економічній, політичній, духовно-культурній сферах потребує згуртування суспільства навколо національної ідеї. Ми розуміємо її як мету, що полягає у побудові суверенної, незалежної, економічно сильної, соціально-орієнтованої, демократичної держави, у якій кожному громадянину, незалежно від етнічної приналежності, релігійної чи політичної орієнтації, мови спілкування гарантуються і забезпечуються усі визначені Конституцією України права, достойний рівень життя, повага до особистості, створюються умови для реалізації творчого потенціалу і розвитку людини.

Процес виховання – це система виховних заходів, спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості [1, с. 3]. Саме тому відзначення пам'ятних дат в навчальному закладі посідає значне місце у всебічному розвитку студента, формуванні його потреб та інтересів. У вихованні ціннісного відношення до рідної землі

студентів вагоме значення належить пізнанню походження, змісту свят та пам'ятних дат. Особливо важливим в аграрних коледжах є вивчення та відзначення наступних свят та пам'ятних дат.

День Соборності (22 січня) – день об'єднання двох українських національних держав Західноукраїнської Народної Республіки та Української Народної Республіки, які виникли у ході національно-визвольних змагань українського народу 1917 – 1921 рр. 22 січня 1919 року на Софійському майдані відбулось урочисте проголошення Злуки (об'єднання двох частин України). Акт об'єднання ратифікував Трудовий Конгрес [3, с. 20]. Цю історичну дату слід популяризувати у молодіжному середовищі, оскільки вона символізує об'єднання поділених іноземними державами українських етнічних територій, посилює доцентрові тенденції у державі, сприяє консолідації українського суспільства як політичної нації.

21 лютого День революції гідності – політичні та суспільні зміни в Україні з 21 листопада 2013 до 21 лютого 2014 року, викликані відходом політичного керівництва країни від законодавчо закріпленого курсу на Європейську інтеграцію та подальшою протидією цьому курсу. Однією з головних причин протестів стала надмірна концентрація влади в руках Президента Віктора Януковича. 21 лютого 2014 року, під тиском масового революційного руху країни, В. Янукович утік з Києва, а від так і з України (фактично самоусунувся як Президент). Україна повернулась до Конституції зразка 2005 р. і стала парламентсько-президентською республікою. В результаті революції загинула велика кількість патріотів «Небесна Сотня», які були розстріляні на вул. Інституцькій, Грушевського, на Майдані Незалежності, а також замордовані «тітушками» та незаконно створеними «ескадронами смерті» злочинного режиму.

20 лютого 2014 року на Майдані загинув Устим Голоднюк, якому було усього 20 років. Устим народився у м. Збараж Тернопільської області, студент Відокремленого Підрозділу «Бережанський агротехнічний інститут» Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Шевченківські дні (9-10 березня) – день народження і день смерті Великого Кобзаря українського народу, поета, громадсько-політичного діяча, художника Тараса Григоровича Шевченка (1814-1861).

День довкілля (третья субота квітня). Цього дня люди різних професій, політичних поглядів релігійних вірувань об'єднують свої

зусилля для покращання навколишнього середовища та привернення уваги широкої громадськості до екологічних проблем. На наш погляд, особистість із сформованою екологічною культурою відзначається ціннісним відношенням до рідної землі. *Ціннісне відношення до землі* – це якість особистості, що характеризується небайдужим, чуйним ставленням до землі як одухотвореної годувальниці з її родючістю та здатністю забезпечити добробут і процвітання народу. При цьому земля сприймається як жива матерія, у родючому шарі якої нагромаджена життєдайна енергія продуктивності, що є основою продовольчої безпеки країни, самодостатньою субстанцією, здатною без радикального техногенного втручання давати екологічно чисті, здорові врожаї та забезпечити високу якість життя людей. Ціннісне відношення до землі проявляється у бажанні працювати на землі, турботі про збереження та відтворення родючості ґрунтів, спрямованості на ведення екологічно чистого землеробства без забруднення ґрунту хімічними речовинами [4, с. 133].

День Перемоги (9 травня) – день перемоги над німецько-фашистським загарбниками у II Світовій війні (Великій Вітчизняній війні). У боротьбі із фашистською Німеччиною важливу роль відіграла Червона Армія СРСР до складу якої входила значна кількість воїнів України, які героїчно захищали рідну землю.

День Конституції України (28 червня). Конституційний процес проходив з великими труднощами і тривав 5 років. Найбільше суперечок викликали питання щодо розподілу владних повноважень, приватної власності, державної символіки, статусу російської мови та статусу Криму. Президент вдався до «стимулювання» конституційного процесу, видавши указ, який передбачав затвердження Основного закону на Всенародному референдумі. Щоб не допустити такого розвитку подій, депутати змушені були піти на компроміс, ухваливши протягом славнозвісної «конституційної ночі» з 27 на 28 червня 1996 р. Конституцію України. Ця, без перебільшення, історична подія ознаменувала остаточне утвердження Української держави.

День Незалежності України (24 серпня). Проголошенню незалежності України передували політика демократизації і гласності, яку проводив з 1985 року М.С. Горбачов. Все це посилювало національно-визвольні рухи на території СРСР. Але консервативна частина комуністичної партійної еліти не хотіла з цим миритись. У ніч на 19 серпня 1991 року найближчі співробітники Президента СРСР, які обіймали ключові посади у керівництві союзними структурами,

ізолювали М. Горбачова на його Кримській дачі і зробили спробу взяти усю повноту влади у свої руки. Вони створили Державний комітет надзвичайного стану СРСР (ДКНС). Коли 23 серпня 1991 року путчисти потерпіли поразку, одразу ж 24 серпня Верховна Рада зібралась на позачергове засідання, де прийняла і проголосила Акт державної незалежності України [5, с. 296-297].

День захисника України, День Покрови Пресвятої Богородиці (14 жовтня). Символічно, що у цей день великого християнського свята відзначається Свято українського козацтва. Адже з давніх-давен Богородиця вважалася покровителькою козаків. Для українського народу козацтво завжди було зразком військової доблесті, мудрості, лицарської відваги нації, яка виборює своє право на свободу й незалежність. Слава про їхню звитягу ширилася на весь світ. У 1553 році Дмитро Байда-Вишневецький засновує на острові Хортиця Запорізьку Січ, яка була потужним форпостом захисту південно-східних кордонів Руських земель від набігів турків і татар. З козаками пов'язують таку форму української державності, як Гетьманат основним архітектором якої був прославлений український полководець і стратег Богдан Зиновійович Хмельницький (1595-1657). Гетьманщина проіснувала до 1764 року і ліквідована за часів імператриці Катерини II (1762-1796), яка у 1775 році також знищила козацтво зруйнувавши Запорізьку Січ.

Спадкоємицею козацьких традицій стала ще одна національно-визвольна сила – *Українська Повстанська Армія* – армія нескорених борців за Незалежність України, була сформована у 1942 році Тарасом Бульбою Боровцем на Волині. Основним її кістяком стало селянство, яке не бажало терпіти окупантів та взяло зброю до рук. УПА інтенсивно діяла на території Західної та центральної України, багато підпільних осередків було створено на Донбасі. Бійці провадили активні диверсійні дії проти наступаючої Червоної армії та каральних загонів Вермахту. Повстанці стали символом незламної боротьби народу проти окупантів [5].

Президентом України П. Порошенком підписано указ, яким вводиться нове свято «День захисника України», що має відзначатись на Покрову, у день козацтва та УПА.

День працівника сільського господарства (третя субота листопада) - день усіх аграріїв країни. Свято започатковане в 1993 році, тоді президент України підписав указ про заснування професійного

свята всіх працівників сільського господарства, а також підприємств, які займаються переробкою сільськогосподарської сировини та виробництвом харчової продукції.

День пам'яті жертв голодомору та політичних репресій у (четверта субота листопада). У 1927-1930 роках радянська влада в Україні, виконуючи вказівки вищого керівництва ВКП (б) та Й. Сталіна, вдалась до політики суцільної колективізації. Суть колективізації полягала в тому, що селяни позбавлялись приватної власності на землю і насильно заганялись у колективні господарства. Основну протидію цьому процесу чинило заможне селянство, що згодом отримало назву «куркулів». Тому закономірно, що політика колективізації супроводжувалась «політикою ліквідації куркульства як класу». Радянська влада у зв'язку із цим, намагаючись знищити українське селянство як свідому національну верству, яка відкрито протистояла сталінському керівництву, розпочала насильні хлібозаготівлі, суть яких полягала у примусовому вилученні у селян хліба. На Україні у 1932-33 роках розпочався страшний голод [6, с. 347-350]. Дослідники схильні вважати, що він носив штучну природу, був спланованим актом геноциду проти українського народу. Точну цифру людських втрат від голодомору встановити важко. Історики називають кількість жертв від 3,6 до 10 млн. осіб.

З метою упорядкування календаря святкових і пам'ятних дат, які мають бути покладені в основу навчально-виховної і культурно-просвітницької роботи у ВП НУБІП України «Заліщицький аграрний коледж ім. Є. Храпливого», нами було застосовано метод експертної оцінки. В якості експертів виступили науково-педагогічні працівники та студенти. Експертна оцінка здійснювалася шляхом анкетування. Для впорядкування календаря пам'ятних дат та свят нами було запропоновано експертам проранжувати їх. Результати ранжування подано у таблиці (див. наст. стор.).

Аналіз результатів свідчить про єдність поглядів науково-педагогічних працівників та студентів щодо відзначення пам'ятних дат. Так, однакові ранги отримали у двох груп експертів такі пам'ятні дати як: День Незалежності України (1), День Конституції України (2), День Перемоги (4), День національної єдності (5), День української писемності і мови (12), День українського студента (15), День здоров'я (17). Суттєві розбіжності у рангах пам'ятних дат України, проранжованих науково-педагогічними працівниками та студентами, спостерігаються щодо таких дат: Шевченківські дні (13 і 7), День

Державного Прапора (9 і 3), День пам'яті жертв голодомору (3 і 9),
 Конотопська перемога (14 і 19).

Ранжування експертами пам'ятних дат

	Пам'ятна дата	Середній бал НПП	Ранг НПП	Середній бал студенти	Ранг студенти
1	День Незалежності	2,847	1	2,137	1
2	День національної єдності	7,44	5	7,444	5
3	День Збройних Сил України	7,627	6	9,178	10
4	День українського козацтва, УПА	8,568	8	10,642	11
5	День Конституції України	5,086	2	5,037	2
6	День Соборності	7,982	7	7,814	6
7	День пам'яті героїв Крут	10,135	10	11,269	14
8	Шевченківські дні	11,155	13	8,321	7
9	День української писемності і мови	10,898	12	11,071	12
10	Міжнародний день студента	14,91	18	13,346	16
11	День українського студента	13,137	15	12,28	15
12	День довкілля	15,627	19	13,807	18
13	День здоров'я	14,775	17	13,384	17
14	День Перемоги	7,186	4	6,777	4
15	День Державного Прапора	8,864	9	6,629	3
16	День Знань	14,186	16	11,214	13
17	День пам'яті жертв голодомору	5,864	3	8,666	9
18	Конотопська перемога	11,22	14	14,32	19
19	День революції Гідності	10,711	11	8,481	8

Висновки. Отже, календар свят і пам'ятних дат є важливим засобом виховання ціннісного відношення до рідної землі, сприяє формуванню особистості, зорієнтованої на національні цінності, прагнучої до розбудови демократичної, незалежної української держави. В ході відзначення свят використання національної символіки, вишиванок, української пісні сприяють вихованню любові до Батьківщини та поваги її минулого. В результаті проведення анкетування у ВП НУБП України «Заліщицький аграрний коледж ім. Є. Храпливого» встановлено, що найбільш важливими пам'ятними датами є: День Незалежності, День Конституції України, День Перемоги, День пам'яті жертв голодомору, День національної єдності.

Окремі із пам'ятних дат є маловідомі для студентів. Це свідчить про необхідність проведення широкої роз'яснювально-просвітницької роботи у колективі на засадах об'єктивного і ціннісного підходів у висвітленні минулого нашого народу.

Література

1. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – 3-тє вид., перероб і доп. – Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2007. – 232 с.
2. Вишневецький О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих начальних закладів. – Дрогобич: Коло, 2003. – 528 с.
3. Довідник з історії України (А-Я): Посібн. для серед. загальноосвітн. навч. закл. / За заг. ред. І. Підкови, Р. Шуста. – 2-ге вид., доопр і доповн. – К.: Генеза, 2001. – 1136.
4. Виховання і самовиховання на засадах національно-патріотичних цінностей: методичний посібник для студентів і науково-педагогічних працівників аграрних і природоохоронних ВНЗ / Укладачі Р.В. Сопівник, Г.В. Петрів. – К.: «ЦП «Компринт», 2014. – 185 с.
5. Світлична В.В. Історія України : навч. посіб. 4-е вид. – К.: Каравела, 2006. – 400 с.
6. Бойко О.Д. Історія України : посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Видавничий центр «Академія», 1999. – 568 с.

КАЛЕНДАРЬ ПРАЗДНИКОВ И ПАМЯТНЫХ ДАТ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РОДНОЙ ЗЕМЛЕ СТУДЕНТОВ АГРАРНЫХ КОЛЛЕДЖЕЙ

Г. Петрив

В статье раскрыто значение календаря праздников и памятных дат как средства воспитания у студентов аграрных колледжей ценностного отношения к родной земле. Представлен перечень праздников, памятных дат и история их происхождения. Отмечено, что особенно важным является празднование таких дат как: День Соборности, День революции достоинства, шевченковские дни, День Конституции, День Независимости, День защитника Украины, День украинского языка и письменности, День работника сельского хозяйства, День свободы, День памяти голодомора и политических репрессий. Основная задача празднования этих праздников – консолидация общества и его сплочение вокруг национальной идеи, воспитание у студентов патриотических чувств. С целью упорядочения календаря праздничных и памятных дат, которые должны быть положены в основу учебно-воспитательной и культурно-просветительской работы аграрных колледжей, применен метод

анкетирования для экспертной оценки. Установлено, что отдельные из памятных дат являются малоизвестными в студенческом коллективе, что свидетельствует о необходимости проведения широкой разъяснительно-просветительской работы в освещении прошлого нашего народа.

Ключевые слова: календарь праздников, памятная дата, ценностное отношение к родной земле, патриотизм, национальное сознание, национальные ценности.

UPCOMING HOLIDAYS AND MEMORABLE DATES EDUCATION AS A MEANS OF VALUE RELATION TO NATIVE LAND STUDENTS AGRICULTURAL COLLEGE

H. Petriv

In the article the importance of calendar holidays and anniversaries as a means of educating students in agricultural colleges values related to their native land. Posted for holidays, anniversaries and the story of their origin. It is noted that it is particularly important celebrations such date as the Day of Unification Day Revolution dignity, Shevchenko days, Constitution Day, Independence Day, Day of the Defenders Ukraine, Day of Ukrainian language and literature, Day of agriculture, Freedom Day, the Day of Memory of Holodomor and political repression. The main objective of celebrating these festivals is the consolidation of society and its cohesion around the national idea, education of students patriotic feelings. In order to streamline the calendar holidays and anniversaries to be the basis of educational and cultural work of agriculture universities, the method of questioning for peer review. Established that some of the memorials is little known in the student team that demonstrates the need for broad explanatory and educational work in elucidating the past of our people.

Keywords: calendar holidays memorable date, value related to the homeland, patriotism, national consciousness, national values.

Петрів Г. В. – викладач Відокремленого підрозділу Національного університету біоресурсів і природокористування України «Заліщицький аграрний коледж ім. Є. Храпливого». E-mail: galunka-s-p@ukr.net

Petriv H. V., teacher of Separated Subdivision of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine «Zalishchyky Agricultural College named by. Ye. Khraplyvy». E-mail: galunka-s-p@ukr.net

УДК 378.015.31

РОЗРОБКА СИСТЕМИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ВИЩОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ – УМОВА СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Г. Ф. Пономарьова

У статті змістовно аналізується проблема виховання майбутніх педагогів та доцільність систематизації виховного процесу. Досліджується питання створення етапи реалізації. На прикладі розробленої і впровадженої системи виховної роботи у Харківській гуманітарно-педагогічній академії пропонуються шляхи її вдосконалення.

Ключові слова: виховання, система, система виховної роботи, вищий педагогічний навчальний заклад.

Постановка проблеми. Становлення державності і формування національних педагогічної системи, описуються її компоненти та пріоритетів України здійснюється за складних соціально-економічних та суспільно-політичних умов. Істотно змінилося соціальне значення освіти і значно знизився загальноосвітній рівень абітурієнтів. Багато хто з молодих людей не усвідомлює вибір майбутньої спеціальності і має негативне відношення до освіти взагалі. Серед них спостерігається значне зниження фізичного і психічного здоров'я, пов'язане з відсутністю в житті конкретних цілей і пріоритетів. Зміна спрямованості життєвих пріоритетів принижує почуття колективізму і роль суспільної активності. На студентів негативно впливає відсутність політичної й економічної стабільності в країні, кримінальна обстановка та проблеми алкоголізму і наркоманії серед молоді. Особливого значення набуває процес подолання цих негативних впливів у майбутніх педагогів оскільки вони є не тільки майбутніми громадянами, але й фахівцями, що здійснюють виховний вплив на підростаючі покоління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічні засади виховання студентів педагогічних закладів знайшли своє відображення у працях В. Андрущенка, І. Бега, Л. Губерського, М. Євтуха, В. Кременя, Б. Лихачова, М. Нікандрова, Т. Петракової, М. Роганової, Д. Чернилевського, Г. Шевченко та інших. Методологічні дослідження

теорії систематизації навчально-виховного процесу здійснювались С. Архангельським, В. Афанасьєвим, В. Безруковою, В. Беспальком, І. Васильєвим, Т. Ільїною, Н. Кузьміною та ін.

Головною метою виховної роботи вузу є формування повноцінної особистості з високими духовно-моральними цінностями, патріота України і висококваліфікованого фахівця. Для цього обидві сторони – об'єкт і суб'єкт виховної діяльності – повинні мати відповідний моральний настрій і психологічну готовність сумлінно виконувати свої обов'язки.

Метою нашої статті є аналіз і обґрунтування системи виховної роботи у вищому педагогічному навчальному закладі на прикладі розробленої і впровадженої системи виховної роботи у Харківській гуманітарно-педагогічній академії.

Виклад основного матеріалу. Виховання у вищому навчальному закладі ми розглядаємо не як випадковий педагогічний вплив, а як систему життєдіяльності студентської молоді, що знаходить свій вияв в аудиторній (навчальний процес – виховуюче навчання) і позааудиторній (виховний процес – створення умов для раціональної самоорганізації студентської діяльності, культури праці та дозвілля) роботі.

Для застосування системного підходу у організації виховної роботи необхідно виділити сутнісні характеристики системи взагалі й педагогічної системи зокрема. Для цього визначимо основу для методологічного аналізу, якою будуть виступати дослідження С. Архангельського, В. Афанасьєва, В. Безрукової, В. Беспалька, І. Васильєва, Т. Ільїної, Н. Кузьміної та ін.

Слово «система» грецького походження й у перекладі українською мовою визначається як ціле, складене з окремих частин, поєднання елементів [2, с. 1126]. На думку В. Безрукової, педагогічна система являє собою цілісну єдність усіх факторів, що сприяють досягненню поставлених цілей розвитку вихованців [1]. Ми погоджуємося з визначенням більшості прихильників системного підходу – В. Бахрушиним [4], В. Волковою [3], О. Горбань [4], Ф. Перегудовим [6], В. Сагатовським [7], Ф. Тарасенко [6], Ю. Черняком [8], що система є множиною взаємопов'язаних і взаємодіючих елементів, відокремленою від середовища і, водночас, взаємодіючою з ним як ціле.

Для більш ґрунтовного розуміння педагогічної системи варто звернути увагу на твердження Н. Кузьміної, за яким педагогічна

система – множина взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих меті виховання, освіти і навчання молоді й дорослих. Виходячи з такого тлумачення системи, Н. Кузьміна розрізняє структурні і функціональні її компоненти. Структурні визначаються як основні базові характеристики, сукупність яких, з одного боку, утворює цю систему, а з іншого відрізняє її від всіх інших (не педагогічних): це мета, навчальна інформація, засоби педагогічної комунікації, педагоги й учні. Виключення будь-якого компоненту унеможливує існування системи. Функціональні компоненти являють собою базові зв'язки основних структурних компонентів, що виникають у процесі діяльності керівників, педагогів, учнів, вони забезпечують рух, розвиток і вдосконалення педагогічних систем і як наслідок їх стабільність [5].

Цілісна система виховання є сукупністю закономірно побудованих, динамічно пов'язаних компонентів (мети, завдань, змісту, методів, засобів, форм, факторів), яка породжує цілісну особистість громадянина України. За рахунок взаємозв'язків підсистем, компонентів система стає динамічною, успішно функціонує і розвивається.

Мета виховання у вищому педагогічному навчальному закладі полягає у формуванні цілісної особистості – громадянина України (усовершення поєднання інтелектуального потенціалу, духовності, високого професіоналізму – як фахівця і як людини з яскраво вираженою національно-громадянською позицією). Її конкретизацією є головні завдання, а саме: створення сприятливих умов для розвитку і формування високих професійних і моральних якостей студентської молоді, активної участі в громадському житті, активної громадянської позиції, поваги до законів держави, національної свідомості і самосвідомості, національної гідності, патріотизму, міцного здоров'я, активного способу життя, гуманізму, духовності. Студент є основною педагогічною цінністю. Таким же є ставлення і до викладача з високою педагогічною культурою, важливим показником якої є здатність до навчання, співпраці, розвитку, соціального захисту студентів; взаємна повага та рівність сторін; здатність до повсякденної доброзичливої, тактовної співпраці з іншими суб'єктами інфраструктури з організації виховної роботи.

Компонентами виховної системи є вихованці та вихователі, а також засоби виховання – у певних взаємозв'язках і взаємодії, що відбувається на їх основі. Саме ця взаємодія, послідовно розгортаючись у часі, і є процесом виховання. Отже, виховані системи представляють

собою сукупність компонентів, сторін, зв'язків, відношень, що перебувають у діалектичному протиріччі. Фактором або рушійною силою, що забезпечує функціонування цих систем, є взаємопов'язана діяльність вихованців і вихователів. Така діяльність стає узагальнювальним фактором, що забезпечує цілісність педагогічних систем, їх функціональний розвиток.

Виховання студентів-патріотів своєї справи і України відбувається під впливом різноманітних умов. Ми визначаємо такі:

- організація навчально-виховного процесу відповідно до вимог принципу індивідуального підходу до студентів та толерантності;
- інтеграція навчання, активне використання міжпредметних зв'язків з метою забезпечення багатогранності розвитку особистості;
- урахування особливостей соціальної природи людини, відповідно – виховання майбутніх учителів і вихователів у системі міжособистісних взаємин;
- максимальне стимулювання активності студентів у навчальній та поза аудиторній роботі, залучення їх до скарбів національної та світової культури.

Характеризуючи першу з умов, слід наголосити на тому, що юнацький вік, з яким ми маємо справу, це період життя студентів, у якому, за словами А. Петровського, відбувається не тільки кількісне розширення діапазону соціальних ролей, а й якісна їх зміна, що супроводжується зростанням їх самостійності та відповідальності. Саме тому у вищому навчальному закладі, в кожній академічній групі слід прагнути створити атмосферу толерантності, духовності, побудувати взаємини відкритості, викликати почуття солідарності. Все це здійснюється через виховання громадянина України. Це – глибоку знання, національна свідомість і патріотизм, розвинена духовність, моральна, художньо-естетична, правова, політична, фізична, екологічна культура, розвиток індивідуальних здібностей і таланту. Сучасний учитель повинен бути здатним захищати та відстоювати власні позиції й погляди, постійно дбати про самовдосконалення.

Навчально-виховний процес, організаційно педагогічна система виховної роботи зі студентами, управління нею ґрунтується на впровадженні державної мови, національних і загально людських цінностей у всі сфери діяльності навчального закладу, життя майбутніх педагогів.

Першочергове завдання – виховання духовності, культури, толерантності кожного студента – майбутнього вчителя, вихователя дітей і молоді ХХІ століття; формування професіоналізму, креативного науково-педагогічного мислення, національної гідності й самосвідомості.

В академії склалася система виховної роботи, а творчий, інноваційний напрям організації її є характерною особливістю діяльності педагогічного колективу.

Виховна діяльність у середовищі ВПНЗ відбувається на двох рівнях (внутрішньому та зовнішньому). Внутрішній рівень передбачає урахування виховних сфер ВНЗ – навчання, дозвілля, громадська діяльність, студентське самоврядування, волонтерська робота. Усі виховні сфери взаємопов'язані, але кожна з них водночас несе своє навантаження, що дозволяє структурувати та наповнювати змістом виховну діяльність під час її планування. Постійний зв'язок між навчанням і вихованням забезпечує взаємодоповнення і гармонізацію кожного напрямку виховної діяльності.

На зовнішньому рівні передбачаються зв'язки з громадськими організаціями, соціальними службами, дозвілєвими закладами, засобами масової інформації, релігійними установами, медичними закладами, органами місцевого самоврядування, родинами, виробництвом, місцевими підструктурами, МНС, МВС та ін.

Безумовно, одним із завдань будь-якого професійного навчального закладу є формування розумово-розвиненого фахівця. Однак сьогодні більш важливо сформувати справжнього інтелектуала, який володіє «розумними» і «гуманними» знаннями та вміннями їх реалізовувати у своїй діяльності. Гадаємо, розв'язання цього завдання пов'язане з інтеграцією навчання, активним використанням конкретно випробуваних міжпредметних зв'язків, що зумовлює формування і розвиток в особистості цілісного бачення світу, педагогічного мислення, усвідомлення нею місця знання і свого сласного місця в загальній системі культури. Яскравим прикладом такого підходу є регулярне проведення викладачами інтегрованих навчальних занять, виховних годин, конференцій за різноманітною тематикою.

Тісна співпраця кураторів груп з практичним психологом, студентським профкомом та студентською радою забезпечує оптимальні умови для розвитку як студентського колективу, так і окремої особистості, оскільки майбутні педагоги набувають соціального досвіду, відчують свою причетність до конкретних

важких справ, почуття відповідальності за себе і своїх товаришів. Зрозуміло, що соціалізація майбутнього фахівця, виховання непересічних ідейних, моральних, духовних цінностей відбуватиметься за умови його активної участі у процесі спілкування, навчально-пізнавальній та творчій поза аудиторній роботі. У виховному процесі важливе місце посідає система пріоритетних соціальних цінностей, які концентрують увагу і прагнення особистості до будь-якої діяльності, моральності, духовності.

Чільне місце в цій системі належить громадянському вихованню, розробці шляхів і методів залучення студентів до народних традицій, вихованню духовних цінностей, знайомству з теорією, ідеями видатних українських мислителів, політичних і державних діячів М. Грушевського, М. Драгоманова, І. Франка та інших видатних особистостей України.

Студентство академії залучається до творчого пізнання ідей видатних представників української педагогічної науки Г. Вашенка, С. Русової, В. Сухомлинського, Х. Алчевської.

Значна увага при формуванні історичної пам'яті, національної гідності й гордості за наших предків, гуманного ставлення до інших народів приділяється під час проведення студентських наукових конференцій, читань, круглих столів на теми: «Історія моєї родини в історії Батьківщини», «Забуттю не підлягає», «Чорнобиль – катастрофа планетарного масштабу», «Моя земля – земля моїх батьків», «О краю мій, Слобожанщино».

Людську особистість визначає її духовний зміст. Духовність розвивається на основі національних традицій. Традиційна українська родина – перша школа любові й мудрості, світлих моральних чеснот і благородних учинків.

На кожному факультеті студенти беруть участь у благодійних акціях. Студенти-волонтери допомагають дітям сиротам, ветеранам та інвалідам, займаються програмою «АнтиСНІД», борються з уживанням наркотиків, тютюнопалінням та іншими шкідливими для фізичного, морального та духовного здоров'я людини звичками.

Духовному розвитку студентської молоді сприяють і цикли бесід про духовне: «Сад твоєї душі», «Любов'ю украшай деяння свої», «Казки серця».

Велике значення в національному вихованні молоді відіграє образотворче мистецтво. Викладачі кафедри образотворчого мистецтва

впроваджують різні форми виховної роботи, спрямовані на залучення студентської молоді до скарбниці національної зображувальної діяльності.

Щорічно проводяться конкурси на кращу студентську наукову роботу, науково-практичні конференції за участю науковців та практичних працівників різних ланок освіти, творчі зустрічі, прес-конференції, «Сковородинівські читання», «Педагогічна наука та практика – загальноосвітній школі», «Українська сім'я та традиції виховання дітей», «Використання надбань народної педагогіки у вихованні студентів».

Система виховної роботи включає і роботу з батьками, яку забезпечують не лише куратори груп, а й адміністрація академії. Ректор під час зустрічей з батьками обговорює питання, що хвилюють педагогів, батьків: навчання, і виховання, і дозвілля наших вихованців.

Насамкінець виокремимо два важливі моменти системного бачення виховання. По-перше, вищезазначене системне розуміння виховання дає можливість обґрунтувати суть й основні напрями комплексного підходу до його організації. Суть цього підходу ми вбачаємо у вивченні та організації виховання як багаторівневої системи, як ієрархії виховних систем, різні види яких по-різному взаємопов'язані. Існують три рівні такого підходу: рівень виховної системи суспільства в цілому, її регіональних систем і систем педагогічних, тих, що безпосередньо породжують процес виховання.

По-друге, системне розуміння виховання, і тільки воно, на наше переконання, створює можливості для науково обґрунтованого підходу до визначення змісту й організації діяльності вихователів, до розкриття їхніх функцій у тих чи інших педагогічних системах. Воно забезпечує можливість розробки того, що ми називаємо логікою діяльності вихователів.

Висновки. Отже, в системі виховання студентської молоді – майбутніх педагогів – ми робимо наголос на фундаментальних принципах – народності, природовідповідності, культуровідповідності, гуманізації, демократизації виховання, зв'язку виховання з життям, трудовою діяльністю рідного народу, поєднанні педагогічного керівництва із самодіяльністю, ініціативою студентів, диференціації та індивідуалізації виховного процесу, гармонізації родинного і суспільного виховання. Саме узгоджена, чітко організована і науково обґрунтована система виховної роботи у вищому педагогічному навчальному закладі здатна забезпечити високий рівень вихованості і

людської культури майбутніх педагогів, тим самим будуючи фундамент майбутнього процвітання і розвитку держави.

Література

1. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика : [учебник для индустриально-педагог. техникумов и для студентов инженерно-педагогических специальностей] / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1999. – 329 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [укл. і ред. В.Т.Бусел]. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. – 1426 с.
3. Волкова В.Н. Теория систем / В. Н. Волкова. - М. ; Высшая школа, 2006. – С. 168.
4. Горбань О.М. Основи теорії систем та системного аналізу / Горбань О.М., Бахрушин В.С. // - Запоріжжя, ГУ «ЗІДМУ». – Запоріжжя, 2004. – 154 с.
5. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования / Н.В.Кузьмина. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.
6. Перегудов Ф.И., Тарасенко Ф.П. Введение в системный анализ / Перегудов Ф.И., Тарасенко Ф.П. – М.: Высшая школа, 1989. – 198 с.
7. Сагатовский В.Н. Основы систематизации всеобщих категорий / В.Н.Сагатовский. – Томск, 1973. – 265 с.
8. Черняк Ю.И. Анализ и синтез систем в экономике / Ю.И. Черняк. — М.: Экономика, 1970. — 151 с.

РАЗРАБОТКА СИСТЕМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВЫСШЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ – УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Г. Ф. Пономарева

В статье содержательно анализируется проблема воспитания будущих педагогов и систематизация этого процесса. Исследуется вопрос создания педагогической системы, описываются ее компоненты и этапы реализации. На примере разработанной и внедренной системы воспитательной работы в Харьковской гуманитарно-педагогической академии предлагаются пути ее совершенствования.

Ключевые слова: воспитание, система, система воспитательной работы, высшее педагогическое учебное заведение.

DEVELOPMENT SYSTEM OF EDUCATIONAL WORK IN HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATIONAL INSTITUTION – CONDITION FOR FUTURE EXPERT

G. F. Ponomareva

The paper thoroughly analyzes the problem and meaningful education of future teachers and systematization of the process. We study the creation of educational system, its components and describes the stages of implementation. For example, developed and implemented a system of educational work in Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy of the ways to improve it.

Keywords: education system, educational system of higher educational institution.

Пономарьова Галина Федорівна – кандидат педагогічних наук, професор, ректор Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна).

Ponomareva Galyna Fedorivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine).

УДК 37.013.43

МИСТЕЦТВО І ХУДОЖНЄ МИСЛЕННЯ В НАУЦІ І ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

С. С. Рашидова

У статті зроблена спроба осмислення взаємодії науки і мистецтва в педагогічній діяльності; виявлено значення мистецтва і художнього мислення в науці і педагогічній діяльності.

Ключові слова: мистецтво, художнє мислення, наука, педагогічна діяльність.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Зміна технократичної парадигми на гуманітарну в освіті призвела до того, що останнім часом зросла увага вчених і педагогів-практиків до проблеми формування високо культурної, духовно розвиненої та творчої

особистості студента. Серед найбільш ефективних шляхів, напрямів і завдань сучасної освіти і науки особлива роль відводиться естетичному вихованню і художній освіті молоді, що сприяє розвитку смаку, світогляду, емоційно-чуттєвої сфери, розумінню краси, здатності до творчості тощо. Художньо-естетичне виховання використовує різні засоби впливу на особистість, що формується, серед яких основне місце займають мистецтво, художньо-творча діяльність. В основі ж художнього виховання – проблема формування художніх потреб, які, в свою чергу, виступають умовою і провідним чинником художнього розвитку молоді.

Ця проблема цікава нам в сенсі формування особистості студента як спеціаліста-професіонала, майбутнього педагога, – носія певних наукових і прикладних знань, і як людини культури, що володіє загальнокультурними компетенціями, і як творчу особистість, здатну вирішувати неординарні професійні і життєві завдання.

У зв'язку з цим одним із завдань нашого дослідницького пошуку і **метою статті** є визначення взаємозв'язку науки і мистецтва в педагогічній діяльності, раціонального і художнього мислення педагога, ролі і значення їх поєднання; виявлення значення і ролі мистецтва і художнього мислення для науки і педагогічної діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Проблема співвідношення раціонального і емоційного, науки і мистецтва здавна представляє певний інтерес для вчених. Великі сини Давньої Греції свої філософські праці викладали поетичним словом і декламували перед аудиторією. Означеної проблеми так чи інакше торкаються і розвивають всі наступні покоління вчених і громадськості. У 60-ті роки XIX століття І. С. Тургенєв малює образ нігіліста Базарова, який відстоює свої нігілістичні погляди на мистецтво і чуттєву сферу на перевагу рацію, природничим наукам, вступаючи у спір з попереднім поколінням «батьків». 60-ті роки минулого століття ознаменовані спором між фізиками і ліриками. У науці цю проблему розглядають філософи, естетики, культурологи, лінгвісти, психологи, педагоги. «Голос мистецтва» беруть на озброєння як науковці від педагогіки (О. Булатова, В. Бутенко, Н. Миропольська, Г. Падалка, Г. Петрова, Т. Танько, Г. Шевченко та ін.), так і педагоги-практики (Г. Баталіна, М. Долматова, І. Єненко, Н. Могилевська, Т. Мороз та ін.).

В даній статті ми зверталися до праць і наукових розвідок В. Зінченко, А. Кураєва, Г. Олпорта, Х. Ортега-і-Гассета, Г. Парсонса, О. Поліщук, О. Потебні, В. Ротенберга, Є. Ушакова.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Разом з тим у наукових роботах з педагогіки, взагалі, та у підготовці вчителів, зокрема, поза увагою залишається питання взаємодії науки і мистецтва в педагогічній діяльності, переваги такої взаємодії для формування педагогічної культури, педагогічної майстерності, педагогічної творчості, педагогічної компетентності. Ми вбачаємо як актуальність, так і необхідність теоретико-методологічного осмислення означеної проблеми як з позицій естетики, так і, перш за все, з позицій педагогіки.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Оскільки викладач (вчитель) – носій спеціального знання (науки, яку викладає), носій психолого-педагогічного знання (професійної культури), носій загальнокультурних компетенцій, який передає свої знання і соціальний досвід наступним поколінням, то саме він в своїй особі та своїй педагогічній діяльності має поєднувати основи науки і мистецтва. Адже викладач (вчитель) – це перш за все педагог, який має справу з людиною, що формується, і від його особистого приклада як розвинутої, цікавої особистості або обмеженої особи, його позитивного чи не дуже іміджа, його харизми і авторитету чи їх відсутності, поєднання в сукупності логічного, критичного і художнього мислення, використання у професійній діяльності творчого підходу, творчого стилю чи переважно або виключно репродуктивних методів у навчальній та виховній діяльності, вміння чи невміння прогнозувати й інтуїтивно відчувати, моделювати й імпровізувати залежить результат його педагогічної діяльності, педагогічної творчості, а саме – особистість вихованця. Саме від поєднання наукових і мистецьких засад у педагогічній діяльності, від наявності у особистості пізнавальних і художніх потреб, раціонального і художнього мислення залежить розвиток особистості, її творче начало.

Видатний лінгвіст, філософ, психолог О. Потебня естетичний аспект свого вчення пов'язує із з'ясуванням спільності та відмінності між мистецтвом і мовою, мистецтвом і наукою. Положення, що думка є або образом, або поняттям, а з боку форми, крім того, словом або уявленням, є у Потебні основою для вирішення питання науки і мистецтва. Предметом мистецтва є дійсність у чуттєвому прояві, а

предметом науки – причинні зв'язки, закономірності. Найбільш загальними категоріями науки є факт і закон, які співвідносяться з основними категоріями мистецтва – образом і значенням [10].

Наука і мистецтво, доповнюючи одна одне, взаємопроникають у своїх способах пізнання світу і людини, що можуть взяти на озброєння у свої професійній діяльності ті, хто виховує молодь.

Розмірковуючи над людською сутністю і способами її пізнання, Хосе Ортега-і-Гассет підкреслює: «Наука – перший щабель на шляху вирішення проблеми людини; мораль – друга ступінь. Мистецтво – це спроба дістатися до самого потаємного, таємного» [7, с. 66].

Спираючись на філософа Є. В. Ушакова, зазначимо, що у загальному просторі культури наука і мистецтво не тільки взаємопроникають, але й взаємодоповнюють одна одне. Якщо науковий погляд у силу своєї специфіки призводить до деякого перебільшено абстрактного, деантропоцентрованого сприйняття реальності, то художнє відношення до світу в певній мірі може компенсувати цю однобічність. «Мистецтво представляє нам засоби осмислити цільне, конкретне, індивідуальне, інтуїтивно-образне. Питання про досягнення гетевського ідеалу, тобто про можливість об'єднання науки і мистецтва і про розгортання єдиного проекту науково-художнього пізнання, залишається спірним. Та безсумнівне те, що наукове пізнання включає в себе і певні моменти художнього сприйняття. Мистецтво дарує вченому плідотворні інтуїції, збагачує його тонкими смислами, розвиває його чутливість, здатність розуміння і розумового споглядання» [12, с. 501]. А все це також – необхідні умови педагогічної майстерності, не випадково педагогічну майстерність визначають як мистецтво навчати і виховувати, а педагога можна назвати митцем педагогічної справи.

Місіонер, публіцист і богослов, диякон Андрій Кураєв у своїй роботі «Відповіді молодим» виокремлює тенденцію сучасної освіти: сучасна освічена людина повинна бути поліглотом, володіти декількома мовами – «... і мовою природознавства, і мовою комп'ютерної техніки, і мовою мистецтв, поезії і міфа, і мовою богослов'я, і мовою філософії». Він навіть знаходить рацію у міфі та літературі, на противагу сталому підходу до цього питання у науці: «Сучасна культура навчилася розуміти, що раціональність може бути різною. Раціональність міфа одна, раціональність психології – інша, раціональність філософії –

третя. І всі вони відмінні від раціональності формальної логіки і математики» [4, с. 344].

А. Кураєв слушно зазначає, що мистецтво, художня література олюднює, тому семінаристи повинні читати класику, знайомитися з бардовською літературою; він говорить, що йому «цікаво «підсадити» на Цветасву деяких нинішніх семінаристів» [4, с. 550]. Він наголошує на силі літератури до перетворення людини; він рахує, що семінаристи повинні не тільки засвоювати догми, а, перш за все, стати людьми, наповнитися чуттєвою складовою. «Я намагаюся трошки «розцерковити» деяких семінаристів», «у смислі запропонувати їм висунути нос за межі «попівки», щоб олюдянити, навчити улибатися, радіти простим речам [4, с. 553].

Відсутністю вкуса до поезії, відсутністю здатності відчувати її він пояснює плутанину в тлумаченні богослужбово-поетичних і догматичних текстів [4, с. 551]. Неодноразово звучить думка диакона про те, що «перш ніж обожитися, треба спробувати олюдянитися» через світську художню літературу, поезію тощо. «У спробі перестрибнути саме через цю сходинку св. Іринея Ліонський (2 століття) бачив гріх перших людей: «не ставши ще людьми, хотіли стати богами» [4, с. 554].

Те ж можна віднести і до носіїв певних знань. Перш ніж робити відкриття, необхідно стати людиною, щоб це відкриття йшло на користь людству і людині, а не руйнувало їх. Перш ніж приступати до виховання людини, слід самому «олудянитися», «окультуритися». Саме в цьому сенс мистецтва.

Більше того, дослідники доводять первинність поетичного (художнього) мислення над науковим. Серед видатних мислителів Італії Нового часу в цьому питанні виділяється Дж. Віко. У своїх працях «Про поетичну метафізику» і «Про поетичну логіку» він стверджує, що спочатку існували поети і тільки згодом з'явилися філософи. «Легенди, міфи, поезія «дитинства людства» це засвідчують. Поетична мудрість давнини – перша мудрість. Філософська і наукова виникли лише згодом» [9, с. 26].

Дослідниця художнього мислення в естетико-культурологічному дискурсі Олена Поліщук доводить, що такі думки Віко є суто новаторськими, хоча і не були належним чином оцінені та сприйняті його сучасниками. «Мова та думка давнини – особливі, поетичні, – підкреслює Віко. Фантастичне і реальне тут органічно поєднані. Віра виступає підґрунтям уявлення про світ, основою для орієнтації в колізіях життя. І лише згодом людина виробляє навичку до

домінування абстракції, обґрунтування, доказу, дискурсу. Поетична думка, передусє в історичному поступі людства раціонально-дискурсивній думці» [9, с. 26].

У цьому сенсі доцільно буде звернутися і до умовиводів Канта. Художній образ (у кантівській термінології – «естетична ідея») більш багатий у змістовному відношенні за поняття [9, с. 27]. Це «подання уявлення». У ньому «естетично розширюють саме поняття навіть до безкрайності», «уявлення при цьому буває творчим і приводить у рух здібність інтелектуальних ідей (розум) саме для того, щоб відносно цього подання мислити більше (хоча це відноситься вже до поняття про предмет)...» [3, с. 163].

За переконанням І. В. Гете, недосконалу дійсність людина спроможна подолати через мистецтво. На противагу науці саме мистецтво покликане до цілісності сприйняття світу і людини. «Митець хоче показати світу ціле, але цього цілого він не знаходить в природі, воно є плодом його власного духу або, якщо завгодно, оплодотворюючого його божественного дихання» [13, с. 705]. Педагог, як і митець, повинен бачити вихованця як ціле і сприяти формуванню цілісної особистості.

Ряд психологів відмічають позитивний вплив художнього мислення на наукове пізнання і наукові відкриття. Учений Г. Олпорт наголошує на двох принципових підходах до вивчення особистості: літературному і психологічному (науковому). «Література і психологія є конкурентами, двома методами, що мають справу з особистістю. Метод літератури – це метод мистецтва; метод психології – це метод науки».

Перший урок, який психологія повинна отримати, в літератури, – це дещо про природу істотних, стійких властивостей, з яких складається особистість. Наступний важливий урок з літератури стосується внутрішнього змісту її творів. Кожна дія здається відображенням і завершенням одного, добре виіпленого характеру. Ця внутрішня логіка поведінки визначається тепер як самоконфронтація. Але метод самоконфронтації ледь починає застосовуватися в психології. Психологія через відсутність інтересу та обмеженості методик, загалом, зазнає невдачі в розкритті чи дослідженні тієї цілісності та послідовності характерів, які насправді існують. Найбільший недолік психолога в даний час – це його нездатність довести істинність того, що він знає. Замість того щоб прагнути перевершити письменників у цій

справі, він зазвичай знаходить безпечний притулок в хащах статистичної кореляції. Будучи заляканий інструментами природничих наук, багато психологів відкидають свій власний розум. Отже, психологія потребує методик самоконфронтації – методик, за допомогою яких може бути визначено внутрішню єдність особистості. Наступний важливий урок для психологів, який вони повинні витягти з літератури, – як зберегти безперервний інтерес до даної індивідуальності на тривалий період часу. Величезна кількість психологів в якості професіоналів ніколи насправді не бачили індивідуума. Наука, стверджують вони, має справу тільки з загальними законами. Індивідуальність – це перешкода. Необхідна універсальність. Ця традиція привела до створення величезної, неясної психологічної абстракції, званої «узагальнено-зріла-людська психіка». Людська психіка, звичайно, не така, вона існує тільки в конкретній, дуже особистісній формі. Письменники прекрасно знають, що психіка існує тільки в одиничних і особливих формах. Наука завжди має справу з загальним, мистецтво – завжди з особливим, одиничним. Особистість ніколи не «спільне», вона завжди «одиничне» [6, с. 208-215].

Кожен підхід має свої переваги, і обидва потрібні для комплексного вивчення багатства особистості. А отже, можуть стати у нагоді для справжніх майстрів педагогічної творчості, що мають справу з особистістю, що формується.

Інший відомий психолог В. П. Зінченко, задаючись питанням, чи можлива поетична антропологія, підкреслює в поезії цілісний підхід до вивчення людини і, як диакон Кураєв, вбачає в поезії рацію. «Предметом, точніше смисловим центром поетичної антропології, на відміну від багатьох інших, є вся людина». «Хоча науки про людину виходять із звичних берегів у фізику, математику, містику, теологію, душа і раніше бездонна, дух, судячи про нього з науки, невизначений або незрозумілий, на тіло ж наука дивиться переважно очима патологоанатома. Але все ж психологія починає прислухатися до голосу Блоку і до інших голосів Розуму» [2, с. 8]. «Голос мистецтва» беруть на озброєння і науковці від педагогіки, і педагоги-практики.

Крім того, цікавими для нашого дослідження є наступні думки В.П. Зінченко, пов'язані з особливостями художнього мислення і його значенням для науки: «Поети, вириваючи події з контексту, підпорядковуються Музі, вчені – Логіці. Коли Муза зраджує поетам, виходять погані вірші. Коли Логіка зраджує ученим, можливі відкриття. Адже наука за своєю природою абсурдна. Вона має право на будь-яку

гіпотезу. Їй потрібні «ірраціональні числа», «чисті культури», «наднизькі температури», «надпровідність», «вежі мовчання», «абсолютна сенсорна ізоляція», «tabula rasa», «сліпоглухі обов'язково від народження». Словом, їй потрібно все те, що в реальному житті не зустрічається або неможливо довести. Упевнений, що науці не менше потрібна ідеальна правда духу, за якою вона не так часто звертається до міфології, до мистецтва, в тому числі до поезії» [2].

Мислителі шукають і те, що об'єднує науку і мистецтво, місця збігу художнього і наукового мислення.

Російський поет Борис Пастернак, будучи представником мистецтва і говорячи про свої відчуття в поезії, наголошує:

Во всем мне хочется дойти
До самой сути.
В работе, в поисках пути,
В сердечной смуте.

До сущности протекших дней,
До их причины,
До оснований, до корней,
До сердцевины.

Все время схватывая нить
Судеб, событий,
Жить, думать, чувствовать, любить,
Свершать открытья.

«У всьому хочеться дійти до самої суті». Та чи не основне це завдання науковця?! Тож, дістатися суті предмету – це основне завдання і справжнього науковця, і справжнього митця, і справжнього педагога.

А американський філософ Г. Парсонс пояснює зв'язок науки і мистецтва здатністю до здивування. Причому він наголошує, що якісну основу емоції подиву становить почуття гострої новизни, пережитої спочатку на рівні відчуттів, сприйняття і образів і далі на рівні понять, інтелектуально. «Подив – це іскра збудження, що проскакує між людиною і навколишньою її реальністю. Збудження, викликане здивуванням, варіюється від інтенсивного і бурхливого до плавного,

помірного і зрештою трансформується в емоцію більш тривалу – інтерес [8, с. 212-213]». А інтерес, на нашу думку, трансформується у потребу до наукової або художньої творчості.

Вчений підкреслює особливу важливість і наявність здатності до здивування для науки і науковця. «Переробка природи у відповідності з нашими концепціями, антропоцентричний інструменталізм в підході до речей, розвиток «механічних» звичок, автоматизація сприйняття – все це сприяє згасанню в людині можливості бачити унікальність оточуючих його речей і, отже, здатності дивуватися. «Звичайність» переживання пов'язана з практикою, що має регулярний, звичний, передбачуваний характер. Але таке сприйняття світу жодним чином не може бути визнано єдиним. Доказом цьому служить мистецтво, яке збагачує якість нашого сприйняття, і наука, яка відкриває нові закономірності і за допомогою цього удосконалює наш життєвий досвід» [8, с. 213].

Цю ж думку знаходимо в наукових розвідках сучасної вченої Олени Поліщук. Вона вбачає творчий потенціал художнього мислення у феномені випадкової творчої знахідки – випадкового наукового відкриття, технічного винаходу, мистецької інновації, назвавши це явище терміном «серендипіті» (в англomовній літературі позначає випадкову творчу новацію). На думку дослідниці, в її появі велику роль відіграє інтуїція вченого, митця чи винахідника. При аналізі неочевидної творчої проблеми в терміні «серендипіті» вона вбачає специфіку появи новації, яка виникла не в наслідок свідомих зусиль творчої особистості і дискурсу, а завдячує передусім перебігу обставин, спостережливості людини та інтуїтивному «наїттю» при спогляданні «нетипового у повсякденному» [9, с.174]. Зустріч з неочевидною проблемою формує евристичне завдання перед митцем, вченим, інженером. Тобто це царина наукової, технічної і художньої творчості [9, с.175].

У якості доказів вона наводить приклади випадкових творчих знахідок у науковій творчості: магнітна дія електричного струму датським фізиком Г. Ерстедом (1820), фотоелектричний ефект німецьким фізиком Г. Герцем (1887), відкриття пеніциліну англійським мікробіологом А. Флемінгом (1928) тощо.

Аналізуючи евристичний потенціал художнього мислення у науці і в художній творчості О. Поліщук виокремлює інтуїцію як чинник, оптимізуючий творчість. «Інтуїтивне рішення, за допомогою якого долається неочевидність ситуації, сприяє загальному окресленню

напрямую зусиль, потрібного для творчого пошуку», а це загалом стимулює подальший творчий процес [9, с. 182].

Більшість дослідників вказують такі відмітні особливості інтуїції, як безпосередність в розсуді рішення за відсутності пізнавального посередника, як фіксація невиводних моментів у міркуванні, тобто раптовість, осяяння («інсайт») при появі рішення, взаємодія з неусвідомленим в мисленні, особлива роль образу та емоцій як регулятора, «фону» інтуїтивних рішень як механізму передбачення.

Для педагога як представника творчої професії теж вкрай важливим є розвинута інтуїція і на її основі здатність до імпровізації, що полягає у швидкому і гнучкому реагуванні на виникаючі педагогічні завдання. Відомо, що педагогічна імпровізація завжди пов'язана з творчістю: в умовах педагогічної імпровізації йде процес самоактуалізації і мобілізації творчих сил і здібностей, відбувається творчий саморозвиток педагога, вона є показником якості творчого навчання і виховання учнівської і студентської молоді, а отже, має загальнопедагогічну цінність і значущість (В. Загвязинський, І. Зязюн, В. Кан-Калик, А. Маркова, А. Мудрик, Н. Нікандров, М. Поташник, В. Сластьонін та ін.).

Враховуючи те, що інтуїція – феномен, пов'язаний не з абстрактно-понятійним, а з образно-асоціативним мисленням, в ракурсі нашого дослідження вважаємо доречним поставлене вченою О. Поліщук питання: на яке саме мислення у його змістово-функціональному вираженні спиралися автори під час серендипіті – випадкової творчої знахідки? Чи враховується особистісне начало наукового відкриття чи технічного винаходу у плані його значущості для цієї новачки? «Науковознавцями, біографами, мемуаристами найчастіше оминається питання, яке значення в житті видатного вченого або винахідника мало захоплення музикою чи живописом, художньою літературою чи танцями, і чи взагалі воно мало місце... Тому найчастіше поза локусом уваги дослідників залишається питання значущості естетичного начала в його житті та його впливу на продуктивність мислення творчої особистості і навпаки [9, с. 182-183].

З історії культури нам відомо: Платон, Горацій, Тіт Лукрецій Кар були мислителями і поетами; Леонардо да Вінчі – геніальним митцем, вченим, винахідником; М. Ломоносов – одночасно займався різними дослідженнями в галузі фізики, хімії, математики, техніки, філології, один з видатних російських поетів-просвітителів; наш співвітчизник

Григорій Сковорода – філософ, поет, музикант; В. Гете – митець і вчений; перс за походженням Омар Хайям за життя був фізиком, астрономом, після смерті став всесвітньо визнаним поетом. Із шкільної програми відомі таланти Т. Шевченка і М. Лермонтова не тільки складати вірші, але й малювати; російський письменник А. Чехов за фахом був лікарем; Ф. Достоєвський – всесвітньовідомий письменник, мислитель, філософ, публіцист тощо.

Л.Т. Левчук приходить до висновку, що саме поєднання інтуїтивного та дискурсивного моментів в художньо-творчому акті виступає його специфічною рисою, і ці ознаки невід’ємні одна від одної, доповнюють одна одну і створюють умови для успішної творчості [5, с. 108].

Творчий потенціал художнього мислення виявляється ще в одній творчій новачії – художній антиципації або мистецькому передбаченні [9, с. 182-183]. При аналізі феномена художньо-літературної антиципації як різновиду позанаукового завбачення, необхідно, насамперед, теж звернути увагу на особистісне начало їх появи, адже автори не типово осмислюють дійсність. Для них значущість мають не стільки очевидна, як контекстна, неочевидна інформація про явище чи факт. Такі антиципації найчастіше окреслюють переважно майбутні технічні або наукові новачії. Це найбільш зримо проступає в жанрі наукової фантастики. Увагу привертає той факт, що письменники-фантасти, як правило, є людьми з високим освітнім цензом та високим рівнем культури [9, с. 190-191].

У цьому випадку дослідниками також передусім розглядається роль позалогічних чинників творчості – інтуїції та уяви (С. Брандіс, О. Мигунов, М. Скурту, Н. Чорна, К. Шудря) [9, с. 188].

В. Ротенберг пов’язує художню антиципацію з образною природою художньо-поетичної думки і своєрідною стратегією сприйняття та обробки інформації, властивою образно-асоціативному мисленню [11, с. 157].

С. Вайман пояснює появу художнього передбачення з «криптогнозою» – набутим професійним і життєвим досвідом, неактуальним на даний момент творчості митця, але евристично плідним для його подальших пошуків. І мова тут іде не стільки про емпіричне знання, скільки про «екзистенційне» [9, с. 188]. Таке знання – «це досвід внутрішній, і ерудиція тільки одне з джерел його появи» [1, с. 9].

Художня антиципація також досліджується у контексті питання прогностичного потенціалу художньої літератури (Г. Альтов, Ю. Кагарлицький, Р. Подольний, Ю. Рюриков, К. Савосьян, І. Фейгенберг). Зокрема, І. Фейгенберг механізм прогнозу розглядає як алгоритмічний за суттю, здійснений на основі набутого життєвого досвіду і врахування новітніх наукових чи технічних знань.

Таким чином, аналіз феноменів «серендипіті» і «антиципації» дає можливість констатувати велике значення особистісного начала автора в науковій і художній творчості, що поєднує в своїй особі розвинуті художнє і дискурсивне мислення, розвинуту інтуїцію, що, у свою чергу, символізує розвинуту почуттєву сферу, засновану на багатому життєвому чи професійному досвіді, розвинуту уяву, сталу художню потребу і потребу постійного творчого пошуку.

Висновки. Отже, все це зміцнює нас в думці про те, що педагог має уособлювати в собі риси митця і науковця, який володіє логічним і художнім мисленням і має стійку художню потребу, щоб ефективно і неординарно вирішувати педагогічні завдання; бути компетентним і цікавим (у спробах творити нове) спеціалістом в певній області науки; майстром, що іскусно володіє мистецтвом навчати і виховувати; віртуозом, який використовує і створює нестандартні методи і форми навчання і виховання; харизматичною і авторитетною особистістю, а не безлікою середньостатистичною особою, що творить таких само безліких людей, що схожі одне на одного і не спроможні творити майбутнє.

Література

1. Вайман С.Т. Диалектика творческого процесса / С.Т. Вайман // Художественное творчество и психология. – М., 1991. – С. 3-31 с.
2. Зинченко В. П. Возможна ли поэтическая антропология? / В. П. Зинченко – М.: Изд-во Российского открытого ун-та, 1994. – 44 с.
3. Кант И. Критика способности суждения / И. Кант – СПб, 1898. – С. 163.
4. Кураев А. В. Ответы молодым / диакон Андрей Кураев. – 2-е изд., стер. – Краматорск, 2009. – 1170 с.
5. Левчук Л.Т. У творчій лабораторії митця / Л.Т. Левчук. – К., 1978. – 135 с.
6. Олпорт Г. Личность: проблема науки или искусства? / Г. Олпорт // Психология личности. Тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 208-215.
7. Ортега-и-Гассет Х. Эстетика. Философия культуры / Хосе Ортега-и-Гассет [Вступ. ст. Г. М. Фридлендера; сост. В. Е. Багно]. – М.: Искусство, 1991. – 588 с. – (История эстетики в памятниках и документах).

8. Парсонс Г. Человек в современном мире / Г. Парсонс – М.: Прогресс, 1985. – 429 с.
9. Поліщук О. П. Художнє мислення: естетико-культурологічний дискурс: Монографія / О. П. Поліщук. – К.: Вид. ПАРАПАН, 2007. – 208 с.
10. Потебня А. А. Эстетика и поэтика / А. А. Потебня. – М.: Искусство, 1976. – 614 с.
11. Ротенберг В. С. Внутренняя речь и динамизм поэтического мышления / В.С. Ротенберг // Философские науки. – 1991. – № 6. – С. 157-164.
12. Ушаков Е. В. Введение в философию и методологию науки: учебник / Е.В.Ушаков– М.: Экзамен, 2005. – 528 с.
13. Эккерман И.П. Разговоры с Гете в последние годы его жизни / И.П.Эккерман. – М.-Л.: Academia, 1934. – 968 с.

ИСКУССТВО И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ МЫШЛЕНИЕ В НАУКЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С.С. Рашидова

В статье сделана попытка осмысления взаимодействия науки и искусства в педагогической деятельности, выявлено значение искусства и художественного мышления в науке и педагогической деятельности.

Ключевые слова: искусство, художественное мышление, наука, педагогическая деятельность.

ART AND ARTISTIC THINKING IN SCIENCE AND TEACHING ACTIVITIES

S.S. Rashidova

The article attempts to understanding the interaction of science and art of teaching, found value art and creative thinking in science and educational activities.

Keywords: art, artistic thinking, science, teaching activities.

Рашидова Світлана Станіславівна – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Сєвєродонецьк. E-mail: svetlana101068@gmail.com

Rashidova Svitlana Stanislavivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Pedagogics of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: svetlana101068@gmail.com

УДК [37.015.31:7]:78

ВЗАЄМОДІЯ ХУДОЖНЬОГО І ЕСТЕТИЧНОГО ЯК ПЕРЕДУМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ МУЗИЧНО- ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Л.М. Сбітнєва

В статті розглядаються питання художньо-естетичного виховання, які у 21 столітті набувають актуальності, адже в естетичному вихованні підростаючого покоління мистецтво у різноманітні видів і жанрів відіграє особливу роль. Через сприйняття художніх цінностей в дитячій особистості формуються пізнавальні мотиви, моральні і естетичні установки, розвивається духовний потенціал. Розглядаючи питання діалектики естетичного і художнього в музичному вихованні, автор підкреслює, що художнє і естетичне мають багато спільного, в основі лежить емоційна і раціонально-логічна основа, а естетичне лежить в основі художнього. Музично-естетичне виховання спрямоване на пізнання і усвідомлення мистецтва, але його результатом повинно бути і духовно-практичне відношення особистості до навколишнього світу.

Ключові слова: художнє, естетичне, естетична свідомість, естетичні почуття, художньо-естетичне виховання, музично-естетичне виховання.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. В «Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах» зазначається, що метою художньо-естетичного виховання є формування в учнів особистісно-ціннісного ставлення до дійсності і мистецтва, розвиток естетичної свідомості, загальнокультурної і художньої компетентності, здатності до самореалізації і потреби в духовному самовдосконаленні.

Б.Асаф'єв, Б.Яворський, О.Буров, Д.Кабалевський вбачали в мистецтві форму естетичного освоєння світу, вони наголошували, що розвиток дитячої особистості органічно пов'язаний з її ставленням до мистецтва, яке, відображаючи в художньому образі принципово новий рівень дійсності, виступає як універсальний засіб бачення світу.

Художня освіта і розвиток особистості розглядається сьогодні як поліхудожнє, поліестетичне, полікультурне явище, яке об'єднує в комплексі мистецтво і естетичну культуру в різних видах діяльності: від сприйняття, оцінки, творчості до соціокультурних видів діяльності.

Аналіз наукової літератури свідчить про значний інтерес вчених до питань художньо-естетичного виховання – Є.Басін, О.Буров, Г.Волкова, В.Грязева-Добшинська, О.Дем'янчук, В.Іванов, А.Зись, М.Каган, М.Киященко, І.Коніков, А.Комарова, Л.Кондрацька, Н.Крилова, В.Крутоус, М.Лейзеров, Б.Лихачов, В.Мартинів, В.Міхальов, С.Мельничук, Н.Миропольська, О.Олексюк, Л.П.Печко, Г.Падалка, Г.Петрова, О.Ростовський, Т.Танько, О.Торшилова, О.Семашко, Л.Смирнова, У.Суна, Л.Столович, Г.Шевченко, Р.Шульга, Н.Яранцева та ін.

В останні десятиріччя проблеми естетичної свідомості, яка є важливішим показником естетичного і культурного розвитку особистості, розроблялися у наукових дослідженнях Г.Апресян, О.Арнольдова, В.Асмуса, М.Бахтіна, Д.Беста, М.Відгофа, Е.Гудмена, І.Джидар'ян, Т.Домбровської, А.Зись, І.Зязюна, М.Кагана, Н.І.Киященко, Є.Крупник, Д.Кучерюк, О.Ларміна, Л.Левчук, В.Лисенкової, В.Личковах, В.Міхальова, В.Мозгот, О.Оніщенко, Є.Орлова, Є.Олесіної, В.Панченко, Л.Печко, Р.Рогової, В.Самохвалової, Л.Столович, О.Семашко, Є.Соколова, Є.Торшилової, Є.Фельдмена, Є.Шапінської та інших.

Питання естетичної сутності мистецтва розроблялися відомими українськими філософами-естетиками В.Мазепою, В.Міхальовим, В.Федоруком, Н.Яранцевою, О.Лановенко, І.Лисим та іншими відомими філософами, культурологами, які відзначали, що мистецтво за своєю природою є поліфункціональним, виконує наступні функції в розвитку особистості – пізнавальну, комунікативну, евристичну і виховну, через сприйняття художніх цінностей здійснюється безпосередньо формування пізнавальних мотивів, моральних і етичних установок особистості, її духовного потенціалу в цілому.

В науковій літературі останніх десятиріч уточнюються питання про діалектику естетичного та художнього виховання, думки вчених сходяться в тому, що загальними для феноменів естетичного і художнього є наступні фактори: їх витоки, почуттєво-емоційна і раціонально-логічна основа, ізоморфність структур, які включають в себе процеси сприймання, пізнання, оцінювання і перетворення, що, по суті, естетичне складає основу художнього.

Метою цієї роботи є дослідження питань взаємодії «художнього» і «естетичного» як важливого фактора у музично-естетичному вихованні дитячої особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Звертаючись до проблем теорії і практики музичного виховання і навчання, філософи накопичували досвід усвідомлення сутності музичного мистецтва, його роль в житті людини і суспільства. Втілення в мистецтві ідеї єдності краси людини і світу були в центрі уваги багатьох відомих вчених і думки таких відомих філософів, як А.Ф.Лосєв, В.С.Соловйов, Ф.Шиллер та інших для педагогів-музикантів є дуже важливими, адже вони допомагають зрозуміти розумом і серцем осягнути смисл музики, її духовну силу і красу. Музична педагогіка на всіх етапах свого розвитку також зверталася до філософії та інших наук, використовувала накопичений ними досвід для усвідомлення і вирішення педагогічних проблем. В теорії і практиці музичної освіти знайшли своє значення значна частина багатьох філософсько-естетичних категорій і положень. Увага до музичної складової естетичного виховання зумовлювалася кількома причинами, а передусім – природою музики, особливостями її впливу на внутрішній світ особистості.

Уявлення про естетичне виховання і становлення науки про нього (середина 40-х – кінець 60-х років) будувалося на засадах вітчизняної педагогіки, психології, естетики і філософії у цілому, вони були орієнтовані на марксистсько-ленінську концепцію і ідеологію, на обґрунтування моделей всебічного виховання і розвитку підростаючого покоління. В філософсько-естетичних працях другої половини ХХ ст. визначались і формулювались загальні положення естетичної науки, ґрунтовно розроблялись питання естетичної свідомості, специфіки естетичної діяльності та естетичної творчості в естетичному і духовному розвитку особистості. Широкий розвиток в галузі гуманітарних наук отримали вчення про особистість, діяльність, мотивацію. Визначення сутності та розвиваючого потенціалу мистецтва будувалося на положенні про те, що естетичні ідеали радянської людини невіддільні від її етичних та політичних ідеалів. При цьому мистецтво розглядалось як провідний засіб у визначенні та реалізації принципів естетичного виховання у цілому, в розвитку сприймання, художніх здібностей у кожної дитини. Дослідження проблем художнього виховання в 60-70 роки ХХ-го століття присвячувалися в

основному визначенню шляхів залучення школярів до мистецтва, формуванню художніх інтересів дітей, здібностей адекватного сприймання художніх творів та їх оцінювання. Наукова постановка питань, пов'язаних різноманітним впливу музики на емоції людини, сприйняття і виховної ролі музики потребувала розвитку досліджень в різних галузях знання. Здобули характеристики педагогічні особливості змісту процесу навчання, методів педагогічного керівництва вчителем, а також організаційні форми художньої освіти і естетичного виховання у сім'ї, дитячому садку, на уроках у школі і позакласній діяльності, також у позашкільних формах.

Яскравою подією загальнонаукового, естетико-культурного, художнього і педагогічного життя став вихід книги О.Бурова «Естетична сутність мистецтва» у 1956 році, яка відкривала зрозумілі орієнтири розробки теорії в галузі художньо-естетичного розвитку особистості. М.Лившиц, А.Лебедев, В.Шестаков, В.Коровін та інші відомі науковці обґрунтовували сутнісне в естетичному вихованні і в естетичній освіті, розуміючи цей процес як універсальну сферу розвитку особистості, яка спирається на відкриття людиною моделей світу шляхом почуттєво-емоційних процесів при сприйманні навколишнього світу і мистецтва. О.Буров, Б.Юсов, Б. Неменський були засновниками нових напрямків у педагогіці мистецтва, їх наукові інтереси торкалися ідеї основополагаючої ролі мистецтва у процесі виховання і освіти. Б. Юсов розробляв ідею поліхудожньої взаємодії мистецтв і інтеграції, які в наш час сприймаються педагогічною спільнотою як цілком зрозуміле явище.

Впродовж 60-70-х років під керівництвом О.Бурова в НДІ художнього виховання проводилися колективні дослідження з фундаментальних питань теорії і практики естетичного виховання. При розробці О.Буровим теорії естетичного виховання на перший план виступала фундаментальна наукова концепція про сутність естетичного освоєння дійсності і про створення системи естетичного виховання як сукупності цілеспрямованих і організованих педагогічних процесів формування у особистості естетичного відношення до дійсності, та його реалізації в естетичній діяльності. Естетичне виховання розглядалось О.Буровим як процес впливу на всі рівні духовного життя особистості: моральні, соціальні, світоглядні. Досконале як естетичне, вважав О.Буров, має відношення не тільки до краси, але й до всіх сторін буття (природним, соціальним, духовним, художнім тощо), якщо вони володіють повнотою виявлення своїх якостей. О.Буров відмічав

важливість залучення до мистецтва не само по собі, а в якості засобу всебічного розвитку особистості. Виховний розвиваючий потенціал мистецтва О. Буров бачив у в тому, що «мета мистецтва – формування цілісної людини у всьому різноманітті особливих рис, в першу чергу – духовного розвитку. Розглядаючи естетичне як проблему мистецтва, вчений стверджував, що людина є «абсолютним естетичним предметом», наголошував на важливості розвитку в особистості художньо-естетичної свідомості [3, с.94].

Аналіз понять «естетичне» і «художнє» у радянській естетиці і теорії естетичного виховання 60-х – 70-х років дає розуміння двох складових – естетичне виховання засобами мистецтва і естетичне виховання засобами дійсності.

Наприкінці 60-х років XX століття, коли склався спектр поглядів на поняття «естетичне», серед вчених розвернулася дискусія, яка порушувала принципові основи естетичної теорії, насамперед ті, які стосувалися усвідомлення закономірностей сфери мистецтва, тобто поняття «художнє». Розуміння терміну в роботах О.Бурова, Л.Столовича, В.Ванслова, Ю.Борева зводилося до естетичного як «сутності та основи естетичних якостей дійсності» – прекрасного, потворного, трагічного, комічного.

У науково-педагогічній літературі існує ряд визначень естетичного виховання, в яких виділяються окремі аспекти даного явища. Традиційно естетичне виховання розглядається як система комплексного впливу на людину з боку соціальних інститутів та установ на основі єдиних науково-педагогічних принципів, методів та засад, внаслідок яких виникає світоглядна установка на безпосередню творчу оцінку діяльності і власного життя в суспільстві як проявів прекрасного і потворного, піднесеного і низького, трагічного і комічного та інших естетичних категорій.

Естетичне виховання розуміється як процес формування цілісного сприйняття і правильного розуміння прекрасного у мистецтві та дійсності, при цьому в науковій літературі підкреслюється, що здатність особистості до творчого самовиявлення вимагає свідомого, цілеспрямованого і систематичного розвитку. Завданням естетичного виховання є не тільки розвиток всіх форм естетичної свідомості, розширення художнього сприймання, а й організація людських почуттів, духовного росту особистості, регуляція і корекція поведінки, включення категорій естетичного рівня в алгоритм власної діяльності,

естетичне виховання повинно проникати в усі сфери дитячого життя, забезпечуватися багатством і різноманітністю засобів виховання.

Естетичне виховання вважається дослідниками одним з найважливіших напрямів виховної діяльності, воно покликано «забезпечити різнобічне формування цілісної особистості дитини» – за умови його комплексності, в єдності усіх напрямів та форм, стверджує Г.Шевченко [10, с.44].

Бодіна О., Комарова А. та інші дослідники формулюють мету естетичного виховання як цілеспрямоване формування естетичної свідомості. Така спрямованість естетичного виховання аналізується авторами досліджень з різних позицій: естетичного сприймання, потреб, інтересів, поглядів, смаку, ідеалів, ціннісних орієнтацій, діяльності, що виступають складовими естетичної свідомості і водночас – формами прояву естетичного ставлення до мистецтва і дійсності.

Естетична свідомість в науковій літературі розглядається як найбільш давня і універсальна форма духовного світу людини. І.Джидар'ян, Т.Домбровська, Л.Левчук, В.Лисенкова, Д.Кучерюк, В.Панченко розглядали естетичну свідомість як складову естетосфери особистості. В.В.Бичков вважає, що вона є високорозвинутою і орієнтованою на сутнісні основи буття людей і саме тому естетичні цінності найменше підтверджені часу, не залежать ні від мовних, етнічних, релігійних аспектів, які сутнісно впливають на інші цінності і форми свідомості людей. В культурі людства естетична свідомість займає важливіше місце, а естетична свідомість особистості, народу, епохи відіграє розвиваючу роль в художньому житті суспільства [4, с.65].

В роботах О.І.Бурова, М.П.Гальперіна, С.С.Гольдентрихт, В.П.Зинченко, М.С.Кагана, Н.І.Киященко зазначається, що естетична свідомість особистості безпосередньо перекликається з іншими формами індивідуальної свідомості (політичної, моральної, правової тощо), які без неї втрачають почуттєво-емоційне забарвлення своїх регулюючих і спрямовуючих людську дію функцій, а за змістом – справжній ціннісний початок людської цілеспрямованої діяльності. Адже специфічними особливостями естетичної свідомості виступають її орієнтація на формування гармонійної особистості, активізація і розвиток усіх людських здібностей, загальної культури суспільства. В реальному житті і діяльності людини естетична свідомість не виділяється як особливе, самостійне явище, вважає М.С.Каган, вона присутня в щоденній роботі людської психіки, виявляється в поведінці і

діях людей, та вплітається в різноманітні поза естетичні ситуації – це широкий, універсальний процес становлення і розвитку людської особистості у всіх її проявах, які можна розглядати через призму естетичних відношень.

Структуру естетичної свідомості, існування суспільної та індивідуальної свідомості науково обґрунтували у своїх дослідженнях О.Колесникова, В.Лозовий, Н.Чібісова, О.Шила. До структури естетичної свідомості, яка є результатом розвитку естетичної культури і одночасно її вираженням, Д.Кучерюк, Л.Левчук, О.Оніщенко, В.Панченко відносять: почуття, смак, ідеал, потреба, накреслюючи при цьому на важливості естетичних почуттів, що характеризують рівень соціалізації особистості, її потреби, ціннісні орієнтації.

Л.Виготський, досліджуючи психологію мистецтва, в розумінні естетичного почуття виходив із концепції, сутність якої полягає у рухові від художнього твору до переживання, від нього – до поведінки. Таким чином, в основі естетичного почуття Л.Виготський вбачав реакцію на твори мистецтва і пов'язував її з внутрішньою активністю особистості. Він вважав, що для повноцінного сприйняття мистецтва недостатньо «заразитися» почуттями автора і просто пережити цей стан. Необхідно ще творчо подолати власне почуття, яке виникає під впливом мистецтва.

С.Раппопорт, Б.Додонов розглядали естетичні почуття як такі, що виникають при сприйнятті творів мистецтва, як один із елементів «художніх» почуттів і визначали їх швидше як «естетизовані», тобто пов'язані з насолодою.

Л.Юлдашев розглядав естетичні почуття як процес сприйняття об'єктів дійсності (у тому числі і творів мистецтва), через який розкриваються і всі інші естетичні категорії. Таке широке трактування дозволяє автору розглядати естетичні почуття з позиції оціночних суджень при сприйнятті творів мистецтва.

З позиції естетичної оцінки вивчає естетичні почуття і Г.Шевченко, визначаючи їх як суб'єктивне емоційне ставлення до естетичного предмета. Г.Шевченко вважає, що естетичне почуття виражається у духовній насолоді або огиді, які супроводжують сприйняття, а також в оцінці предмета в єдності його форми та змісту [10].

Важливим компонентом естетичної свідомості людини, яка обумовлює світогляд особистості, її відношення до мистецтва та

допомагає зрозуміти себе в мистецтві, як доводять дослідження, виступає естетичний, художній та художньо-естетичний смак. В художньому смаку, який виступає основою для створення особистісно-унікальних форм поведінки, мислення й творчої діяльності особистості, сфокусовано критерії естетичної оцінки всіх сфер життєдіяльності людини.

Більшість сучасних вчених надають художньому смаку здатність оцінювання творів мистецтва. Розуміючи художній смак як «здатність до сприйняття, створення, розуміння, переживання та естетичної оцінки творів мистецтва», В.Скатурич розглядає його як підґрунтя для подальшого розвитку естетичного смаку. Такої ж точки зору щодо художнього смаку дотримується і М.Каган, він стверджує, що саме художній смак формується під впливом всіх соціокультурних явищ та одержує різноманітні модифікації. Вчений наполягає на тому, що саме художній смак надає можливість людині вільно інтегруватися в суспільному просторі та виявити свою індивідуальність.

В той же час М.І.Кіщенко, М.Л.Лейзеров, А.Я.Зись стверджують, що художній смак є лише частиною категорії естетичного смаку та використовується для визначення особистого відношення до світу мистецьких цінностей.

Думки вчених сходяться в тому, що естетичний і художній смаки не залишаються незмінними протягом всього життя людини. Специфічність цієї категорії полягає у тому, що головні пріоритети людини можуть змінюватися протягом життя під впливом багатьох факторів.

Про сформований естетичний ідеал, який також входить в центр художньо-естетичної свідомості, слід говорити тільки тоді, коли він з невизначеного критерію перетворюється у внутрішню впевненість особистості, в її якість і мотив її діяльності. Естетичний ідеал поряд з естетичним смаком характеризують рівень естетичної культури людини. Естетичний ідеал і естетичний смак тісно пов'язані, але й відносно самостійні. Дослідники наголошують на тому, що формування естетичного смаку і ідеалу особистості – це довгий процес, який продовжується впродовж життя.

Асоціативне мислення, інтуїція, осягнення глибинного «підтекстового» смислу твору знаходить своє вираження в естетичній оцінці, оскільки диференційоване сприйняття завжди супроводжується переживаннями художньої цінності. Як інтегративний результат розуміння та інтерпретації смислового значення твору, естетична

оцінка є важливим зовнішнім індикатором культури художнього сприймання, який виявляє вплив мистецтва на людину. Така аксіологічна основа художнього сприйняття посилює виховний вплив мистецтва і його ефективність у формуванні художньо-естетичної свідомості особистості.

Дослідники вважають, що важливу роль в художньо-естетичній свідомості займає естетична потреба, адже вона пов'язана з усіма компонентами, але, в той же час, є спрямовуючим фактором особистості до естетико-культурного самовдосконалення. Потреба входить в структуру особистості і структуру свідомості, дозволяє прослідкувати процес становлення і розвитку суб'єкта естетичної діяльності як продукту культури суспільства. Естетичні потреби особистості обумовлюють різноманітні види художньо-естетичної діяльності. Виконуючи важливу мотиваційну роль, вони переживаються і усвідомлюються особистістю як потяг до мистецтва, намагання творити естетичні цінності.

Відомий психофізіолог Д.Н.Узнадзе виокремлює найбільш високу ступінь потреби – інтерес. Пробудження потреби у підлітків до спілкування з мистецтвом, розвиток глибокого інтересу до світової і вітчизняної художньої культури є важливим завданням сучасної педагогіки, вважає О.Дем'янчук, концепцію якого присвячено розкриттю музично-естетичного інтересу, складного комплексу психологічних властивостей і процесів, що стимулюють естетичну діяльність людини і детермінуються вибірковою пізнавальною, емоційною та вольовою активністю в процесі сприйняття.

Виокремлюючи різні аспекти єдиного поняття, автори досліджень обґрунтовують, яким чином зміни в конкретному виокремленому структурному компоненті діалектичної єдності естетичної свідомості спричиняють зміни в якості естетичного виховання.

Зміст художньо-естетичної свідомості визначається особливостями індивідуального життя людини і характером відношень до естетичної культури суспільства. Завдяки постійній взаємодії особистісної і суспільної художньо-естетичної свідомості і здійснюється естетико-культурний розвиток людини.

На якість формування художньо-естетичної свідомості в педагогічному процесі впливають естетико-художня і етична цінність творів мистецтва, їх відповідність віковому рівню естетичної свідомості (смаків, почуттів, оцінок та ін.), методи освоєння. Про цьому успіх

формування залежить від включення особистості в активну художньо-естетичну діяльність, в естетичне і художнє усвідомлення творів мистецтва.

Таким чином, органічна єдність художньої діяльності і свідомості є важливішим засобом розвитку художньої свідомості. Психічними механізмами пізнавальної і продуктивної активності художньо-естетичної свідомості, як цілісної якості, виступають: емоційно-естетичні переживання, естетичні оцінки, смак, естетичні потреби, естетичні оцінки, судження в процесах сприймання художніх творів і навколишньої дійсності, уява, тощо. На становлення і збагачення художньо-естетичної свідомості впливають наступні фактори – соціально-культурна дійсність, стихійний вплив масової культури, спеціально організована система впливу, тобто естетична освіта і виховання і самовиховання цілеспрямоване освоєння художньої культури за внутрішніми поштовхами і за необхідністю, тощо. Деякі вчені вважають, що самовиховання є найбільш діючим засобом.

У науково-педагогічній та філософсько-естетичній літературі в наш час уточнюються питання про діалектику естетичного та художнього виховання, проблема співвідношення понять «естетичне» і «художнє» залишалася актуальною впродовж декількох десятиріч. І сьогодні в сучасній науці ще не вироблено єдиної позиції на співвідношення естетичного і художнього, існує декілька точок зору на їх співвідношення: 1) як на тотожні явища; 2) різні явища; 3) естетичне – частина, або компонент художнього; естетичне і художнє мають як спільні так і відмінні риси, але, актуальним на сьогодні вважається останній варіант.

На думку А.Веремйова, якщо художнє виховання передусім спрямовується на пізнання та осмислення мистецтва, що пов'язано з освоєнням смислових одиниць його мови, то результатом естетичного виховання має стати особливе духовно-практичне ставлення індивіда до дійсності. Проте саме естетичне начало необхідне в спілкуванні з мистецтвом, оскільки художня інформація має не тільки бути осмисленою раціонально, але й пережитою емоційно.

С.С.Гольдентрихт, Л.Н.Пажитнов, В.І.Тасалов, К.М.Кантор вважали естетичне вираженням загальних закономірностей творчості «за законами краси».

М.С.Каган, А.Натєв, Л.Н.Столович розрізняли «естетичне» і «художнє», вказували на відмінності і спільні якості. Г.О.Недошивин

визначав «художнє» як найвищу форму виявлення, концентрацію естетичного.

Аналіз літератури впевнює, що відмінності естетичного від художнього полягають в тому, що естетичне притаманне природі, суспільству, людині, продуктам її діяльності, в тому числі і мистецтву. Відмінністю також є те, що не кожна діяльність може бути естетичною, хоча естетичне, як одна із сторін в різній мірі може бути присутньою в будь-якій людській діяльності. Тобто, якщо естетичне у природі і в матеріальній культурі, в людині виявляється у формі, то в художньому творі естетичне подвоюється, воно присутнє і у формі і у змісті.

Загальними для феноменів естетичного і художнього є наступні фактори – їх витоки, почуттєво-емоційна і раціонально-логічна основа, ізоморфність структур, які включають в себе процеси сприймання, пізнання, оцінювання і перетворення, і, по суті, естетичне складає основу художнього. М.Каган, роздумуючи про взаємодію у художнього і естетичного у вихованні, наголошував на тому, що естетичне виховання є частиною всякого виховного впливу, з одного боку, являє собою насамперед художнє виховання, а з іншого боку – само підтримується художнім вихованням.

В.Бичков розглядав художнє як частину естетичного, а точніше, як якість естетичного, він висловлювався так: «Художнє (художність) – це те ж саме, що й естетичне тільки в ситуації, коли в якості естетичного об'єкту фігурує твір мистецтва, коли мова йде про естетичні аспекти мистецтва, тобто можна сказати, що художність – це естетична якість мистецтва» [4, с.141, с.145, с.147].

М.Каган виділяючи діалектичну взаємодію естетичних цінностей і художньої творчості, наголошував на тому, що естетичне і художнє становляться одним цілим у свідомості людини, потім в її практичній діяльності, а потім, в процесі виховання і розвитку. Органічний зв'язок естетичного і художнього проявляється у тому, що естетичне є необхідним і обов'язковим моментом художнього, адже в природі мистецтва закладено створення ціннісного твору, а художня творчість потребує більш високого рівня естетичної свідомості [5].

Про діалектично складні взаємозв'язки і взаємовідношення, співпадаючі в одних і не співпадаючі у інших аспектах художніх і естетичних явищ і об'єктів наголошував В.Мозгот, підкреслював що «між художнім і естетичними компонентами в єдиному виховному процесі немає в принципі першочерговості або вторинності причинно-

наслідкових відношень; скоріше всього слід говорити про круговий взаємозв'язок того і іншого» [7, с.12].

Аналіз наукових праць доводить, що більшість авторів використовують терміни «естетична свідомість» або «художня свідомість», при цьому чітко розділяючи їх. Вважаємо, що дійсно, можна розрізняти два у багато чому співпадаючих поняття, сутнісних у процесі освоєння художньої культури — естетична свідомість у широкому смислі і художня свідомість, яка основана на мистецтві, як найвищому, але особливому виявленні цієї свідомості. Естетична свідомість виявляється в кожному акті людської діяльності, адже людина оцінює з естетичних позицій кожен свою дію, кожне об'єктивне явище у сфері свого досвіду. Мистецтво – це професійна сфера діяльності, в якій естетична свідомість перетворюється на основну мету.

Твори мистецтва Б.Додонов, Н.Миропольська С.Раппопорт, П.Якобсон та інші дослідники визначають як особливий продукт художньої творчості, що збагачує естетичні почуття індивіда, задовольняє духовно-естетичні потреби людей у пізнанні світу. Сила виховного впливу мистецтва на дітей визначається передусім його естетичним характером. Досягнути формування в дитячій особистості ціннісного ставлення до інших людей, до світу можливо лише в постійному спілкуванні з мистецтвом, адже воно збагачує душу і розум мудрістю, любов'ю, чуйністю, відповідальністю за все те, що існує навколо. Тобто, в конкретному естетичному акті спостерігається суміщення планів мистецтвознавчої та загальної філософської етики [6].

Г.Шингаров, спираючись на вчення І.Павлова, розглядав мистецтво як об'єктивний фактор, який викликає складні зміни у всій особистості людини і, перш за все, у галузі її переживань. Говорячи про виховну роль творів мистецтва, Г.Шингаров підкреслював, що воно і є тим зовнішнім об'єктивно існуючим подразником, за допомогою якого ми можливо свідомо викликати складні естетичні переживання.

Питання лише в тому, наголошував Д.Кабалевський, яку частину мистецтва людина включає у своє життя, а від якої відмовляється, яке місце посідає взята нею частка мистецтва в духовному житті. Головне полягає навіть не у рівні естетичної вихованості, а у багатстві внутрішнього світу особистості, в тих поглядах і переконаннях, які формуються під впливом мистецтва.

Наукові дослідження доводять, що серед різноманітних видів мистецтв, у процесі спілкування з якими здійснюється естетичний розвиток особистості, безумовно, одне з головних місць належить музичному мистецтву, засоби якого (мелодія, форма, ритм, темброве забарвлення тощо) найбільш ефективно впливають на внутрішній світ, надають естетичного забарвлення духовному життю. Вплив мистецтва на особистість передбачає накопичення численних художніх вражень, вони накладаються одне на одне, поступово збагачуються і заглиблюються, і, таким чином, викликають інтерес і потребу в осмисленні нових музичних вражень.

Емоційна сила мистецтва виникає не спонтанно і не самодовільно. Це результат глибокого взаємопроникнення почуттів і думок. Лише у тому випадку, коли світ мистецтва стає особистісно значимим і поєднується з внутрішнім світом людини, воно входить до її свідомості як засіб пізнання світу, стає джерелом формування ціннісних критеріїв. Для повноцінного сприймання твору мистецтва недостатньо лише самого факту сприймання. Так, В.Максимов, В.Медушевський, О.Рудницька вказували на активність сприймання мистецтва, його спрямованість на художнє пізнання твору. Думки вчених сходяться в тому, що виразні засоби музики відбивають різноманіття навколишнього світу – ідеї, людські емоції тощо, а функція музично-естетичного виховання не обмежується мистецтвом, вона виявляє естетичний початок в художній діяльності, загострює естетичне сприйняття до навколишнього світу. Специфіка музики як виду мистецтва, що значною мірою визначає її естетико-виховний потенціал, полягає також в інтонаційній природі, питання якої найповніше розкриваються у працях академіка Б.Асаф'єва. Висунутий Б.Асаф'євим термін «зерно інтонації» означає, що головний художній, естетичний і гуманістичний зміст твору криється в притаманній йому музичній інтонації, яка споріднена за природою з інтонацією мовлення.

Усвідомлення складності і багатомірності комплексної проблеми впливу музики, в якій найбільш повно і всебічно втілюється естетичний початок, реалізується і передається емоційно-оціночне відношення до дійсності, на духовне зростання особистості прийшло в науку не одразу, хоча багато видатних людей наголошували на цьому. Відомий вислів Б.Асаф'єва, що музика – «це і мистецтво, і наука, і мова, і гра» [1].

В психології музичного сприйняття відмічено, що переживання музики має емоційний характер, але тільки емоціями не обмежується,

музика впливає всебічно: і на волю, і на мислення, і на логічне почуття; у сфері естетичної свідомості виступає почуттям форми, яка передбачає здібності сприймати структурну організованість художнього твору, його досконалість. Б.Теплов стверджував, що сприйняття музичного мистецтва повинно починатися з почуття, без нього воно становиться неможливим: «В музиці ми через емоцію пізнаємо світ» [9, с.23.]

Музична свідомість, будучи внутрішнім ідеальним планом музичної діяльності, являючи собою сукупність соціально-психологічних процесів, які відбуваються в людині, і за допомогою яких відбувається осягнення музичних творів і своїх власних вражень від них, виступає важливим компонентом музично-естетичної культури особистості. Однією з головних характеристик музичної свідомості є усвідомлене ставлення до музичного мистецтва, яке базується на отриманих раніше знаннях і досвіді музичної діяльності. Без розуміння, знання музики, стверджують відомі педагоги, немає і музичної свідомості. Розвинута музична свідомість утворює музично-слухові відчуття, уявлення, художньо-образні і вольові процеси. Результат відображальної діяльності музичної свідомості може існувати у формі музичних емоцій, почуттів, інтересів, потреб, оцінок, смаків, поглядів, ідеалу тощо. Музична вразливість може слугувати гарантією чутливості до естетичного фактору і в мистецтві і в житті. Естетичне виховання являє собою насамперед художнє виховання, а з іншого боку – само підтримується художнім вихованням [6].

Висновки. Можна стверджувати, що функція музично-естетичного виховання не обмежується музичним мистецтвом. Вона не тільки виявляє естетичний початок в художній діяльності, а й загострює естетичне сприйняття навколишнього світу. В музично-естетичному вихованні неможливо відділити навчання і виховання, естетичне і художнє виховання тісно взаємодіють, їх розділ знищує смисл естетичного, і таким чином знижує і ефект навчання. Виявлення взаємозв'язку естетичного і художнього, хоча вони певним чином є і самостійними поняттями, набуває особливого значення в процесі розвитку особистості. Вважаємо, що найбільш актуальною позицією є думка про те, що естетичне – це частина художнього; і естетичне і художнє мають як спільні, так і відмінні риси. Процес виховання і освіти буде успішним, якщо художнє і естетичне буде знаходитися в єдності у свідомості особистості. На сьогодні, коли посилюється вплив так званої антихудожньої інформації (феномен сучасної «масової культури»), відбуваються динамічні процеси в розвитку теорії

естетичного виховання, розширюються й переосмислюється зміст багатьох традиційних категорій, йде пошук цілісних підходів до всебічного осмислення ролі естетичного в ціннісній організації людського досвіду, до аналізу сучасного художнього світосприйняття. Актуалізується проблема здатності молодшої людини орієнтуватися у сфері естетичних цінностей життя і культури, і це потребує особливої уваги в дослідженнях процесів художньої освіти і естетичного виховання засобами мистецтва.

Література

1. Асафьев Б.В. Современное русское музыкознание и его исторические задачи. – De Musica, Вып. 1. - Л., 1926, с.17.
2. Боров Ю. Эстетика / Боров Ю.- Р. на Д., 2004.
3. Буров А. И. Эстетическая сущность искусства / Буров А.И. - М., 1956.
4. Бычков В. Эстетика отцов церкви / Бычков В.- М., 1995.
5. Веремьев А. Эстетическое и художественное воспитание: Сущность и взаимосвязь // Искусство и образование. - 2002. - № 3. - С.21.
6. Каган М. С. Некоторые вопросы взаимосвязи философии и педагогики // Советская педагогика. - №9. - М., 1981.
7. озгот В.Г. Формирование эстетического сознания учащейся молодежи на современном этапе. Автореф.д.филос.н. - М., 1996.
8. Олесина Е. П. /Олесина Е.П. Совр. исслед. эстетич. воспитания. - Москва, 2009.
9. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. - 1947.
10. Шевченко Г.П. Эстетическое воспитание в школе / Г.П. Шевченко.- К.: Рад шк., 1985. - 144 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО И ЭСТЕТИЧНОГО КАК ПРЕДПОСЫЛКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Л.М. Сбитнева

В статье рассматриваются вопросы художественно-эстетического воспитания, которое в 21 столетии приобретает особую актуальность. В эстетическом воспитании подрастающего поколения искусство во всём разнообразии видов и жанров играет важную роль. Через восприятие художественных ценностей формируются познавательные мотивы, моральные и эстетические установки, развивается духовный потенциал детской личности. Рассматривая вопросы диалектики эстетического и художественного в музыкальном воспитании, автор подчёркивает, что

художественное и эстетическое имеют как общие, так и отличительные черты, но общим для них является эмоциональная и рационально-логическая основа, эстетическое лежит в основе художественного. Музыкально-эстетическое воспитание направлено на познание и осмысление искусства, но его результатом должно стать и духовно-практическое отношение личности к окружающему миру.

Ключевые слова: *художественное, эстетическое, эстетическое сознание, эстетические чувства, художественно-эстетическое воспитание, музыкально-эстетическое воспитание.*

INTERACTION OF ARTISTIC AND AESTHETIC AS PRECONDITION OF EFFICIENCY OF MUSICAL AND AESTHETIC EDUCATION OF A PERSONALITY

L.M. Sbitneva

The questions of artistically-aesthetic education which in a 21 age acquires the special actuality are examined in the article. In aesthetic education of rising generation an art in all of variety of kinds and genres plays the special role, in fact through perception of artistic values cognitive reasons, moral and aesthetic options, are formed in child's personality, spiritual potential develops. A large role in aesthetic education of children is played by musical education. Music activity, as an art abstract and judicial, to design aesthetic emotions, take all of emotional sphere of child's personality wholly. An author examines the questions of dialectics artistic and aesthetic in musical education, underlining here, that the «artistic» and «aesthetic» have both general and distinctive lines, but general for them is emotional and rationally-logical basis, and the aesthetic is underlaid artistic. Musical development, teaching and education of child's personality, is directed on cognition and comprehension of musical art, but spiritually-moral attitude of personality must become his result toward an art and outward things.

Keywords: *artistic, aesthetic, aesthetic consciousness, aesthetic feelings, artistic and aesthetic education, musical and aesthetic education.*

Сбітнєва Людмила Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, зав. кафедри співів і диригування Луганського національного університету імені Т. Шевченка (м. Старобільськ, Україна).

Sbitneva L.M. – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Head of the Chair of Singing and Direction, Taras Shevchenko National University of Lugansk (Starobilsk, Ukraine)

УДК 37.033

ВИХОВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СІЛЬСЬКОЇ МОЛОДІ – ЗАПОРУКА ПРОДОВОЛЬЧОЇ БЕЗПЕКИ КРАЇНИ

І.В. Сопівник

У статті розкрито сутність, зміст та рівні екологічної відповідальності особистості. Обґрунтовано, що сільська молодь є основним людським і кадровим ресурсом, який повинен забезпечити, в найближчому майбутньому населення Землі в достатній кількості якісними, екологічно чистими продуктами харчування.

Ключові слова: відповідальність, екологічна відповідальність, сільська молодь, продовольча безпека

Постановка проблеми у загальному вигляді. Існування Землі, сфери живої та неживої природи як системи налічує мільйони років. Однією із її складових є людина, яка внаслідок розвитку науки, техніки, технологій на певних етапах своєї життєдіяльності почала змінювати, втручатися у систему. Тому починаючи із другої половини ХХ ст. у загальносвітовому масштабі однією із основних постала проблема екологічної безпеки людства. Це обумовлено різким збільшенням народонаселення у світі, відповідно зросли потреби у продуктах харчування, води, енергетичних ресурсах, збільшилася кількість викидів у атмосферу, моря, океани, що призвело до забруднення ґрунту, повітря, води, сільськогосподарської продукції. А це в свою чергу безпосередньо відображається на стані здоров'я населення.

Загострення екологічної кризи у світовому масштабі, загроза сталому розвитку людської цивілізації обумовлюють гостру необхідність у формуванні екологічної відповідальності в підростаючого покоління. Цілком очевидно постає потреба набуття молоддю комплексу знань, умінь і навичок, які дозволяють їм ефективно здійснювати свою професійну діяльність, не завдаючи шкоди довкіллю, раціонально використовуючи і відновлюючи природні ресурси, зберігаючи людську ідентичність та генофонд нації. Такий підхід дозволить гармонізувати відносини у системі «людина-довкілля», «людина-людина». Тому одним із важливих завдань

виховання є формування у молоді екологічного світогляду, мислення, відповідального ставлення до навколишнього середовища, оволодіння екологічними нормами поведінки, набуття навичок активної природоохоронної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опирається автор. Окремі аспекти формування екологічної відповідальності висвітлені у працях І.Білик, О.Вишневського, О.Колонькової, Н.Пустовіт, О.Пруцакова, Л.Руденко, А.Степанюк, В.Трегобчук.

Вишневський О. [1, с. 349] розглядає необхідність сучасного виховання нового типу людини, примиреної із природою. Таке виховання передбачає вирішення трьох проблем: проблеми, що стосуються здоров'я самої людини; проблеми, що відбивають стосунки людини і природи; проблеми, що трактують процеси становлення природоохоронної свідомості людини (освіти, виховання) та вказують на загальні виховні можливості самої природи.

У рамках компетентнісного підходу ряд вітчизняних дослідників (Пустовіт Н.А., Пруцакова О.Л., Руденко Л.Д., Колонькова О.О.) розглядають проблему формування екологічної компетентності школярів. Дослідники розглядають екологічну відповідальність як складову екологічної компетентності особистості, відзначаючи, що «екологічна компетентність дає змогу сучасній особистості відповідально вирішувати життєві ситуації, підпорядковуючи задоволення своїх потреб принципам сталого розвитку» [2, с. 6]; як «прояв екологічної культури у «зоні відповідальності» особистості» [2, с. 9]. Під «полем» або «зоною відповідальності» розуміють найближче до людини довкілля, у якому вона, маючи певний рівень екологічної культури, щодня приймає рішення щодо вибору стилю діяльності для збереження навколишнього середовища. Дослідники переконані, що вирішення багатьох екологічних проблем потребують у першу чергу зміни побутових звичок і стилю повсякденної діяльності окремої людини.

Мета статті полягає у висвітленні сутності, змісту та рівнів екологічної відповідальності особистості; обґрунтуванні сільської молоді, як основного людського і кадрового ресурсу щодо забезпечення населення Землі якісними, екологічно чистими продуктами харчування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Суспільна потреба у формуванні екологічної відповідальності підростаючого покоління задекларована у й ряді нормативно-правових документів. В Основному

Законі України – Конституції зазначено, що кожен громадянин має право не тільки на безпечне для життя і здоров'я, довкілля та на відшкодування завданої порушенням цього права шкоди (ст. 50), а й зобов'язаний не заподіювати шкоду природі, відшкодовувати завдані ним збитки (ст. 66).

Основні принципи щодо охорони навколишнього середовища задекларовані у Законі України «Про охорону навколишнього природного середовища» [3] (від 25 червня 1991 р.), зокрема: пріоритетність вимог екологічної безпеки, обов'язковість дотримання екологічних стандартів, нормативів та лімітів використання природних ресурсів у процесі здійснення господарської, управлінської та іншої діяльності; запобіжний характер заходів щодо охорони навколишнього природного середовища; екологізація матеріального виробництва на основі комплексності рішень у питаннях охорони навколишнього природного середовища, використання та відтворення відновлюваних природних ресурсів, широкого впровадження новітніх технологій; обов'язковість екологічної експертизи; науково обгрунтоване нормування впливу господарської та іншої діяльності на навколишнє природне середовище та ін.

В останні роки Верховною Радою України було ратифіковано ряд важливих міжнародно-правових договорів, що регулюють екологічні відносини. Наприклад, ратифіковані: Конвенція про оцінку впливу на навколишнє природне середовище у транскордонному контексті (1991), Рамкова конвенція Організації Об'єднаних Націй про зміну клімату (1992), Конвенція про охорону біологічного різноманіття (1992), Кіотський протокол до Рамкової конвенції Організації Об'єднаних Націй про зміну клімату (1997).

У «Концепції екологічної освіти в Україні» визначено основне завдання екологічної освіти, що полягає у формуванні екологічної культури всіх верств населення і передбачає:

- виховання розуміння сучасних екологічних проблем держави й світу, усвідомлення їх важливості, актуальності і універсальності (зв'язку локальних з регіональними і глобальними);
- відродження кращих традицій українського народу у взаємовідносинах з довкіллям, виховання любові до рідної природи;
- формування усвідомлення безперспективності технократичної ідеї розвитку й необхідності заміни її на екологічну, яка базується на

розумінні єдності всього живого й неживого в складно-організованій глобальній системі гармонійного співіснування й розвитку;

- формування розуміння необхідності узгодження стратегії природи і стратегії людини на основі ідеї універсальності природних зв'язків та самообмеженості, подолання споживацького ставлення до природи;

- розвиток особистої відповідальності за стан довкілля на місцевому регіональному, національному і глобальному рівнях, вміння прогнозувати особисту діяльність і діяльність інших людей та колективів;

- розвиток умінь приймати відповідальні рішення щодо проблем навколишнього середовища, оволодіння нормами екологічно грамотної поведінки; виховання глибокої поваги до власного здоров'я та вироблення навичок його збереження [4].

Особливо актуальною є проблема формування екологічної відповідальності у сільської молоді, оскільки одним із важливих факторів погіршення екологічної ситуації в Україні є нераціональне ведення сільськогосподарського виробництва. Така діяльність призводить до виникнення і розвитку прискореної ерозії ґрунтів, їх виснаження, хімічного і радіоактивного забруднення ґрунтів, водойм, атмосфери, вирощування неякісних сільськогосподарських культур (генетично модифікованих організмів, овочів із високим вмістом нітратів, нітритів та ін.)

Визначення сутності поняття «екологічна відповідальність» Л. Білик розглядає як «духовну якість особистості, що виражається у відношенні до оточуючого середовища, як частини себе» [5]. Виходячи із вищезазначеного трактування поняття, Л. Білик виділяє чотири рівні екологічної відповідальності особистості:

- 1) духовний рівень екологічної відповідальності – обумовлений спрямованістю особистості насамовдосконалення, розширення власних можливостей для принесення користі як природі, так собі.

- 2) на другому, вищому рівні відповідальне поведіння людини у природі зростає завдяки турботі про найближчих людей – батьків, рідних, дітей. Для цього рівня пріоритетними цінностями та потребами є цінності та потреби власної сім'ї. На цьому рівні характерне споживацьке ставлення людини до природи;

- 3) розширенню екологічної духовності сприяє розуміння того факту, що її особисте життя та життя її сім'ї тісно пов'язане з життям

народу, рідного краю. Завдяки усвідомленню цього факту, людина дозріває до розуміння певної екологічної активності;

4) четвертий рівень – це рівень здатності до розуміння єдності людини з природою, усвідомлення себе органічною частиною природи, переконання у тому, що без здорової природи людина вижити не зможе. Цей рівень свідомості визволяє людину із замкнутого кола протистояння «я – природа», «друзі – вороги». Це рівень готовності активно допомагати природі.

Під екологічною відповідальністю ми розуміємо якісну характеристику особистості, яка усвідомлено здобуває комплекс екологічних знань, ставиться до навколишнього середовища та природи як унікальної цінності, вмотивована до екологобезпечної поведінки. Тому, зміст екологічної відповідальності ми розглядаємо за сферами особистості:

– *мотиваційна* – розвиток потреби у екологічній безпеці, турбота про здоров'я своє та інших, вмотивованість до екологобезпечної поведінки; вмотивованість до узгодження власних потреб із можливостями довкілля до самовідновлення;

– *когнітивна* – основні складові екологічних знань висвітлені у «Концепції екологічної освіти в Україні», це зокрема сучасні уявлення про: біосферу та її структурні одиниці, екосистеми, їх біотичну структуру, генетичні типи, принципи класифікації; живу речовину та її роль в біосферних процесах; закономірності кругообігів речовин, енергії та інформації; систему «людина – суспільство – біосфера – космос»; основні види антропогенного впливу на компоненти довкілля та їх негативні наслідки; основні глобальні, державні і регіональні екологічні проблеми та шляхи їх вирішення; економічні, законодавчі та нормативно-правові принципи раціонального природокористування; основи державної та регіональної екологічної політики; окрім знань когнітивний компонент включає усвідомлення цілісності природного середовища і людини як однієї із її складових, інтерес до екологічних знань; усвідомлення власної причетності до екологічної ситуації в регіоні; усвідомлення екологічних наслідків власної побутової та професійної діяльності;

– *ціннісна* – ставлення до природи як унікальної цінності; розвинуте почуття гармонійної єдності з природою; відчуття особистої відповідальності за охорону довкілля; бережливе, ощадне, дбайливе

ставлення до природи; відмова від хижацького, споживацького ставлення до навколишнього середовища та природних ресурсів;

– *поведінкова* – екологобезпечна поведінка; життєдіяльність особистості повинна базувати на засадах сталого розвитку, що передбачає турботу та відповідальність за екологічну безпеку майбутніх поколінь; активна діяльність щодо гармонізації стосунків у системі «людина-суспільство-природа»; професійна діяльність, здійснюється на прийнятті рішень з урахуванням принципів сталого розвитку, особливо це стосується сільської місцевості, де основним видом зайнятості населення є сільськогосподарська діяльність, пов'язана із виробництвом, переробкою та зберіганням продуктів харчування.

У залежності від суб'єктів та масштабу діяльності екологічну відповідальність вважаємо за доцільне розглядати на таких рівнях:

- загальноцивілізаційному (суб'єктами відповідальності у першу чергу є лідери окремих країн, міжнародних організацій);
- загальнодержавному (очільники держави, в Україні наприклад, – Президент, прем'єр-міністр, міністр навколишнього середовища);
- регіональному (політичні та громадські діячі, державні службовці природоохоронної галузі);
- окремого району, населеного пункту, громади;
- окремого домогосподарства, родини, сім'ї;
- окремої особистості.

Крім того, суб'єкти екологічної відповідальності повинні її нести за минулий, сучасний і майбутній стан довкілля. Така відповідальність є як моральною, так і юридичною.

Трегобчук В. акцентує увагу на екологічних проблемах, які пов'язані із сільськогосподарською діяльністю. Зокрема, відзначає, що «у процесі господарської діяльності порушується генетична цілісність ландшафтів. До цього призводять екологічна незбалансованість структури сільськогосподарських угідь, ігнорування екологічної ємності та ерозійної стійкості ландшафтів під час їх використання, неадекватна у багатьох регіонах країни розораність території, нерациональне ведення лісового господарства без урахування екологічних функцій лісів» [6].

Фахівці агропромислового комплексу несуть безпосередню професійну, моральну, екологічну відповідальність за результати діяльності. А це відповідальність у першу чергу за:

- забезпечення населення якісними та екологічно безпечними продуктами харчування (з допустимим вмістом нітратів, ГМО);
- збереження життя і здоров'я сільського населення;
- збереження ґрунтів (родючості, запобігання ерозії, виснаження внаслідок недотримання сівозмін, нераціонального внесення добрив, гербіцидів, пестицидів, прискорювачів росту і дозрівання культур);
- збереження водних запасів (запобігання засміченню і отруєнню відкритих водойм та підземних вод, внаслідок засмічення побутовими, промисловими відходами, хімічними речовинами);
- збереження флори та фауни, оскільки значна кількість біологічних видів зникає із певних територій, регіонів, і з землі в цілому;
- відновлення лісових ресурсів;
- наслідки власної побутової та професійної діяльності;
- передачу майбутнім поколінням природні ресурси, як відновних, так і вичерпних;
- збереження ідентичності людського індивіда (розвиток генної інженерії, поширення модифікованих організмів, кріо- та кібертехнологій, проблема клонування загрожують виродженню людини);
- збереження та передачу майбутнім поколінням культурних та національних традицій (оскільки саме у сільській місцевості вони більш стійко зберігаються);
- екологічний стан місцевості у цілому перед теперішнім і майбутніми поколіннями.

Особливої уваги потребує виховання морально-екологічної відповідальності в сільській молоді, оскільки саме ця категорія населення є тим кадровим ресурсом, який в умовах загальносвітової продовольчої кризи буде забезпечувати населення якісними продуктами харчування. Основним шляхами виховання екологічної відповідальності молоді є: 1) постановка перед педагогами завдання цілеспрямовано виховувати екологічну відповідальність під час вивчення навчальних дисциплін екологічного спрямування; 2) екологізація навчальних дисциплін не екологічного спрямування; 3) співпраця із громадськими екологічними організаціями; 4) залучення молоді до розробки та реалізації екологічних проєктів; 5) екологічна діяльність школярів і студентів під час практики, зокрема у літніх таборих; 6) залучення молоді до роботи в екологічних гуртках, акціях;

7) використання форм, методів, засобів, прийомів екологічного виховання молоді (екологічні маніфести, екологічні проекти, рольові ігри екологічного змісту, перегляд документальних та художніх відеофільмів екологічного спрямування та ін.); 8) залучення молодих людей до науково-дослідної роботи в галузі екологічного просвітництва, виховання, формування екологічної культури дітей та молоді; 9) участь сільської молоді в наукових конференціях, семінарах, круглих столах екологічного спрямування; 10) мотивація молоді до самовиховання в сфері екологічного виховання; 11) мотивація молоді до екологічної самоосвіти.

Висновки та шляхи подальших досліджень. Сільська молодь є основним людським і кадровим ресурсом, який повинен забезпечити в найближчому майбутньому населення Землі в достатній кількості якісними, екологічно чистими продуктами харчування. Таке завдання ускладнюється наростанням екологічної та продовольчої глобальних криз. У зв'язку із зростанням техногенного навантаження на природу, поглибленням екологічної кризи, зміною клімату, що зумовлює втрати врожаїв та зниження кількісних і якісних показників продовольчого забезпечення людей, зростає соціальна потреба у вихованні молоді не лише як фахівців певної галузі, а й особистостей із відповідальною життєвою позицією, здатними відповідально будувати взаємовідносини в суспільстві, трудовому колективі, сім'ї, в гармонії із навколишнім середовищем. Подальшим напрямом дослідження є обґрунтування шляхів виховання моральної відповідальності сільської молоді.

Література

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки / О.Вишневський. – Дрогобич: Коло, 2003. – 528 с.
2. Пустовіт Н.А. Формування екологічної компетентності школярів: наук.-метод. Посібник / Н.А.Пустовіт, О.Л.Пруцакова, Л.Д.Руденко, О.О.Колонькова. – К.: «Педагогічна думка», 2008. – 64 с.
3. Про охорону навколишнього природного середовища. [Електронний ресурс] Закон України. – Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1085.32.0>. – Назва з екрану.
4. Концепція екологічної освіти в Україні. [Електронний ресурс] Закон України. – Режим доступу: Рішення колегії Міністерства освіти і науки України. – Режим доступу: http://www.uazakon.com/documents/date_20/pg_igwaog.htm. – Назва з екрану.
5. Білик Л.І. Екологічна відповідальність як духовна якість особистості Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний

- інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка. 2005. – № 1 // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://novyn.kpi.ua/2005-1/01_Biluk.pdf – Назва з екрану.
6. Трегобчук В. Концепція сталого розвитку для України / В.Трегобчук // Вісник НАН України. – 2002. – N 2. // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://archive.nbuv.gov.ua/portal/all/herald/2002-02/7.htm>. – Назва з екрану.

ВОСПИТАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СЕЛЬСКОЙ МОЛОДЕЖИ - ЗАЛОГ ПРОДОВОЛЬСТВЕННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТРАНЫ

И. Сопивнык

В статье раскрыта сущность, содержание и уровни экологической ответственности личности. Обосновано, что сельская молодежь является основным человеческим и кадровым ресурсом, который должен обеспечить в ближайшем будущем население Земли в достаточном количестве качественными, экологически чистыми продуктами питания.

Ключевые слова: ответственность, экологическая ответственность, сельская молодежь, продовольственная безопасность

EDUCATION ENVIRONMENTAL RESPONSIBILITY RURAL YOUTH – THE KEY TO FOOD SECURITY

I. Sopivnyk

The article deals with the nature, content and levels of environmental responsibility of the individual. Reasonable that rural youth is a basic human and human resources, which should ensure that in the near future, Earth's population in enough high-quality, environmentally friendly food.

Keywords: responsibility, environmental responsibility, rural youth, food safety

Сопівник Ірина Віталіївна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та інформаційних технологій в освіті Національного університету біоресурсів і природокористування України (м. Київ, Україна). E-mail: irvisop@meta.ua

Sopivnyk Iryna Vitaliivna – Dr. of Education, assistant professor of Department of Social Education and Information Technologies in Education of National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine (Kyiv, Ukraine). E-mail: irvisop@meta.ua

УДК 37.017:141.32

ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ ЕКЗИСТЕНЦІАЛІЗМУ В КОНТЕКСТІ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Р.В. Сопівник

У статті здійснено аналіз філософської теорії екзистенціалізму в контексті ціннісного підходу до виховання особистості. Висвітлено погляди філософів-екзистенціалістів на проблему становлення і розвитку особистості як найвищої цінності в процесі здійснення свободи вибору. Розкрито ціннісну теорію В. Франкла (цінності творчості, переживання, ставлення).

Ключові слова: цінності, ціннісні орієнтири, екзистенціалізм, свобода вибору, виховання особистості

Постановка проблеми у загальному вигляді. Початок ХХІ століття у загальносвітовому масштабі ознаменований переглядом ціннісних орієнтирів. Людство приходить до усвідомлення, що основною цінністю є не просто людина, її життя і здоров'я, а основним ціннісним орієнтиром стає відповідальність кожного члена суспільства за створення умов для безпечної життєдіяльності інших людей. Основними складовими такої безпеки стають: мир; забезпечення якісними продуктами харчування та водою; профілактика захворювань, а при необхідності можливість отримати якісну медичну допомогу; запобігання насиллю та ксенофобії; протидія маніпулюванням громадської думки засобами масової інформації; прогнозування та запобігання екологічним лихам та катастрофам тощо. Безпека кожної окремої людини залежить як від неї особисто, так і від інших людей, від їх гуманності, моральності, професійності, відповідальності. Тому ціннісна орієнтація на людину, створення умов для її безпечної життєдіяльності є одним із основних пріоритетів сучасного суспільства. Методологічною основою виховання гуманної, відповідальної за свої вчинки особистості є, на наше переконання, теорія екзистенціалізму.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Мислителі з давніх давнин розмірковували на предмет сутності людини, її взаємодії у соціумі. Ідеали виховання особистості коригувалися, змінювалися протягом певних епох, у різних суспільствах. Проблема виховання

особистості завжди була актуальною для філософів, мудреців, дослідників. У наш час методологічні, філософські питання процесу виховання висвітлені у працях таких дослідників як Гессен С.І., Краєвський В.В., Загвязинський В.І., Шубинський В.І., Сластьонін В.А., Сафронов І. П., Кабанов П. Г. та ін. Окремі аспекти виховання особистості знайшли своє відображення у творчості відомих філософів-екзистенціалістів, зокрема, Жан-Поля Сартра, Віктора Франкла, Карла Ясперса, Мартіна Хайдеггера, Ганса Йонаса, Хосе Ортега-і-Гассета та ін.

Мета статті полягає в аналізі філософської теорії екзистенціалізму в контексті ціннісного підходу до виховання особистості, висвітленні поглядів філософів-екзистенціалістів на проблему становлення і розвитку особистості, розкритті ціннісної теорії В. Франкла.

Виклад основного матеріалу дослідження. Екзистенціалізм (від лат. *existentia* – існування) – поняття, вперше вжите С. К'єркегором, який протиставив суб'єктивне, унікально-неповторне існування людини, її екзистенцію об'єктивному існуванню речей світу. Головні постулати екзистенціального вчення викладені у праці Ж.П. Сартра (1905-1980) «Екзистенціалізм є гуманізм» [1]. У контексті екзистенціалізму вихованець – людина, яка осягає себе сама, пізнає за допомогою картезіанського *cogito*. Саме існування людини визначає її сутність. Студент стане тим, ким бажає бути лише тоді, коли зробить відповідний вибір. Людина існує, і вона не тільки кимось себе уявляє, а й тим кимось хоче стати в майбутньому. Від цього залежатимуть її дії і поведінка. Отже, вихованець – людина, яка націлена на майбутнє і усвідомлює, що проектує себе в майбутнє. Від вибору вихованця залежить, ким він стане. Вибір для кожної людини неминучий, його не можна уникнути. Наприклад, якщо студент піддається спокусі спокійного, безтурботного життя, самоусунувшись, не стане обтяжувати себе участю у громадському чи суспільно-політичному житті, буде індиферентним до вирішення проблем аграрного сектору економіки, екології, не бажатиме розвивати свою професійність, здобувати знання про предмет, то цим самим він робить вибір, відповідальність за який лягає тільки на нього. Чи інший, з точки зору мети і завдань нашого дослідження, більш прийнятний варіант: студент, усвідомлюючи свою відповідальність перед країною, іншими людьми, займає активну соціальну позицію, здобуває знання, підвищує рівень свого професіоналізму, включається в дію, самовиражається і

самореалізується як провідний фахівець, організатор виробництва, робить спроби направляти у суспільно корисне русло діяльність інших людей, прагне високих досягнень, іншими словами, займає лідерську позицію. Це теж розцінюється як результат вільного вибору виховання, відповідальність за який лягає на нього самого.

Інший філософ, екзистенціаліст, іспанець Хосе Ортега-і-Гассет (1883-1955) зауважує про те, що «щосекунди нам доводиться вирішувати, ким бути». Завжди рішення щодо вибору людиною варіанту життя чи поведінки покладається на неї саму. Роблячи відповідний вибір, вихованець (це стосується і науково-педагогічного працівника, наставника) бере на себе відповідальність не тільки за власні дії, а й за всіх людей, бо своїм вибором він агітує інших. Займаючи певну позицію, людина цим самим відводить відповідну роль тим, хто її оточує. У зв'язку з такою відповідальністю людину супроводжує почуття тривоги. Але оскільки вона віддана на «відкуп» сама собі, то її можна вважати «закинутою». Їй належить лише свобода її вибору і відповідальність за цей вибір перед собою і перед людьми. Варіант буття людини здійснюється нею самою, що і визначає її сутність. Один з таких варіантів – активна діяльність з позиції лідера з орієнтацією на високі досягнення. Пасивне буття – це теж буття, але бездарне і малокорисне, бо не розкриває потенціалу людини і характеризує її як слабовільну, ліниву, невпевнену в собі чи боягузливу.

З точки зору екзистенціалізму завдання педагога полягає в супроводі процесу реалізації активної життєвої позиції і енергії творчості виховання, формування і самовиховання його лідерських якостей шляхом включення в різні види соціально-значимої діяльності з позиції ведучого. Слід дати вихованцю можливість відчувати відповідальність за своє буття і зробити вибір на користь повнокровного життя. Джон Генрі Ньюмен писав: «Бійтесь не того, що ваше життя пройде, а того, що воно ніколи не розпочнеться» [2].

Екзистенціальна філософія вважає, що людина існує настільки, наскільки себе реалізує. При цьому відкидається квітизм із тезою про наперед визначеність і пасивність у зв'язку з усвідомленням нездатності зробити те, на що спроможні інші. Ж.П. Сартр зазначає: «Дуже часто люди переносять свою відповідальність за допомогою розмірковування: «Обставини були проти мене, я вартий значно більшого. Так, у мене не було великого кохання чи справжньої дружби, але це тільки через те, що я не зустрів жінку чи чоловіка, які були б їх достойні. Я не написав хороших книг тільки через те, що в мене не було

вільного часу... Відповідно в мені є багато невикористаних здібностей, схильностей і можливостей, які надають мені більшу значимість, аніж та, про яку можна було б судити за моїми вчинками». Але насправді, як вважають екзистенціалісти, немає ніякої любові, окрім тої, яка творить себе; немає ніякої «можливої» любові, а тільки та, яка в любові проявляється. Немає ніякого генія, окрім того, який виражає себе у власних витворах мистецтва» [1, с. 333]. Так само немає «потенційно» ведучих і людей-лідерів окрім тих, які виражають себе, розвиваючи відповідні якості, і займають провідні позиції. Отже, людина «робить себе» своїми вчинками, через які визначається її сутність. Філософія екзистенціалізму бачить у людині суб'єкт буття.

Послідовник екзистенціалізму Роло Мей зауважує, що людською формою свідомості є самосвідомість, яка дозволяє людині переживати себе як суб'єкт [3, с. 55-57]. Вслід за іншими екзистенціалістами, австрійський психолог Віктор Франкл, переконаний, що середовище не може бути визначальним чинником у вихованні. Виховання залежить від того, як людина до цього середовища ставиться. Людина найменше за все є продуктом спадковості і оточення; людина у кінцевому рахунку вирішує сама за себе. У своїй фундаментальній праці «Людина в пошуках смислу» філософ відзначає «Я не тільки вчиняю у відповідності із тим, що я є, але й стаю тим, відповідно тому як я вчиняю» [4, с.114]. Кожна конкретна людина живе у певному середовищі, тому вона залежна від оточуючого світу, від умов життєдіяльності, але в той же час вона може зайняти відповідну позицію щодо них, оскільки наділена правом вільного вибору. Свідомо чи несвідомо людина в кожен окремий проміжок часу вирішує чи буде вона протистояти чи здасться, дозволить вона себе визначати умовам чи ні. Людину Франкл визначає як «особливе створіння, якому властива постійна свобода прийняття рішень не дивлячись на будь-які життєві обставини. Ця свобода включає можливість бути як нелюдом так і святим» [4, с.125].

Піддаючи аналізу смисл існування людини, В. Франкл зазначає, що існує над-смысл, який перевершує пізнавальні можливості людини і містить ідеальні сутності і цінності. Тому людина не може придумати смисл, їй не можна його дати. Людина повинна його відшукати. Вона і тільки вона суб'єкт усвідомлення, осмислення і діяльності [4, с. 87].

Відповідно до логотерапії Франкла, ми живемо у час поширення смисловтрати. У такий час виховання має бути направлено на те, аби не

тільки давати знання, але й відточувати совість так, щоб у людини вистачило чутливості почути вимогу, що міститься в кожній окремій ситуації. У час, коли 10 заповідей втратили силу, людина має готуватись до того, щоб прийняти 10000 заповідей, що приховуються у 10000 ситуацій з якими її зіштовхує життя. Тоді життя людині буде здаватись осмисленим і вона набуде міцного імунітету від конформізму і тоталітаризму – цих двох наслідків екзистинційного вакууму.

Кожен день і кожна година пропонує новий смисл. Смисл є для кожного і для кожного існує свій смисл. Із усього цього випливає, що смисл має змінюватись як від ситуації до ситуації так і від людини до людини. Немає такої ситуації, при якій не було б надано можливість знайти смисл. І немає такої людини для якої життя не готувало б якоїсь справи.

Смисл не тільки повинен, а й має бути знайдений. У пошуках смислу людину направляє її совість. Одним словом, совість – це орган смислу. Її можна визначити, як здатність шукати той єдиний, унікальний смисл, який прихований у кожній ситуації.

Екзистинційний аналіз вважає людину істотою орієнтованою на смисл і таку, що прагне до цінностей. В. Франкл [4, с. 12-13] вводить уявлення про цінності – смислові універсалиї, що викристалізуються в результаті узагальнення смислових ситуацій, з якими суспільству і людині довелось зіткнутись в історії. За допомогою цих цінностей людина може зробити своє життя осмисленим: за допомогою того, що ми робимо (смысл творчої діяльності); за допомогою того, що ми беремо від світу (переживання цінностей); за допомогою позиції, яку ми займаємо стосовно долі яку не маємо змоги змінити. Відповідно до цього В. Франкл виділяє три групи цінностей: цінності *творчості*; цінності *переживання*; цінності *ставлення*.

Найважливіші, з точки зору В. Франкла, цінності ставлення. До цих цінностей людина вдається тоді, коли вона потрапляє під владу безвихідних ситуацій. Кожне страждання (хвороба) має свій смисл. Життя людини зберігає свій смисл до останнього зітхання. В. Франкл пропонує методи логотерапії для тих, хто опинився у бизвихідних життєвих ситуаціях, які здається позбавлені смислу. Цінності ставлення є важливими й тому, що дійсно значимим є ставлення людини до випробувань, які випадають на її долю. Людина вимушена приймати свою долю такою, яка вона є. Те, як людина виносить удари долі, як несе свій хрест, ту мужність, яку вона виявляє у стражданнях, шляхетність, яку вона виявляє будучи приреченою – все це є мірою того, наскільки

людина відбулась як людина. Життя людини наповнене і має сенс до останнього подиху. Людина зобов'язана постійно реалізовувати цінності і нести відповідальність.

Ховаючись і розчиняючись у натовпі, людина втрачає найважливішу із притаманних їй якостей – відповідальність. З іншого боку, коли людина бере на себе завдання, яке ставить їй суспільство, вона збільшує свою значимість, а відтак і відповідальність. Втеча у натовп, це бажання скинути із себе тягар відповідальності. Як тільки, будь-хто починає поводити себе так, ніби він частина «вищого» цілого, він у цю ж мить насолоджується тим, що вдалось скинути із себе частину відповідальності. Справжня спільнота – це спільнота відповідальних людей [4, с.198-201].

Важливими є цінності творчості, головним шляхом реалізації яких є праця. При цьому сенс і цінність набуває *праця* людини, як її вклад в життя суспільства, а не просто праця як заняття. Праця не робить людину потрібною і незамінною, вона тільки надає можливість людині такою стати. Сенс праці людини полягає насамперед не у тому, що людина робить виконуючи свої обов'язки, а у тому, що вона привносить як особистість у свою справу. Становище, яке займає людина, її професія, абсолютного нічого не означають. Вирішальним є те, як людина працює. Чи відповідає ця людина місцю на якому знаходиться. Не має значення радіус дії людини. Важливим є те, чи справляється вона із своїми обов'язками. Звичайна людина, яка по справжньому справляється зі своїми обов'язками, які ставить перед нею її становище у суспільстві в сім'ї, недивлячись на своє маленьке життя, більше велика, а ніж великий державний діяч, який здатний визначати долі людей одним помахом пера, але чий аморальні рішення можуть нести в собі непоправиме зло. Найбільшою помилкою, на думку Франкла, яку людина може допустити в житті – це спочити на лаврах. Ніколи не можна задовольнятися досягнутим.

Сенс життя, за В. Франклом, може надати одна мить, одне яскраве переживання. Із усіх переживань В. Франкл особливу увагу приділяє кохання. Любов – це взаємовідносини на духовному рівні, на рівні смислового виміру, коли переживається неповторність і унікальність іншої людини, пізнається її глибинна сутність. На переконання філософа любов не засліплює, а навпаки – дає прозріння. Але цінність іншої людини, яку вона дозволяє побачити і підкреслити, ще не є дійсністю, а тільки простою можливістю: тим, чого ще не має,

але тим, що знаходиться у фазі становлення, що може стати і що має бути. Любові притаманна когнітивна функція. Любов бачить і розкриває в іншій людині її можливу ціннісну перспективу (Ти бачиш мене сильним, красивим, розумним. Звичайно я таким не є. Але ти люби, а я постараюсь таким стати). Любов своїм духовним поглядом передбачає дещо: ще не реалізовані особистісні можливості, які приховані в коханій людині. Любов, і тільки любов, у спромозі побачити людину в усій неповторності, як абсолютну індивідуальність, якою вона є. Людина на землі не для того, щоб спостерігати і відображати самого себе; вона тут для того, щоб пропонувати себе, поступатись собою, щоб пізнаючи і люблячи, віддавати себе. Але і любов не є найкращим варіантом смислу життя. Індивід, який ніколи не любив, може все таки зробити своє життя осмисленим.

Висновки й перспективи подальших розвідок. Аналіз теорії екзистенціалізму крізь призму сучасних пріоритетів виховання особистості дає можливість реалізувати методологічний, міждисциплінарний підхід до практики виховання молоді. У свій час В.Франкл порівнював освітлення циліндра із міждисциплінарними зв'язками у науковій практиці. Біологічний і психологічний розріз – це розріз циліндра уздовж і впоперек. Якщо, ми подамо світло на циліндр збоку, то на протилежній стороні отримає проекцію прямокутника. Якщо – засвіtimo його зверху вниз, то побачимо тінь у вигляді кола. Педагогіка поєднує і біологію і психологію, тому розріз має бути діагональним і його висвічування даватиме овал. Міждисциплінарні явища охоплюють більше, аніж один розріз. Це попереджує однобокiсть.

Свобода, вибір і відповідальність – це три екзистенціали людського існування, які визначають практику виховання особистості. Екзистенціалізм як вчення в педагогічному сенсі передбачає супровід наставником процесу виховання і самовиховання молоді людини, при її самостійному виборі позиції, що виходить із власних можливостей та потреб.

Перспективи подальших розвідок полягають у дослідженні смислотворчих ціннісних орієнтирів сучасної молоді.

Література

1. Сартр Ж. П. Экзистенциализм есть гуманизм // Сумерки богов / [сост. и общ. ред. А. А. Яковлева]; перевод. – М. : Политиздат, 1990. – С. 319–345.

2. Максвелл Дж. 21 обязательное качество лидера / Джон Максвелл. – Минск: Попурри. – 2006. – 176 с.
3. Столяренко О.Б. Психологія особистості: навч. посіб. / О.Б.Столяренко. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 280 с.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: пер. с англ. и нем./ Общ. ред Л.Я. Грозмана и Д.А. Леонтьева; вст. ст. Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с., 6 ил. – (Б-ка зарубежной литературы.)

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ЭКЗИСТЕНЦИАЛИЗМА В КОНТЕКСТЕ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Р. Сопивнык

В статье осуществлен анализ философской теории экзистенциализма в контексте ценностного подхода к воспитанию личности. Освещены взгляды философов-экзистенциалистов на проблему становления и развития личности как высшей ценности, в процессе осуществления свободы выбора. Раскрыто ценностную теорию В. Франкла (ценности творчества, переживания, отношение).

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентиры, экзистенциализм, свобода выбора, воспитание личности

VALUES OF EXISTENTIALISM IN THE EDUCATION OF PERSONALITY

R. Sopivnyk

The article analyzes the philosophical theory of existentialism in the context of value approach to the education of the individual. Deals with the existentialist philosophers views on the problem of the formation and development of personality, as the highest values in the exercise of freedom of choice. Solved theory V. Frankl values (values of creativity, experience, attitude).

Key words: values, value orientations, existentialism, freedom of choice, individual education

Сопівник Р.В. – доктор педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України (м. Київ, Україна). E-mail: rvsop@meta.ua

Sopivnyk R.V. – Doctor of Education, Head of Education of National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine (Kyiv, Ukraine). E-mail: rvsop@meta.ua

УДК 376.54;371.212.3(73)

ВИЗНАЧЕННЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ ВІДПОВІДНО ДО ВИДІВ ІНТЕЛЕКТУ

П. О. Тадеєв, І. В. Голубєва

У статті здійснено аналіз наукових праць вітчизняних та зарубіжних дослідників, які присвячені різним підходам до визначення обдарованості школярів. Використовуючи дослідження О. Антонової, О. Кульчицької та Дж. Рензулі, авторами виокремлено базове визначення обдарованості школярів, яке використовується в подальшому при визначенні спеціальної обдарованості.

Науковцями детально схарактеризовано сім видів інтелекту, запропонованих Г. Гарднером, та показано, що їм відповідає сім видів креативності: лінгвістична, музична, логіко-математична, просторова, тілесно-кінестетична, внутрішньоособистісна та міжособистісна.

Сформульовано визначення спеціальної обдарованості, яке відповідає семи виокремленим типам інтелекту та креативності, якою називаємо результат взаємодії трьох характеристик: інтелекту певного виду (який перевищує середній рівень), певного виду креативності і мотивації до певного виду діяльності.

Ключові слова: *види інтелекту, види креативності, спеціальна обдарованість, визначення обдарованості, мотивація.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Упродовж тривалого часу науковці продовжують дискутувати щодо природи інтелекту, який відомий американський вчений Г. Гарднер сформулював як здібність розв'язувати проблеми або створювати продукт, що має цінність в одній або декількох культурах.

Як стверджує російський психолог Д. Богоявленська, на початковій стадії вивчення інтелекту було чітко виокремлено три концепції. Згідно з біологічним трактуванням інтелект – це сила мислення, яка дозволяє свідомо пристосовуватися до нової ситуації. Педагогічне тлумачення зводить поняття інтелекту до навченості – той

у кого високий рівень інтелекту розглядається як такий, що має високу здібність до навчання і навпаки.

Зрештою, згідно зі структурною концепцією інтелект – це здібність пристосування засобів до мети. Позитивним для всіх цих підходів є спільне розуміння інтелекту як сукупності тих чи інших здібностей.

Діаметрально протилежними є підходи психологів до вирішення питання про структуру інтелекту. Одні, як Ч. Спірмен, вважали, що існує два фактори інтелекту: загальний і специфічний, характерний для кожної конкретної здібності. Інші, як Л. Терстоун, виокремлювали сім факторів інтелекту: вербальне розуміння, числові підрахунки, просторова уява, асоціативна пам'ять, мовленнєва побіжність, швидкість сприйняття, індуктивність [3].

Фундаментальне дослідження Г. Гарднера «Структура розуму. Теорія множинного інтелекту», в якому визначено сім видів інтелекту, спонукало вчених переглянути відомі класифікації типів обдарованості, оскільки наявність високого рівня інтелекту є важливою ознакою обдарованості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спираються автори. Природу інтелекту вивчала ціла плеяда зарубіжних та вітчизняних дослідників. Серед зарубіжних вчених відзначимо наукові студії А. Біне, Т. Сімона, Л. Термана, Е. Торндайка, Ч. Спірмана, А. Терстоуна, Дж. Гілфорда, Р. Стернберга, Г. Гарднера та ін. Поміж вітчизняних дослідників виокремимо дослідження інтелекту С. Рубінштейна, Б. Теплова, В. Шадрікова, Д. Богоявленської, М. Холодної та інших психологів.

Структуру обдарованості також вивчали вітчизняні та зарубіжні вчені. Серед українських дослідників необхідно відзначити наукові студії О. Антонової, І. Волощука, О. Кульчицької, В. Моляко. Значний внесок у побудову сучасних теоретичних концепцій обдарованості зробили російські вчені, як-от: Л. Виготський, О. Матюшкін, В. Дружинін, Н. Лейтес. Американські науковці досягли помітних успіхів у вивченні обдарованості особистості завдяки працям Л. Термана, П. Вітті, Г. Пассоу, Дж. Стенлі, П. Торренса, Дж. Рензуллі та інших учених означеної галузі.

Мета статті: встановити взаємозв'язок між видами інтелекту і видами обдарованості та запропонувати на цій основі загальне визначення спеціальної обдарованості.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. На сьогодні теоретики і практики послуговуються більш як сотнею різних визначень обдарованості [8]. Так, О. Антонова, використовуючи 125 наукових джерел, за допомогою методу контент-аналізу виокремила чотирнадцять структурних компонентів поняття «обдарованість», розмістивши їх у ієрархічній послідовності, взявши за основу відсоток авторів, що виокремили певний компонент [1, с. 74].

Поділимо ці структурні компоненти на три групи. До першої групи віднесемо шість компонент, які мають найвищий відсоток посилення учених у галузі обдарованості:

- 1) наявність видатних здібностей (загальні здібності), розвиток яких перевищує середній рівень;
- 2) високий рівень розвитку інтелекту;
- 3) можливість досягнення значних успіхів у тому чи іншому виді діяльності, спрямованість на певний вид діяльності;
- 4) наявність творчих здібностей;
- 5) наполегливість, висока працездатність, захопленість проблемою (мотивація, спрямованість на завдання);
- 6) наявність здібностей до виконання певного виду діяльності [1, с.74].

До другої групи структурних компонентів обдарованості віднесемо чотири компоненти, які пов'язані з особистісними факторами та впливом навколишнього середовища. Ці компоненти в ієрархічній послідовності, запропонованій О. Антоною, займають від сьомого по десяте місце:

- 1) позитивне емоційне ставлення до виконуваного типу діяльності;
- 2) внутрішні властивості особистості, які базуються на генетичних якостях;
- 3) сприятливе навколишнє середовище;
- 4) рівень самоповаги «Я – концепція» [1, с. 74].

Третю групу становлять найменш згадувані дослідниками структурні компоненти обдарованості:

- 1) наявність ціннісних змістів індивідуальної свідомості;
- 2) фактор удачі (щасливий випадок);
- 3) знання (ерудиція);
- 4) рівень досягнень (вищий за середній) [1, с. 75].

Подібної класифікації визначень обдарованості дотримуються чимало зарубіжних дослідників. Такі визначення з позицій консерватизму починаються з дефініції Л. Термана, за яким обдарованими вважають тих, хто має високий IQ. Завершуються подібні визначення, наприклад, такими: обдарована особистість – це така особистість, чий досягнення в потенційно важливій сфері людської діяльності є помітними. У зарубіжних учених кількість структурних компонент «обдарованості» варіюється від тих визначень, що містять один структурний компонент, до тих, що передбачають багато структурних компонентів [6, с. 12].

Американські дослідники Дж. Фельдхузен (J. Feldhuzen) та Ф. Джарван (F. Jarwan) переглянули значну кількість визначень обдарованості й встановили, що їх можна розподілити на такі групи: психометричні; визначення, які базуються на характерних особливостях обдарованих індивідів; визначення, які фокусуються на соціальних потребах; освітньо зорієнтовані визначення; визначення, у яких за основу взято спеціальні здібності; багатофакторні визначення [6, с. 14].

Беззаперечним фактом, який зазначено в усіх сучасних концепціях обдарованості, є твердження про наявність в особистості низки здібностей, що забезпечують успішність виконання певної діяльності. Крім цього, очевидним є те, що означені обдарованості можуть проявлятися у вигляді високого рівня розвитку і загальних, і спеціальних здібностей. Тому цілком виправданим є нехтування в першій групі першою компонентою, як очевидним твердженням, а третю і п'яту компоненти необхідно враховувати під час розгляду спеціальної обдарованості.

З огляду на це констатуємо, що більшість сучасних дослідників під час визначення обдарованості особистості в основу беруть такі структурні компоненти: високий рівень розвитку інтелекту; наявність творчих здібностей (креативності) та наполегливості, високу продуктивність, захопленість проблемою (мотивації, спрямованості на завдання).

Для підтвердження цього судження наведемо визначення «обдарованості», запропоновані двома авторитетними вченими. На переконання української дослідниці О. Кульчицької, поняття обдарованості має такі основні компоненти: високий інтелектуальний рівень, здатність людини до творчості та наполегливості, яка становить основну якість особистості [4, с. 25]. В свою чергу, до

неінтелектуальних структурних компонент обдарованості дослідниця зарахувала такі: бажання досягти успіху; емоційну захопленість справою; інтерес до тієї галузі знань, якою займається людина.

Американський дослідник Дж. Рензуллі розробив трикільцеву модель, згідно з якою обдарованість є результатом взаємодії трьох характеристик (кілець): інтелектуальних здібностей (які перевищують середній рівень), креативності і наполегливості (мотивації) [9]. До основних неінтелектуальних компонентів обдарованості вчений зарахував такі: оптимізм, пов'язаний із позитивними емоціями, отримання задоволення від виконаного завдання, а також внутрішнє моральне переконання в правильності прийнятих рішень, відданість справі, сильне почуття власної гідності тощо.

Визначення О. Кульчицької та Дж. Рензуллі містять однакові характеристики. Зіставляючи базові характеристики таких визначень з трьома компонентами першої групи, виокремленої О. Антоною, можна зробити висновок про можливість використати ці визначення як базові у подальших наукових пошуках.

Обдарованість особистості надалі будемо вважати результатом взаємодії трьох характеристик: інтелекту (який перевищує середній рівень), креативності і мотивації.

На сьогодні наявні різні класифікації видів обдарованості. Так, Є. Ільїн називає сім видів обдарованості, серед яких – загальна інтелектуальна, специфічна академічна, творча (художнє і виконавське мистецтво), психомоторна, лідерська, соціальна та практична [3, с. 156–157].

Зусиллями вітчизняних учених детально вивчено обдарованість у певних видах діяльності: педагогічна обдарованість (О. Антонова), технічна обдарованість (В. Моляко) та інших.

Упродовж багатьох років у наукових працях психологами досліджувалися відмінності в загальних розумових здібностях, пов'язані з тим, що в одних людей яскраво виражені словесно-логічні здібності, а в інших – образні [5, с. 223].

І. Павлов асоціював це з тим, що в людини є дві «сигнальні системи діяльності». Перша сигнальна система – це всі зовнішні дії, крім слів, а друга – це слова, мова. На основі цих досліджень учений виокремив два протилежних типи людей та проміжний між ними. Тип людей з відносною перевагою першої сигнальної системи дослідник назвав «художнім типом», а тип людей з відносною перевагою другої сигнальної системи «мислительним типом». Тип людей із

врівноваженими сигнальними системами вчений назвав «середнім типом» [5].

Як зазначав Н. Лейтес, відмінності між носіями сигнальних систем виявилися в різних функціях лівої і правої півкуль головного мозку та можливості домінування однієї з півкуль. Так, представників художнього (правопівкульного) типу відрізняє емоційність, безпосередність, цілісність вражень, яскравість та рухомість уяви, а представників «мислительного» (лівопівкульного) типу – схильність до аналізу, систематизації, узагальнення та абстрактного мислення [5, с. 225].

Дослідження інтелекту в другій половині XX століття призвели до створення моделі структури інтелекту Дж. Гілфорда [14] та визначення основних видів інтелекту Г. Гарднером [2].

Тривимірний варіант структури інтелекту Дж. Гілфорда об'єднує 120 факторів [8]. У пізніших своїх працях кількість таких факторів Дж. Гілфорд збільшує до 180. З огляду на це морфологічна модель структури інтелекту Дж. Гілфорда не відображає взаємодію компонент, які її складають [8, с. 17].

Ще однією новацією моделі структури інтелекту було те, що Дж. Гілфорд виокремив серед факторів інтелекту чинники креативності. Вчений сформулював креативність як «дивергентне мислення» й визначив чотири основні параметри креативності: оригінальність, семантичну гнучкість, образну адаптивну гнучкість і семантичну спонтанну гнучкість.

Під час побудови теорії множинного інтелекту Г. Гарднер спробував абстрагуватися від ідеї про те, що інтелект є однорідною властивістю людського розуму, та ігнорувати стандартизовані тести вимірювання інтелекту. На противагу цьому вчений радить розглядати більш універсальний набір інтелектуальних здібностей, які не можуть бути виміряні з використанням стандартизованих тестів. Г. Гарднер на початку своєї праці стверджував, що ідея множинного інтелекту не нова, оскільки на зорі створення психологічної науки вчені пропонували великий масив розумових здібностей. Упродовж багатьох років тривали дебати між науковцями про існування однієї або низки компонент інтелекту [7, с. 7].

Згідно із множиною теорією Г. Гарднера розрізняють сім видів інтелекту: лінгвістичний, музичний, логіко-математичний, просторовий, тілесно-кінестетичний та особистісний (міжособистісний

та внутрішньоособистістий) [7, Вступ, с. XII]. Поряд з цим, учений стверджував, що ці види інтелекту рідко трапляються незалежно один від одного, а часто доповнюють один одного.

З огляду на те, що наявність високого рівня інтелекту є важливою характеристикою обдарованості, доцільно класифікувати види обдарованості відповідно до видів інтелекту. Отже, варто говорити про сім видів обдарованості: лінгвістичної, музичної, логіко-математичної, просторової, тілесно-кінестетичної і особистісної (міжособистісної та внутрішньоособистісної).

Наведемо коротку характеристику всіх семи видів інтелекту, виокремлених Г. Гарднером. Перед цим лише зазначимо, що, правда, без детального аналізу, що вчений сформулював і обґрунтував вісім критеріїв, які дали змогу йому встановити ці види інтелекту:

- потенційна ізоляція в результаті травми мозку;
- існування розумово відсталих, вундеркіндів та інших незвичайних індивідів;
- різний набір основних операцій;
- особлива історія розвитку і різний набір скінченних характеристик;
- еволюційна історія і еволюційна пластичність;
- підтримка з боку експериментальної психології;
- підтримка зі сторони психометрії;
- сприйняття розшифровки символічних систем [2, с. 178].

Аналізуючи лінгвістичний інтелект, Г. Гарднер визначив основні його аспекти, серед яких – витончена чутливість до відтінків значень слова (семантика), відчуття фонології та майстерне володіння синтаксисом. Дослідник стверджує, що в роботі поета можна простежити всі основні мовленнєві операції в дії: чутливість до значень слів, чутливість до звуків, ритму, відмінюваного та віршованого розміру, до різних функцій мови, до її здатності хвилювати, спонукати до дії, передавати інформацію або просто приносити задоволення [2, с. 186].

Г. Гарднер акцентує на чотирьох аспектах лінгвістичних знань, які вкрай важливі у людському суспільстві. Серед них такі: риторичний аспект мовлення, його мнемонічний потенціал, роль мовлення у поясненні фактів із науки та обґрунтуванні власної діяльності [2, с. 188].

Основними ознаками музичного інтелекту, на думку Г. Гарднера, є чутливість до окремих тонів і фраз та здатність простежувати, як вони об'єднуються у великі музичні структури і відповідають певним правилам [2, с. 236].

На відміну від лінгвістичних та музичних здібностей, логіко-математичні здібності людини не залежать від слухового аналізатора та голосу. В основі математичних здібностей, на думку Г. Гарднера, лежить здібність розпізнавати вагому проблему та розв'язувати її [2, с. 295]. Вчений вважає, що основними аспектами логіко-математичного інтелекту є чутливість до взаємодії зі світом фізичних об'єктів, уміння відзначати їхню схожість та групувати предмети за окремими ознаками, чутливість до виокремлення серій об'єктів та пошуку їхніх спільних властивостей, здатність виконувати певні дії усно, здатність працювати з моделями реальних предметів, зі словами, символами або послідовниками символів, які замінюють предмети [2, с. 271–281].

Основними здібностями в структурі просторового інтелекту, на думку Г. Гарднера, є точне сприйняття навколишнього світу, виконання трансформацій і модифікацій за першим враженням, вміння відтворювати аспекти віддаленого досвіду навіть за відсутності відповідного фізичного об'єкту [2, с. 343]. Разом із цим, вчений стверджує, що просторовий інтелект базується на декількох не пов'язаних одна з одною здібностях: вміння пізнавати один і той же елемент, вміння трансформувати один елемент в інший, здібність створювати ментальний образ, а потім змінювати його, вміння відтворювати графічну подібність просторових трансформацій [2, с. 347].

Аналізуючи тілесно-кінестетичний інтелект, Г. Гарднер приділив значну увагу характеристиці основних видів його носіїв: танцівникам, акторам, спортсменам та винахідникам. Не вдаючись до аналізу всіх аспектів тілесно-кінестетичного інтелекту, зауважимо, що, на думку Г. Гарднера, всі вони пов'язані із особливою чутливістю до руху тіла або його частин.

Характеризуючи внутрішньоособистісний інтелект, Г. Гарднер стверджував, що це ні що інше, як здібність відрізнати почуття задоволення від почуття болю і на основі такої відмінності все більше занурюватися в ситуацію або старатися віддалитися від неї. В свою чергу, основною здібністю міжособистісного інтелекту виступає вміння

висловлювати і розуміти різницю між настроями людей, темпераментом, мотивами і намірами [2, с. 452].

Для нас важливими є наукові положення Г. Гарднера про те, що всі види інтелекту, з одного боку, багато в чому незалежні один від одного, а з іншого – в чистому вигляді практично не зустрічаються та доповнюють один одного.

У пізніших дослідженнях Г. Гарднер припускав можливість існування інших видів інтелекту: природничого, духовного та ін.

Оскільки в структурі інтелекту фігурує дивергентне мислення, що є важливою ознакою креативності, то варто, на наш погляд, виокремлювати види креативності відповідно до видів інтелекту. У нашому випадку мова йде про лінгвістичну, музичну, логіко-математичну, просторову, тілесно-кінестетичну та особистісну креативності.

Якщо говорити про мотивацію, то ми погоджуємося з думкою Г. Гарднера про те, що її механізми будуть спільними для всіх видів інтелекту [2, с. 528].

Таким чином, спираючись на визначення Дж. Рензулі та О. Кульчицької, можемо виокремити, принаймні, сім видів спеціальної обдарованості: лінгвістичну, музичну, логіко-математичну, просторову, тілесно-кінестетичну та особистісну (з двома підвидами). Узагальнене означення спеціальної обдарованості можна представити в такому вигляді. Спеціальна обдарованість є результатом взаємодії трьох характеристик: інтелекту певного виду (який перевищує середній рівень), певного виду креативності і мотивації до окремого виду діяльності. У такій формі це визначення може поширити також на інші види інтелекту та креативності.

Висновки й перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, на основі теорій Дж. Гілфорда та Г. Гарднера про структуру інтелекту та його види, досліджень О. Антонової, О. Кульчицької та Дж. Рензулі щодо структурних компонент обдарованості сформульовано визначення спеціальної обдарованості, яка відповідає семи видам інтелекту та креативності. У запропонованому підході до поняття спеціальної обдарованості вагомим є те, що у випадку розширення видів інтелекту, на можливості якого/чого наголошував Г. Гарднер, запропоноване визначення за структурою не зміниться.

У подальшому варто детально вивчити структуру кожного з виокремлених видів спеціальної обдарованості, вивчити можливі

взаємозв'язки між ними, зробити пошук ефективних методик ідентифікації обдарованих школярів (за видами) та форм навчання для цієї категорії учнів.

Література

1. Антонова О. Є. Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів : [монографія] / О. Є. Антонова. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 472 с.
2. Гарднер Говард. Структура разума. Теория множественного интеллекта / Говард Гарднер. – М. : ООО «И. Д. Вильямс», 2007. – 512 с.
3. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П.Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 448 с.
4. Кульчицька О. І. Соціальне середовище у розвитку обдарованості // О.І.Кульчицька // Обдарована дитина. – 2007. – № 1. – С. 25–31.
5. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия / Н.С.Лейтес. – Москва – Воронеж : Издательство НПО «МОДЕК», 2008. – 480 с.
6. Тадеєв П. О. Обдарованість і творчість особистості: американський підхід : [монографія] / П. О. Тадеєв. – Тернопіль : Навчальна книга. – Богдан, 2008. – 240 с.
7. Gardner H. Frames of mind. The theory of multiple intelligences / H. Gardner – New York : Bacik Book, 1993.
8. Gilford I. P. The structure of intellect / I. P. Gilford // Psychological Bulletin. – 1956. – № 53. – P. 267–293.
9. Renzulli J. S. The three-ring definition of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity / J. S. Renzulli // Conception of giftedness / eds. R. J. Sternberg, J. E. Davidson. – [2nd ed.]. – New York : Cambridge University Press, 2005. – P. 246–280.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ СООТВЕТСТВЕННО ВИДАМ ИНТЕЛЛЕКТА

Тадеєв П. А., Голубева И. В.

В статье проведен анализ научных работ отечественных и зарубежных исследователей, которые посвящены разным подходам к определению одаренности школьников. Используя исследования Е. Антоновой, А. Кульчицкой и Дж. Рензулли, авторами предложено базовое определение одаренности школьников, которое существенно используется при определении специальной одаренности.

Авторами подробно охарактеризованы семь видов интеллекта, предложенных Г. Гарднером и доказано, что им соответствует семь видов

креативности: лингвистическая, музыкальная, логико-математическая, пространственная, телесно-кинестетическая, внутренне личностная и межличностная.

Сформулировано определение специальной одаренности, соответствующее семи выделенным типам интеллекта и креативности, под которой мы понимаем результат взаимодействия трех характеристик: интеллекта определенного вида (превышающий средний уровень, определенного вида креативности и мотивации к определенному виду деятельности.

Ключевые слова: виды интеллекта, виды креативности, специальная одаренность, определение одаренности, мотивация.

HIGH LEVEL OF STUDENTS INTELLIGENCE AS OBLIGATORY CONDITION OF THEIR SPECIAL GIFTEDNESS

P. O. Tadeyev, I. V Holubyeva

The article deals with the analysis of the works written by the Ukrainian and foreign scientists connecting with different approaches to the definition of students giftedness. Taking into consideration the scientific results in the publications of O. Antonova, O. Kulchytska and Jh. Renzulli the authors determine basic definition of students giftedness which will be used in future for definition of special giftedness. They also give detailed characteristics of seven types of intelligence, proposed by G. Gardner and point out on the correspondence between every type of giftedness and the following type of creativity such as linguistic, musical, logical mathematical, space creativity, body kinaesthetic, inner personal, interpersonal.

The definition of special giftedness correlates with seven definite types of intelligence and creativity has been formulated. It means that special giftedness can be considered as the result of interaction of three personality's characteristics: a certain intelligence type (which is higher than average), a certain type of creativity and motivation to certain type of person's activity.

Key words: types of intelligence, types of creativity, special giftedness, definition of giftedness, motivation.

Тадеев Петро Олександрович – доктор педагогічних наук, професор, директор інституту автоматичної, кібернетики та обчислювальної техніки Національного університету водного господарства та природокористування. E-mail: ptadeyev@gmail.com

Голубєва Ірина Володимирівна – старший викладач кафедри іноземних мов Національного університету водного господарства та природокористування. E-mail: holubyevairyna@gmail.com

Tadeev Petro Oleksandrovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Institute of Automation, Cybernetics and Computer Engineering of the National University of Water Industry and Nature Management. E-mail: ptadeyev@gmail.com

Golubeva Iryna Volodymyrivna – Senior Lecturer of the Chair of Foreign Languages of the National University of Water Industry and Nature Management. E-mail: holubyevairyna@gmail.com

УДК 130.11

ЛЮДСЬКА ДУМКА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НООСФЕРНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Т. Г. Тюріна

У статті розглянуто природа людської думки як тонкоматеріальної інформаційно-енергетичної субстанції; розкрито вплив думки на духовний, психічний і фізичний стани людини, життя суспільства, Землі і Всесвіту, а також шляхи гармонізації людської думки, використовуючи синергетичний підхід сучасної постнекласичної науки¹.

Ключові слова: ноосфера, ноосферна думка, ноосферна людина, духовне становлення особистості, тонкоматеріальна природа людської думки, якість і чистота думки, високі думки, деструктивні думки, творча, руйнівна енергія людської думки.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Розробляючи концепцію ноосфери на початку XX ст. В.І.Вернадський відзначав вирішальну роль людської свідомості (думок, почуттів, волі) у процесі переходу біосфери у ноосферу – Царство ДУХОВНОГО РОЗУМУ.

¹ У холистичному пост науковому знанні (XX-XXI ст.), префікс «пост» - означає синтез наукового і поза наукового знання. Синергетичний підхід – це творчий синтез трьох різних способів пізнання світу: наукового, релігійного і духовно-езотеричного філософського, їх взаємопроникнення і взаємодія.

Ноосфера (грец. – noos – ум, розум) В. І. Вернадського —це такий стан біосфери, коли Духовний Розум цілеспрямовано скеровуватиме розвиток біосфери в інтересах Людини, Людства, майбутнього Планети.

П.Тейяр де Шарден розглядав ноосферу як деяку оболонку свідомості («мислячий пласт»), «який зародившись у кінці третинного періоду, розгортається відтоді над світом рослин і тварин – над біосферою і поза нею» [14, с.149]. Він вважав, що еволюція людства Землі безпосередньо впливає на еволюцію ноосфери. Головний фактор цього впливу – свідомість людини.

Як вказував В. І. Вернадський, саме під впливом наукової думки і людської праці біосфера переходить в новий стан – в ноосферу.... Він особливо наголошував, що вплив людини на навколишню природу повинен контролюватися розумом, вийти на ноосферний рівень [5, 176-188].

Згідно ноосферної концепції, людський розум є якісно новим етапом еволюції Космосу. Розум не лише породжується законами природи, але і одночасно є джерелом нових закономірностей, що здатні керувати подальшим розвитком Всесвіту. Він є визначальною рушійною силою, за В. І. Вернадським. Дослідник розглядав перехід виниклої на Землі біосфери в ноосферу, як закономірний, природноісторичний і неминучий етап розвитку Вселенської матерії.

Вчений-провидець дійшов висновку, що саме свідомість людини (а розум – його складова) впливає на усі обмінні процеси в природі, є рушійним чинником еволюційних або руйнівних (інволюційних) процесів залежно від «якості» інформації [6].

Людство має зрозуміти, що воно силою свого розуму створює ноосферу – нову реальність, і саме від колективного розуму людства – його духовної або бездуховної спрямованості – залежатиме майбутнє нашої планети.

Провідне завдання сучасної освіти – формування високодуховної ноосферної особистості, яка усвідомлює себе не тільки громадянином своєї країни, але й Землі і Всесвіту, відчуває свою духовно-моральну відповідальність «за світ і себе у світі», і спрямована на встановлення інформаційно-енергетичних гармонійних взаємостосунків у системній взаємодії «Людина – Суспільство – Земля – Всесвіт» [15, с.28].

Важливою складовою процесу формування ноосферної людини повинно стати виховання ноосферного мислення: гармонійного, високого, конструктивного, екологічно здорового мислення, яке

відповідає природним Законам Всесвіту і сприяє очищенню та гармонізації простору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв’язання даної проблеми і на які спирається автор. Досліджувану проблему вивчали Платон і Олександрійські філософи, представники різних релігійних течій, езотерики, такі вчені XX ст. як В.Вернадський, О.Періх, О.Клізовський, А.Бехтерев, К.Прибрама, а також сучасні дослідники Г.Шипов, А.Акімов, Л.Астахов, Н.Жихарева, Р.Мейланов, С.Реп’єв, В.Муромцев, В. Кандиба, П.Гаряєв, К.Осипова та інші.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. За наявності різноманітних наукових праць щодо природи людської думки, можна відзначити відсутність узагальнюючих досліджень, у яких би ця проблема розглядалася б з погляду синергетики. Такий синергетичний підхід сучасної постнекласичної науки надасть, на наш погляд, більш повну, цілісну картину вивчаємої проблеми, ґрунтовне і всебічне уявлення щодо інформаційно-енергетичної природи думки та її впливу на людину і довкілля.

Мета статті – розглянути природу людської думки як тонкоматеріальної інформаційно-енергетичної субстанції, розкрити шляхи її гармонізації, показати її роль у процесі формування ноосферної особистості, переходу до ноосферного суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Проблема дослідження людської думки, її змісту та цілеспрямованості була і є актуальною протягом усього існування людської цивілізації. Саме від вміння людиною керувати своєю думкою, її духовної спрямованості залежить не тільки доля самої людини, нашої цивілізації, але й планети Земля.

Древні та сучасні мислителі, духовно-філософські вчення (зокрема буддизм, йога, теософія, Жива Етика та інші) особливу увагу в процесі духовного становлення особистості приділяють духовній спрямованості людської думки, її якості й чистоті тому що вважають її однією із наймогутніших космічних енергій, яка володіє як творчою, так і руйнівною силою.

Зокрема, стародавня мудрість Індії говорить, що думка – це першоджерело світобудови, першооснова всього суцього..

Олександрійські філософи висунули ідею, за якою наш Світ був утворений Великою думкою. За Платоном, думки керують світом.

У книгах Живої Етики вперше подано різнобічне висвітлення природи думки і психічної енергії та наведено методи раціонального підходу до їх вивчення [8, с. 17].

Згідно з Живою Етикою, думки – це та тонка матерія, яка утворює навколо Землі особливу духовну атмосферу і котра активно впливає на життєві процеси на планеті. У вченні сказано, що думка – це особливий вид енергії, істота тонкого плану, житель Світу вогненного, яка живе за своїми власними законами, відмінними від законів матеріального світу, існуючи поза простором і часом. Думка, за вченням, сильна не сама по собі, а тим, що всередині її – дух і воля. За словами О.Реріх, думка – це головний важіль світобудови, це рушій Світу. Сила думки, осяяної любов'ю, – безмежна. Сила думки – це найважливіший чинник удосконалення людини. Рушієм еволюції, стверджує вчення, є думка, а людина є царем цієї еволюції [13, с.139].

За дослідженнями сучасних вчених, і матерія, і людська думка, і сама людина – це форми енергії різної щільності, які є частинками Єдиного Поля. Вони взаємопов'язані між собою на інформаційно-енергетичному рівні і впливають одне на одне. У Всесвіті все є взаємопов'язаним і являє собою єдиний інформаційно-енергетичний насичений простір. Жодна істота не може мислити і діяти, не впливаючи енергетично на оточення. В залежності від сили, пристрасті і ясності розуму мислителя, кожна думка утворює різні коливання в інформаційно-енергетичному полі планети. Дії і слова утворюють могутні силові енергетичні хвилі, відлуння яких розповсюджуються по усьому Всесвіту.

Цілісність світобудови підтримується внутрішнім порядком, а процес упорядкування здійснюється, за Живою Етикою, за законом тотожності, згідно з яким подібне притягується подібним.

Кожна сконцентрована чітка думка володіє якостями магніту, притягуючи подібні за вібраціями просторові думки, поєднує їх і посилює. Якщо навіть, на перший погляд, кожна окрема думка здається незначною, то, зібравшись разом, думки стають великою силою – творчою або руйнівною. Кожна людина у процесі мислення бере участь у житті світобудови і своїми думками вносить гармонію чи дисгармонію у життя суспільства, Землі, Всесвіту, залежно від їх духовно-морального спрямування.

Крім того, невидимі стани, думки і почуття, які випромінюються людиною у навколишній простір, зустрічають у ньому відповідні за якістю енергії і, поєднуючись з ними, формують довкола людини відповідні обставини. Енергія думки несе інформацію: мислеобрази або мислеформи, які утворені думкою, впливають на людину, що створила їх, і врешті-решт приводять її до сформованої уявою ситуації.

Думки завжди передаються в зовнішній світ, який і є їхнім прямим наслідком. Вони, як вказують дослідники, в тисячу разів сильніше за слова і рано чи пізно перетворюються на відчутну реальність.

Новітні наукові відкриття кінця XX – початку XXI століття свідчать про могутній вплив енергії думки (колективного мислення) на характер планетарних процесів. Цілеспрямована думка великої кількості людей може творити чудеса (ще святий Августин зауважив, що немає чудес – є тільки закони, які поки що не пізнані): підсилена в сотні і тисячі разів вона здатна змінити не тільки долю народу, але й долю планети, і навіть хід небесних світил.

Зокрема, цікавий експеримент був проведений у другій половині XX ст. (липень-серпень 1979 р.) у штаті Массачусетс (США) індійським гуру Махаріші Махеш Йоги. Він зібрав в одному місці більше двох тисяч прихильників, які за його командою сконцентрувалися разом на відповідній думці. У результаті кількість ДТП у цьому штаті знизилася на 6,5 %, насильницьких злочинів – на 3,4%, авіакатастроф – на 20,8% у порівнянні з контрольними цифрами. Аналогічні досліди проводилися на Філіппінах, у Канаді, Австрії і Великобританії, Ізраїлі та інших країнах, які всюди демонстрували можливості впливу колективної думки на матерію.

Як вважають дослідники, ефект Махаріші являє собою феномен колективної свідомості, що працює на рівні групи, суспільства, країни, народу, усього населення світу в цілому. Загальна умова – щоб індивідуальні свідомості діяли разом, в унісон. Коли узгодженості немає, і, навпаки, наявна поляризація почуттів, настроїв, думок – це може призвести до несприятливих соціальних і фізичних наслідків: революцій, війн, землетрусів, техногенних катастроф тощо.

Людська думка має таку цікаву особливість. Людина (відповідно до рівня вібрацій своїх думок) енергетично сприймає і засвоює думки із простору, подібні своїм власним, і залишається несприйнятливою до енергій, які є чужими її мисленню. Думка, як потужний магніт, приносить із простору тотожну відповідь. Якщо людина перебуває у

стані гармонії, спокою – вона притягує до себе відповідну за вібраціями енергію. Своїми думками ми можемо утворювати собі будь-який стан: слабкий, безнадійний чи сильний, активний. Впливаючи на нервову систему, фізичний стан, думка, як матерія тонкого плану, може, навіть, як стверджується в Живій Етиці, змінювати температуру тіла і склад крові. Благі думки підвищують життєвий тонус, зміцнюють нервові клітини, очищують кров, сприяючи, таким чином, покращенню фізичного, психічного і духовного здоров'я людини.

За Живою Етикою, деструктивні думки не тільки «поїдають» життєву (психічну) енергію, негативно впливають на інтелектуальний розвиток, послаблюють імунітет, знижують працездатність, але й можуть стати причиною багатьох захворювань (як психічних, так і фізичних: серцевих, шлункових, шкірних хвороб тощо). Отже, причини фізичних хвороб потрібно шукати в якості людського мислення, бо духовні явища тісно пов'язані з фізичними. За словами О.І. Реріх, «прозові уявні отруєння завдають більше шкоди, ніж навіть наркотики».

Вплив людської думки розповсюджується і на інших людей незалежно від відстані, і характер цього впливу залежить від якості думки.

Таким чином, людські думки – це творці, які у буквальному значенні цього слова формують життя людини: її фізичне, психічне, духовне здоров'я, обставини і навколишнє середовище, у якому вона проживає. Негативна психо-ментальна діяльність людини руйнує як саму людину, так і вносить дисгармонію у довкілля. Впливаючи в процесі мислення на світовий простір, на інших людей, людина впливає і на саму себе, причому характер цього впливу безпосередньо залежить від духовно-моральної суті думки.

Цікаві міркування з цього приводу зустрічаємо у сучасних дослідників. Згідно з дослідженнями доктора біологічних наук, професора С.І.Рер'єва, кожен організм, кожен об'єкт природи має фізичну і енергопольову структуру, котра містить інформаційну програму розвитку організму. Ця програма за принципом голографії міститься у хромосомному апараті на польовому рівні. Енергоінформаційна програма розвитку організму може викривлятися, коректуватися, змінюватися під впливом різних факторів. Сучасні вчені виявили, що таким головним фактором є думка людини. Викривлення (зміни) одночасно фіксуються на енергопольовому рівні хромосомного апарату і передаються спадково [12, с. 10-11].

Таким чином, думка – це особлива психічна енергія, яка впливає не тільки на фізичний, психічний і духовний стан людини, формує її сьогодення і майбутнє, будує долю людини, але й впливає на духовне, психічне, фізичне здоров'я її нащадків

Як вже було зазначено, негативні думки і почуття руйнівним чином впливають на внутрішній психологічний і фізичний стани людини, тому дуже важливо з'ясувати шляхи очищення та гармонізації людського мислення.

У вченні йоги виділяються такі «правила чистого мислення»:

Необхідно звільнити розум від забобонів і упереджених гадок.

Викоринити думки про власні права.

Нікому не докоряти і нікого не осуджувати.

Завжди думати про людей тільки добре.

Постійно перебувати у радісному стані розуму.

Не «високомудрствувати» про себе.

Відмовитися від порожніх мрійнь [9, с.36].

Велика увага духовному наповненню розуму приділяється у християнському віровченні.

«Розум, як образ Божий, має життя тільки тоді, коли з'єднується з Богом, стаючи мудрим і благим. Таким є життя розуму. Природний стан розуму полягає у з'єднанні з розумом Христовим. Тоді він просвітлюється і осяюється. Спрямовуючись до Бога і з'єднуючись з Ним, розум буває живим і здоровим. Розум – це колісниця, яка скеровує душу або до Бога, або до диявола і справ гріха» [4, с.299].

За вченням, піст, молитва, причастя підключають віруючу людину до потоків духовної енергії і цілюще впливають на людину, очищують, гармонізують її мислення.

У Живій Етиці говориться про необхідність обережного, уважного ставлення до своїх думок, ретельного самоконтролю своєї розумової діяльності та своєї емоційної сфери, про важливість уміння управляти власним мисленням, привчати людину до суворої розумової дисципліни.

Як вважають сучасні науковці, негативні думки, будучи явищем тонкоматеріальним, не можуть бути знищеними: їм зможуть протидіяти лише позитивні, добрі думки. Людина може «подавити їх лише променем світла» іншої думки.

Використовуючи синергетичний підхід сучасної постнекласичної науки: на підставі синтезу науки, релігії та езотерики, можна зазначити

такі шляхи щодо формування ноосферного мислення особистості: по-перше, усвідомлений самоконтроль, самоаналіз та самокорекція власного мислення з метою очищення його від негативних, руйнівних, нігілістичних, деструктивних думок; по-друге, культивування гармонійного, позитивного, творчого, високого, екологічно здорового, конструктивного мислення; по-третє, формування усвідомленої відповідальності за спрямованість своїх думок перед собою, суспільством, Землею, Всесвітом [15, с.68].

Вивченням природи думки як тонкоматеріальної інформаційно-енергетичної субстанції займалися В.Вернадський, О.Реріх, О.Клізовський, К.Прибрама, А. Бехтерев, її досліджують такі сучасні вчені як Г.Шипов, А.Акімов, Л.Астахов, Н.Жихарева, Р.Мейланов, С.Реп'єв, В.Муромцев, В. Кандиба, П.Гаряєв, К.Осипова та ін.

В.І.Вернадський, визначав думку як своєрідну форму енергії. Розглядаючи думку як планетарно-космічне явище, він писав про існування сфери Розуму, котра існує у вигляді земної оболонки – ноосфери, підкреслював визначальну роль розуму у її становленні, особливу відповідальність людини і людства за цю сферу.

Окремі сучасні вчені доходять висновку, що думка – це наймогутніша творча сила, енергія, яка ніколи не зникає і існує вічно у ноосфері (за сучасною термінологією – в Інформаційному полі чи полі Свідомості Землі). Так, професор Р.П.Мейланов трактує думку як прояв енергій духовного плану [11, с. 72].

Ідею В.Вернадського щодо існування навколо Землі сфери думки, духовного розуму – ноосфери – підтверджують дослідження сучасних вчених. Так, згідно з останніми науковими розробками фізиків, швидкість поширення думки, яка належить до інформаційно-енергетичного випромінювання, практично миттєва на будь-які великі відстані. Думаючи, ми створюємо особливу тонкоенергетичну інформаційну субстанцію, що заповнює наш оточуючий простір. З повним правом можна говорити про існування у просторі Землі специфічної інформаційно-енергетичної сфери, створеної думками людей. Якщо врахувати, що у фізичному світі крім закону збереження енергії є й закон збереження інформації, а остання контролює і коректує якщо не всі, то більшість фізичних явищ природи – зокрема людство в цілому.

Як вважають сучасні вчені, думки, почуття, емоції, бажання, слова уявлення та спогади людини являють собою особливий вид матерії. Цей вид матерії має хвильову природу і здатний вступати у

взаємодію з різними фізичними та інформаційно-енергетичними структурами об'єктів живого та неживого, як тонко-, так і щільноматеріального світу [2, с.29].

Відомий вчений-фізик і один із авторів концепції фізичного вакууму і торсійних полів Г.Шипов говорить про творчу чи руйнівну силу енергії людської думки, яка легко передається від однієї людини до іншої, несучи відповідний (негативний чи позитивний) заряд енергії.

Дослідження П.П.Гаряєва також підтверджують, що думка, висловлена через слово, може стати чи великою руйнівною, чи творчою силою [7].

Як вже зазначено, в інформаційно-енергетичних процесах діє закон притягування однополярних структур. Тобто негативна думка завжди притягує такі самі негативні енергії та інформації. Відповідно, позитивна думка – позитивну енергію. Останні діють в напрямку структуризації системи і її гармонійного існування як у речовинно-енергетичному, так і в інформаційно-енергетичному середовищі.

Інформаційний обмін між Землею і Космосом здійснюється за допомогою торсійних хвиль. Думки людини також являють собою торсійні хвилі, тому Земля перебуває у своєрідному кокони з мислеформ людей.

Оскільки думка є матеріальною, мислення окремої людини, групи людей і всього людства матеріалізується і відповідно визначає явища, які і відбуваються в космосі й на землі.

Як вважають окремі сучасні дослідники, оскільки інтегральне мислення людства є негативним у своїй основі, то утворена оболонка з негативних торсійних полів є непробивним панциром для проходження інформації від Сонця до Землі, планет та інших космічних об'єктів, що й призводить до порушення інформаційного обміну між Землею і Всесвітом, порушення екологічної рівноваги і виникнення ряду техногенних та природних катастроф [16].

Отже, як стверджують сучасні вчені, головною причиною більшості природних катастроф на землі є незгармонізована з природними процесами інтегральна планетарна свідомість людства.

Висновки й перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Використовуючи синергетичний підхід сучасної постнекласичної науки: ґрунтуючись на аналізі релігійних, духовно-езотеричних філософських та наукових джерел, можна вважати, що людська думка – це першооснова усього сущого, особливий вид енергії

духовного плану, яка має здатність як до творчої, так і руйнівної дії. Утворюючи навколо Землі особливу інформаційно-енергетичну атмосферу, енергія людської думки, особливо енергія колективного мислення, активно впливає на характер планетарних процесів як наближеної, так і віддаленої дії.

Людина – це, в першу чергу, дух і душа: світло, енергія. Дух і душа відносяться до божественної природи людини, яка їй наділила її здатністю до творчості.

Гармонійне позитивне мислення і позитивні почуття обумовлюють гармонійний духовно-душевний стан людини, а негативне мислення руйнує як саму людину, так і довкілля, і є головною причиною різноманітних трагедій на особистому, соціальному і планетарному рівнях. Людина – це активна одиниця Всесвіту. Тому неможливим є відособлене, незалежне «від усього людства і Космосу» існування, що й накладає на людину високу відповідальність на планетарно-космічному рівні. Головне завдання кожної людини на шляху духовного самовдосконалення – навчитися керувати своїми думками, почуттями, тому що робота кожної людини над собою обумовлює морально-духовний рівень усього людства. І доки людина не усвідомить, що за свої Думки вона так само несе відповідальність, як і за свої вчинки, вона не зможе ступити назустріч новому світові – ноосферній цивілізації. Прийдешию епоху О.Періх називала епохою усвідомлення сили і «великої творчої думки». Так, ноосферна людина нової епохи буде настільки усвідомлено керувати своїми думками, що жодна егоїстична, негативна думка не буде засмічувати простір своєю руйнівною силою.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в необхідності введення в зміст програм відповідних дисциплін соціально-гуманітарного циклу спеціальних тем, присвячених проблемі гармонізації та одухотворення людської думки як важливого чинника формування ноосферної людини і ноосферного суспільства.

Література

1. Агни Йога. В 6 т. – М.: Русский Духовный центр, 1992.
2. Астахов Л.П., Жихарева Н.Б. Физические и психические основы ясновидения // Валеология: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку/ Матеріали VI міжнародної науково-практичної конференції, квітень 2008 р.: У 4-х т. / За ред. проф. М.С.Гончаренко: м. Харків: 2008. – Т. 3. – С. 27-34.

3. Біблія або книги святого письма старого і нового заповіту.-Видання емісійного товариства «Нове життя. Кемпус Крусейд Фор Крайст», Київ, Україна, 1992.-1384с.
4. Блаженный авва Фалассий. //Добротолубие. В 4 т. Т. 3: Издание Свято-Троицкой Сергиевой Лавры, 1992. — С. 289-318
5. Вернадский В.И. Начало и вечность жизни. - М.: Сов. Россия, 1989. - 704 с.
6. Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста» - М., «Наука», 1988
7. Гаряев П. П. Волновой геном // Энциклопедия русской мысли. Т. 5. — М.: Общественная польза, 1994. — 280 с.
8. Жива Етика (Агні Йога) // Релігієзнавчий словник / За ред. Колодного А. і Лобовика Б. - К., 1996. — С. 116-117.
9. Кандыба В.М. Мировой опыт духовного саморазвития. Энциклопедия духовной самореализации. — СПб., 2003. — 447с.
10. Клизовский А. Основы миропонимания новой эпохи. В 3-х т. - 2-е изд. — Т. 1. — Рига: Виеда, 1990. -310с.
11. Мейланов Р. П. Энергетика человека и современное естествознание. — Махачкала: Изд-во «Бари», 1998. — 150 с.
12. Репьев С. И., Муромцев В. А. Биология — смена научной парадигмы // Парапсихология и психофизика. 1999. — № 1. — С. 10-11
13. Рерих Е.И. У порога нового мира. - М.: МЦР, 1997. — 176 с.
14. Тейяр де Шарден П. Феномен человека // Пер. с фр. — М.: Наука, 1987 — 240 с.
15. Тюрина Т. Духовне становлення особистості з погляду синергетики: монографія. — Львів: СПОЛОМ, 2012. — 216с.
16. Ульшин В.А. Виховання духовності - глобальна проблема людства //Директор школи, ліцею, гімназії/ 2004/- №5.- С. 14-20.

МЫСЛЬ ЧЕЛОВЕКА – ВАЖНЕЙШИЙ ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ НООСФЕРНОЙ ЛИЧНОСТИ

Т. Г. Тюрина

В статье рассматривается природа человеческой мысли как тонкоматериальной, информационно-энергетической субстанции; раскрывается влияние мысли на духовное, психическое и физическое состояния человека, жизни общества, Земли и Вселенной, а также пути гармонизации мыслей человека, используя синергетический подход современной постнеклассической науки.

Ключевые слова: ноосфера, ноосферная мысль, ноосферный человек, духовное становление личности, тонкоматериальная природа человеческой мысли, качество и чистота мысли, высокие мысли, деструктивные мысли, творческая, разрушающая энергия человеческой мысли.

THOUGHT AS AN IMPORTANT FACTOR OF NOOSPHERIC INDIVIDUALS' FORMATION

T. G. Tiurina

Nature of human thought as a thin material energetic substance is considered; influence of thought on psychological, physical and spiritual state of an individual, life of society, Earth and Universe is revealed, as well as ways of harmonization of the human thought with use of nergetic approach of the modern post non-classic science.

Key words: noosphere, biosphere, noospheric individual, noospheric society, personality's spiritual formation, thin material nature of human thought, thought quality and purity, high thoughts, destructive thoughts; creative, destructive energy of human thought.

Тюріна Тамара Георгіївна – доктор філософії, канд. пед. наук, доцент кафедри соціології та соціальної роботи Національного університету «Львівська політехніка» (м. Львів, Україна) E-mail: tamaratyurina@yandex.ua

Turina Tamara Georgiyivna – PhD, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Sociology and Social Work of the National University «Lvivskya Politechnika» (Lviv, Ukraine). E-mail: tamaratyurina@yandex.ua

УДК 378.13:81'243(71)

КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ У КАНАДІ

A.C. Ушаков

У статті розглядаються культурологічні засади інішомовної підготовки викладачів у Канаді та окреслюються перспективи впровадження здобутків цієї країни у систему інішомовного навчання українських філологів. Підкреслюється важливість міжкультурного навчання іноземних мов, що передбачає формування цілісної міжкультурної комунікативної компетентності з метою здійснення ефективного інішомовного

спілкування на основі розуміння культурних відмінностей і норм тієї лінгвокультури, що вивчається.

Ключові слова: інішомовна підготовка, міжкультурне навчання, канадська система освіти.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Реалії сучасного полікультурного суспільства, глобалізаційні процеси, що відбуваються у світі, вимагають переосмислення змісту й методичних принципів підготовки викладача іноземних мов для успішного здійснення ним функціональної педагогічної діяльності. Сучасний стан проблеми формування професійної компетентності викладача іноземних мов у контексті дедалі зростаючої міжкультурної комунікації свідчить про те, що в освітній практиці існує об'єктивне протиріччя між соціальними очікуваннями і фактичним рівнем фахової підготовки студентів факультетів іноземної філології, між змістовим і практичним аспектами цього процесу. На тлі тих процесів, що відбуваються в українському суспільстві – відродження національної самосвідомості, з одного боку, і курс на інтеграцію у світове та європейське співтовариство – з другого, очевидна необхідність адаптації системи вищої освіти нашої країни до світових освітніх стандартів і норм для забезпечення її гармонійного входження в полікультурний освітній простір. Отже, розв'язання цих питань потребує перегляду й модернізації методики професійної підготовки студентів-мовників з метою зменшення відстані між теорією і практикою, наближення випускників мовних вишів до між/полікультурної сфери їх майбутньої професійної діяльності. На нашу думку, одним із шляхів оптимізації системи професійної культурологічної підготовки студента-філолога є розгляд і впровадження перспективного досвіду країн, що обіймають лідерські позиції у сфері мовного навчання. Досвід канадської національної системи підготовки майбутніх викладачів іноземних мов є особливо цінним з огляду на давню та успішну історію мультилінгвальної практики цієї країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Побіжний огляд наукової літератури дозволяє твердити про значний інтерес дослідників до проблеми культурологічної підготовки фахівця як важливого чинника формування його професійної компетентності. Розглядаючи змістове наповнення поняття «міжкультурна

комунікативна компетенція», Д. Люс'єр наголошує на тому, що «в процесі викладання мов, педагоги, як правило, недооцінюють (між)культурного складника і соціального компоненту комунікації, що безпосередньо стосується результатів навчання, процесу оволодіння мовою, розробки навчальних програм і педагогічних методик» [4, с. 37]. У роботі В. Гаманюк піднімаються деякі аспекти полікультурного навчання й розглядаються основні концептуальні засади дидактики багатомовності в системі іншомовної освіти ФРН [2]; А. Сібгатулліна визначає сутність і компоненти культурологічної компетенції вчителя іноземних мов національної школи [1]; проблема інкорпорації культурного компоненту в зміст іншомовного навчання перебуває у полі зору Дж. Френка [3]. Проте у вітчизняній педагогічній науці ще відчувається брак спеціальних досліджень зарубіжного досвіду формування професійної іншомовної компетентності в аспекті тісного взаємозв'язку мови і культури її носія.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Визначення культурологічного чинника як центрального у вивченні іноземних мов у Канаді спричинило новий погляд на викладання мов й актуалізувало поняття «міжкультурне навчання і викладання мов». Така міжкультурна перспектива підкреслює той факт, що дізнаючись про культуру виучуваної мови та взаємозв'язок культури і мови, студенти також прагнуть вивчати їх власні культури й глибше усвідомлювати культури носіїв обох мов. Міжкультурний підхід до викладання мов передбачає переорієнтацію від вузької лінгвістичної спрямованості іншомовного навчання в напрямку формування цілісної міжкультурної комунікативної компетентності, метою якої є здійснення ефективного іншомовного спілкування відповідно до ситуацій і обставин з урахуванням норм тієї лінгвокультури, що вивчається [5].

Перехід від традиційного навчання іноземних мов до міжкультурного, на думку З. Шемшадсари, сприяє усвідомленню студентами нерозривного та взаємозалежного зв'язку між мовою і культурою та педагогічною культурою як невіддільним складником процесу навчання мов. Це також розвиває міжкультурне бачення в майбутніх учителів, яке в подальшому вплине на їх методику викладання мов і знайде відображення у навчальних програмах [6, с. 98].

Державними стандартами з мовної підготовки вчителів визначаються вимоги щодо рівня володіння ними мовами, де окрім суто

лінгвістичної компетентності наголошується на розумінні мови як «культурного вектора або засобу трансляції культури». Особливо важливим такий акцент є для тих викладачів, які готуються працювати у Квебеку або інших місцях поселення національних меншин, де імміграція розглядається як важливий чинник зростання й поповнення населення [7, с.10]. Виконання ролі зразка мови і культури для своїх учнів вимагається від учителів у великих містах – Торонто, Монреалі, Ванкувері – що характеризуються великою часткою імміграційного населення [7, с. 24].

Метою пропонованої статті є визначення культурологічних засад іншомовної підготовки викладачів у Канаді й окреслення перспектив упровадження здобутків цієї країни у систему іншомовного навчання українських філологів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Важливим аспектом мовної підготовки студентів є не лише розвиток їх лінгвістичних навичок, але й міжкультурної комунікативної компетентості, тобто здатності до ефективної комунікації в багатокультурному канадському суспільстві. Отже, в процесі розробки навчальних програм з іноземних мов велика увага приділяється розумінню мови як засобу комунікації. При цьому основними компонентами комунікативної компетентності визначаються дискурсивна, стратегічна, функціональна, лінгвістична і соціокультурна компетенції. Усі ці компоненти взаємопов'язані та спрямовані на розвиток комунікативних навичок та вмінь студента. Міжкультурна комунікативна компетентність як здатність особистості встановлювати зв'язки з представниками інших культур актуалізує важливість розвитку соціокультурної компетенції і визначає місце культурологічного компоненту на занятті іноземної мови, адже культура пізнається, розуміється та інтерпретується саме в мові. Мова ж, у свою чергу, є одним з найбільш значущих елементів культури, який забезпечує творення всього культурного комплексу, передачу культурних цінностей. Ефективність будь-якої комунікації перш за все визначається успіхом мовної взаємодії, що завжди відбувається в певному соціокультурному контексті. Форма ж і зміст повідомлення зумовлюються тим культурним середовищем, у межах якого відбувається процес комунікації, адже мова є засобом ототожнення особи з певною етнокультурною групою, засобом встановлення національної ідентичності. Звідси впливає важливість формування

міжкультурної комунікативної компетентності як ефективного інструменту порозуміння між представниками різних етноспільнот. Отже, такий підхід до вивчення мов дозволяє ефективно вирішувати проблему розмаїття культур у Канаді.

Зокрема, факультет лінгвістичних досліджень Торонтського університету вбачає свою місію у тому, щоб сформувати в студентів розуміння того, що мова і культура є невіддільними одне від одного, а вивчення інших культур відкриває нові горизонти. Пріоритетними цілями є формування знань, умінь та навичок з основних дисциплін – літератури, лінгвістики і методики навчання мов; формування лінгвістичного кругозору, комунікативної компетентності, обізнаності в питаннях культури, а також розвиток навичок критичного мислення, що дозволить випускникам університету знайти своє місце в мультикультурному канадському суспільстві, що розвивається в умовах все більшої глобалізації, й тим самим зробити свій професійний внесок у культурну, економічну, політичну та ін. сфери діяльності. Важливим аспектом підготовки майбутніх викладачів іноземних мов є не лише формування умінь і навичок у чотирьох видах мовленнєвої діяльності – говорінні, аудіюванні, читанні й письмі, а й здатності використовувати набуті знання у реальній комунікативній ситуації й адекватно поводитися в культурному середовищі, у якому ця мова використовується [10].

Для прикладу візьмімо програму з курсу англійської мови за професійним спрямуванням, що викладається у Вінніпезькому університеті. Програма передбачає особистісно-орієнтоване навчання англійської мови з метою формування комунікативної компетентності у студентів та здатності використовувати набуті знання за своїм фахом. Серед основних завдань курсу є також «підвищення культурного рівня та вдосконалення міжкультурної компетенції» [11].

Університет Калгарі пропонує низку магістерських програм, присвячених поглибленому вивченню мов і культур, зокрема програму «Мови і культурне розмаїття», метою якої є підготовка студентів для здійснення досліджень з різних аспектів мовного та культурного розмаїття, особливо у сфері викладання мов (англійської, французької, аборигенних мов, іспанської, китайської, японської тощо) мови і двомовної освіти. Культурологічний підхід до навчання мов здійснюється шляхом інтегрованого навчання й установлення міждисциплінарних зв'язків, що простежується на прикладі такої комплексної дисципліни, як «Мова, література і культурні

дослідження». Метою дисципліни є допомогти студенту вибудувати глибоке розуміння культури на основі мови і літератури цієї культури, розуміти і цінувати культурне розмаїття людського суспільства, яке стає все більш глобалізованим. Усвідомлення різних культур членів канадського крос-культурного суспільства допомагає не лише зберегти цінні артефакти і прояви цієї культури, а й сприяє кращому порозумінню і співпраці між представниками різних етноспільнот у щоденному житті [9].

Варто зазначити, що Канада є однією з провідних неєвропейських країн, які розглянули можливість прийняття та адаптації «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (Рада Європи, 2001) у своєму унікальному освітньому контексті. З кінця 2000-х років, канадські освітні та урядові установи, що займаються питаннями мовної освіти, внесли пропозиції щодо можливості та доцільності інтеграції *cefr* у зміст національної мовної освіти, поклавши в основу мультилінгвальність і полікультурність як фундаментальні засади. Принцип мультилінгвальності передбачає можливість вивчення багатьох мов для реалізації освітніх і культурних потреб представниками національних меншин; принцип полікультурності полягає у вихованні толерантності, взаємного сприйняття культур і формуванні навичок ефективної взаємодії у полікультурному суспільстві. Таким чином, мовна політика Канади спрямована на підготовку полікультурної мовної особистості, готової до сприйняття та визнання спільної загальнодержавної системи норм та цінностей, що пов'язані з усвідомленням національної ідентичності в органічному зв'язку з ширшою крос-культурною спільнотою. Численні канадські інституції різних адміністративних рівнів мають спільне бачення щодо популяризації мов і культур, у тому числі урядові організації, університети та інші навчальні заклади, професійні асоціації. Триває плідна співпраця Європейського центру сучасних мов (the European Centre for Modern Languages) та Канадським інститутом офіційних мов і білінгвізму (the Canadian Official Languages and Bilingualism Institute) в Оттаві, результатом якої є запровадження низки проєктів, зокрема «Рекомендацій з плюралістичних підходів до вивчення мов і культур» (The Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures). Метою цього проєкту є розробка мультилінгвальної і мультикультурної концепції відповідно до «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення,

викладання, оцінювання» й методична підтримка процесу формування відповідних мовних компетенцій.

Таким чином, міжкультурне навчання мов – це поєднання концептів мови, культури і освіти в єдиному навчальному підході, адже це взаємопов'язані між собою поняття. Міжкультурне навчання мов передбачає розвиток у студентів розуміння їх власної мови і культури у відношенні до виучуваної мови і культури її носія, вироблення рефлексивного ставлення до мовно-культурного розмаїття у світі і місця, яке займає та чи інша мова в культурі. За такого підходу, викладання мови набуває ознак це інтра- та інтерособистісного процесу, який дає розуміння того, як мови і культури впливають на сприйняття людиною навколишнього середовища і зрештою утворюють її картину світу. Загалом метою міжкультурного навчання мов є розвиток міжкультурної чутливості, толерантності та поваги до рідної й інших мов і культур. На індивідуальному рівні досягаються завдання розвитку студента як особистості, яка знає і спілкується двома і більше мовами, чий комунікативні потреби і ресурси значно ширші ніж у монолінгвального мовця. Тому багатьма програмами підготовки філологів в канадських університетах передбачено формування в студентів процедурних знань, необхідних для сприйняття, оцінки та адекватної реакції на мовну і культурну варіативність у полікультурному світі шляхом активізації процесів логічного висновування, порівняння, інтерпретації, обговорення, аргументації, що виходить за межі навчання однієї дисципліни. Відповідно, студентам пропонуються завдання для розвитку вмінь цілеспрямовано використовувати мову у контексті взаємодії з різними людьми, в роботі з текстами та технологіями; для розвитку індивідуального підходу до розуміння мовних і культурних відмінностей, вмінь визначати культурно зумовлені особливості людської поведінки. З метою формування процедурних знань, навичок та вмінь також передбачено навчити майбутнього філолога брати участь в інтерактивних видах діяльності – дискусіях, диспутах, бесідах та ін., формувати ініціативність мовлення, вчити досліджувати різні культурні концептуальні системи, визначати межі мов і культур, розглядаючи їх в компаративному світлі, розуміти значення соціальної взаємодії в міжкультурній комунікації тощо. Готовність до сприйняття культурних поглядів інших людей, децентрація від своєї культурної позиції і відкритість для міжкультурного спілкування – якості, які складають професіограму сучасного викладача іноземних мов.

Міжкультурне мовне навчання є динамічним процесом, який залучає студентів до міжкультурної взаємодії в пошуках свого місця у міжкультурному просторі, власної ідентичності. Ще одним важливим аспектом є розвиток навичок рефлексії, яка є невіддільною частиною міжкультурного мовного навчання. У такий спосіб студенти вчаться визначати власні можливості, аналізувати успіхи і невдачі, планувати свій процес навчання, формувати відповідальність за свої дії як учасника міжкультурного спілкування. Отже, міжкультурне навчання ґрунтується на фундаментальних принципах, що враховуються при розробці навчальних програм і доборі педагогічних методів і засобів навчання. Серед них є такі: активне конструювання системи знань у соціокультурному контексті (вивчення мови і культури через активне залучення студента до цього процесу); встановлення зв'язків між рідною та іноземною мовами і культурами (проведення паралелей, реорганізація і поглиблення набутих знань); соціальна взаємодія (подолання культурних кордонів); рефлексія (критичний, конструктивний аналіз мовно-культурних відмінностей); відповідальність (особистий внесок у розвиток крос-культурної комунікації).

Ми переконані, що імплементація канадського досвіду міжкультурного навчання в систему підготовки викладачів іноземних мов в українських вишах сприятиме збагаченню професійно-педагогічних функцій майбутніх філологів, їх готовності до здійснення ефективної комунікації на міжкультурному рівні, актуалізує питання вироблення стратегій міжкультурного спілкування, забезпечить реалізацію виховної функції цього процесу, а саме виховання поваги до власних культурних норм і цінностей, а також норм, прийнятих в інших культурах, усвідомлення власної культурної ідентичності. За таких умов зростатиме попит на педагогічну професію в Україні, формуватиметься позитивний імідж викладача нового типу, що відповідає потребам сучасного суспільства, яке прямує в напрямку розширення і зміцнення міжкультурних зв'язків.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, культурологічними засадами іншомовної підготовки викладачів у Канаді є здійснення міжкультурного навчання на всіх рівнях підготовки фахівців, інтеграція культурного компоненту у зміст мовної освіти, міждисциплінарний підхід до формування комунікативної компетентності майбутніх філологів, що є не лише процесом засвоєння

певної суми лінгвістичних знань, а процесом формування цілісної системи професійно значущих умінь і навичок, серед яких визначальними вважаються готовність і здатність ефективно спілкуватися з представниками інших культур, усвідомлюючи мовну і культурну специфіку такої комунікації й визначаючи особливості мовної поведінки і відповідний спосіб мислення. Звичайно, впровадження міжкультурного підходу потребує подальшого розвитку й конкретизації у контексті національної системи освіти, прописаності у навчальних програмах, відображення в підручниках і методичних матеріалах, що визначає перспективність подальших досліджень у зазначеному напрямку.

Література

1. Гаманюк В. А. Іншомовна освіта Німеччини у контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів: теорія і практика: монографія / В. А. Гаманюк. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2012. – 376 с.
2. Сибгатуллина А.А. Формирование культурологической компетенции будущего учителя иностранного языка национальной школы : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Сибгатуллина Альфия Ашрафулловна. – М., 2009. – 202 с.
3. Frank, J. Raising Cultural Awareness in the English Language Classroom / J. Frank // teaching English Forum. – 2014. – №4. – P. 2-35.
4. Lussier, D. Language, Thought and Culture: Links to Intercultural Communicative Competence / D. Lussier // Canadian and International Education. – 2011. – Vol. 40: Iss. 2. – P.34-60.
5. Rivers, J. An introduction to the concept of intercultural communicative language teaching and learning: A summary for teachers / J. Rivers. – Victoria, NZ: School of Linguistics and Applied Language Studies, Victoria University of Wellington, 2010. – 41 p.
6. Shemshadsara, Z. G. Developing Cultural Awareness in Foreign Language Teaching / Z. G. Shemshadsara // English Language Teaching. – 2012. – Vol. 5, No. 3. – P. 95-99.
7. Speaking for Excellence: Language Competencies for Effective Teaching Practice. – Council of Ministers of Education, Canada, Human Resources and Skills Development Canada, 2013. – 114 p.
8. The Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures – [Electronic resource]. – Mode of access: <http://carap.ecml.at/CARAP/tabid/2332/language/en-GB/Default.aspx>
9. Toronto University. Department of Language Studies. – [Official website]. – Mode of access: <http://www.utm.utoronto.ca/language-studies/department-language-studies>

10. University of Calgary. M.A. Languages and Diversity. – [Official website]. – Mode of access: <http://www.mastersportal.eu/studies/64972/languages-and-diversity.html>
11. University of Winnipeg. English language program overview. – [Official website]. – Mode of access: <http://www.uwinnipeg.ca/elp/esp/overview.html>

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В КАНАДЕ

А. С. Ушаков

В статье рассматриваются культурологические основы иноязычной подготовки преподавателей в Канаде и намечаются перспективы внедрения достижений этой страны в систему иноязычного обучения украинских филологов. Подчеркивается важность межкультурного обучения иностранных языков, что предполагает формирование целостной межкультурной коммуникативной компетентности с целью осуществления эффективного иноязычного общения на основе понимания культурных различий и норм той лингвокультуры, что изучается.

Ключевые слова: иноязычная подготовка, межкультурное обучение, канадская система образования

CULTURAL FOUNDATIONS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER TRAINING IN CANADA

A.S. Ushakov

The article examines the cultural foundations of foreign language teacher training in Canada and outlines the prospects for the introduction of the achievements of this country into the system of foreign language training of Ukrainian philologists. Stressed is the importance of intercultural learning of foreign languages, which involves the formation of a comprehensive intercultural communicative competence for effective foreign language communication based on understanding of cultural differences and norms of the linguaculture that is studied.

Keywords: foreign language training, intercultural learning, Canadian education system.

Ушаков Артем Сергійович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк). E-mail: artem.s.ushakov@gmail.com

Ushakov Artem Sergiyovich - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Foreign Languages of Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: artem.s.ushakov@gmail.com

УДК 37.09

THE WAYS OF MAINTAINING UKRAINIAN SPIRITUALITY IN MULTINATIONAL AND FOREIGN LANGUAGE ENVIRONMENT (BY THE EXAMPLE OF SATURDAY SCHOOLS OF UKRAINIAN STUDIES IN THE USA)

I.V. Forostiuk

The matter of maintaining Ukrainian spirituality in multinational and foreign language environment by the example of history and activity of American Saturday Schools of Ukrainian Studies. The factors of the successful operation of the schools in the beginning of their work as well as in the modern period has been considered.

Keywords: *Diaspora, Ukrainian culture, Ukrainian-study school.*

A problem in general form and its relationship to important scientific and practical tasks. Today Ukrainian people feel themselves as united as they have never been before. The union is for one purpose – to defend and to build new Ukraine, strong and independent. Every citizen of the country has to make a conscientious choice – whether he considers himself the Ukrainian or not. In the basis of this selection there is a sense of patriotism and national pride, these are those points which were included in the concept of Ukrainian secondary high school education and throughout the years of our independence. At this time we get the fruits of this work; we can see the results of what has been formulated theoretically and implemented practically by Ukrainian schools and universities.

A splash of Ukrainian patriotism in the West and in the Center of the country and, unfortunately, a small percentage of it in the Eastern part gives the reason to conclude that there is the lack of effectiveness of national education in the Eastern Ukraine. We shouldn't look for the roots of this problem at the shortcomings of education only. Historical, economic, and political factors played a major role as well. That is why many young people have stayed on the territory that, being Ukrainian, do not consider itself as a part of this country and is trying to change the course of its history now. That could be their own choice, the circumstances or the decision of their parents as well. The eastern part of our country is constantly under the influence of

two cultures – Ukrainian and Russian. Today the Ukrainian part of the region is under the threat of destruction.

We believe that the experience of maintaining spirituality, culture and traditions among the Ukrainians who emigrated to other countries long time ago and live in different cultural space can be very interesting and useful for us at this stage. The important role in preserving Ukrainian culture and spirituality in a multicultural and another-language environment plays the network of Ukrainian Saturday schools that is widely spread in the United States of America, Canada, Australia and other countries.

Analysis of recent research and publications in which a solution of this problem has been initiated and which the author is based on. The points of Ukrainian education abroad were studied in the mid-twentieth century by Lev Yasynchuk – the known educator, the author of Historical Studies, who living in exile, promoted and supported the Ukrainian youth education in order to preserve the Ukrainian nation, Ukrainian spirit and culture among the fellow countrymen scattered around the world.

The Ukrainian studies that disseminate information about our country abroad have started to play an important role. The matters of formation and development of Ukrainian studies («Ukrainian studios») are reflected in the works of S. Narizhny, O. Pritsak, O. Pakhliovska, P. Kononenko and other works of the scientists.

The wide spectrum of pedagogic in the foreign countries are presented in the works of V. Danilenko, B. Yevtukh, O. Kovalchuk, M. Mushinka, Z. Nahachevska, S. Romaniuk, A. Shevchenko and others.

The work of Ukrainian life museums in the USA is considered by T. Gevrik; V. Markus studies the history of the Ukrainian Diasporas in the western countries at the crossing of the centuries; different sides of Ukrainian community life abroad are described in the study of F. Zastavny. The historiography of the problem of saving national traditions and culture in Ukrainian Diaspora in the USA gives P. Trygub.

Highlighting the unsettled parts of the general problem, that the article is dedicated to. We believe that study of the life and work of Ukrainian schools in diasporas of different countries in the beginning of the XXI-st century is very important and needs further research because it reveals the possibilities of using their wide experience for maintaining Ukrainian spirituality and culture in the unfavorable conditions of the active influence of another culture dominant.

Aims setting. The purpose of the article is getting acquaintance with the work of schools of Ukrainian studies that is targeted at maintaining and spreading Ukrainian culture among young people who live in the multicultural and another language environment by the example of Ukrainian Saturday schools of the United States of America.

There are more than fifty Saturday schools in the USA where Ukrainian children of the emigrants can study. The Ukrainian educational council of American schools of Ukrainian study in the grounding of their aims notes that besides the classes the purpose of saving our own culture – cherished memory of our ancestors – is no less important [1]. O. Juice mentions that the credo of life of Ukrainian teachers abroad has become the aspiration for work for their lovely motherland wherever they were [2, c. 157].

We have analyzed the information about one of Saturday schools – Taras Shevchenko school of Ukrainian study in Parma, Ohio. The school sees its mission in teaching and educating young generation of Ukrainians of Greater Cleveland in Ukrainian traditions and disseminating knowledge of Ukrainian language, literature, culture, geography and history in order to maintain generation links and pass along spiritual, cultural, and intellectual achievements of the Ukrainian people.

The school originated in the 1920-s, when the Ukrainians, taken away from their homes, language, and culture started to take care about saving the heritage of their nation and transmitting it to future. The main roles in the process of starting the school have played the clergymen who ran the first classes.

As all the organizations the school had the periods of ups and downs. After the World War I there was increasing number of emigrants and so their children. During those years the school had a long period of rising. However, the step-by-step assimilation of people and widening the geography of Ukrainian families living decreased the number of students. Volodymyr Bondar, the author of historical description of that school, mentions that in spite of all affords there were less and less families, that used their language at homes and tried to teach it their children. In 1960-s I. Bodnaruk pointed at the great danger of loss the national identity of Ukrainians because of the process of assimilation. He saw the origin of these problems in economic points and in tendency of the Ukrainians to earn money sacrificing the spiritual and cultural spheres [2].

Things began to change with the collapse of the Soviet Union and when Ukraine gained independence in 1991. A new wave of emigration

representatives brought to school their children and grandchildren. The important role was played by the rise of patriotic feelings among the Ukrainians who lived abroad. In recent years, the school even organizes classes for English-speaking children [3].

As it has already noted, school's activities is primarily aimed at saving Ukrainian language and culture. That's why, among the special days that are celebrated at school and remind students about some Ukraine historical events are commemorating the Holodomor victims and Shevchenko holiday. Traditional Ukrainian favorite holidays – Christmas and Easter are also celebrated as the most important days.

Being in a multicultural environment Ukrainian school has to take into account the peculiarities of cultural interaction among those who give their children to this educational organization. It refers traditional holidays celebrating. As children come from the families and some of them belong to the Orthodox when another – to the Catholic denomination, school celebrates Christmas according to the Catholic calendar and Orthodox as well. The same is true for the Easter holiday if the days do not coincide. This rule emphasizes respect for the representatives of different denominations.

The program of Ukrainian culture, approved by School Board (Ukrainian educational council) is distinguished such sections as spiritual culture of our people – Ukrainian conception of the world, religion, philosophy, law, science, literature, art, architecture, music, ballet, theater, cinema; social culture – folk customs and traditions that were kept during our history; material culture - food, clothing, shelter, tools, vehicles [4].

Schools are funded by donations from concerned parents and community members. Each donation, even the smallest one, is set up on the site and is stored in a special list. This underlines the fact that the school is grateful to everyone who helps it with something. Not only financial assistance is taken into account but books and other things, thereby increasing the motivation of existing and potential helpers.

As we can see, the development and activity of schools of Ukrainian study in multinational and multicultural area is a matter promoted by enthusiastic volunteers. It can stay on caring people and parents donations who are interested in national education of their children. A skilled management and lack of resistance of a society where such schools are play, of course, an important role. However, the main role is played by the Orthodox Church – St. Vladimir Ukrainian Orthodox Cathedral – that is a guardian organization of Taras Shevchenko School of Ukrainian Study in

Parma, Ohio. It played a leading role from the very beginning of the establishment of this school, gave it their territory, helped with teachers, and so on. Moreover, the church was the main driving force that had led the activities of the school from its first years.

Legal system of the United States also supports these ethnic schools and centers. The number of schools in the country (that was mentioned earlier) is more than fifty, and it is the obvious evidence of the attitude. In general, we can say that such schools in the US are supported by the state, the Church and the Ukrainian communities of the regions.

Conclusions and prospects for further research in this area. Thus, we see that the activities of organizations aimed at maintaining and development of Ukrainian culture in a multicultural and foreign language region requires a number of factors, including – strong supporting organizations in the area (religious or secular), the presence of representatives of the Ukrainian community, the possibility of such organizations development in terms of law in the area, and the desire and patriotism of some residents who would like to introduce their children to Ukrainian culture, language and traditions. As to the situation in Eastern Ukraine, the prospects for political development in the region are uncertain and ambiguous at the current moment. As for secondary schools, the fact is that education in all schools has changed the language from Ukrainian into Russian, even the few of those that tried to teach Ukrainian. The programs have been changed as well. However, the study of practice of Ukrainian Diaspora schools in different countries can provide us with an important experience useful for the future activities that will be aimed at preserving Ukrainian spirituality and this activity needs further research.

Publications

1. Educational Council [Електронний ресурс] / Шкільна рада при УККА – Режим доступу : <http://www.ridnashkola.org/statut.htm>
2. Джус О. Розвиток української педагогічної думки другої половини ХХ ст. в західній українській діаспорі / О. Джус // Наківі записки Національного університету «Острозька академія». – 2013. – № 21. – С. 156 -161.
3. Бондарук І. Наша молодь перед загрозою винародовлення / І. Бондарук // Життя і школа. – 1962. – Ч. 1-3. – С. 1-4.
4. В. Бондар Короткий історичний нарис // [Електронний ресурс] / TARAS SHEVCHENKO SCHOOL OF UKRAINIAN STUDIES of St. Vladimir's Ukrainian Orthodox Cathedral Parma, Ohio. – Режим доступу : <http://www.shevchenkoschool.org/school/history.php>

5. Educational Council // [Електронний ресурс] / Шкільна рада. Культура України. – Режим доступу : <http://www.ridnashkola.org/kulture.htm>

ПУТИ СОХРАНЕНИЯ УКРАИНСКОЙ ДУХОВНОСТИ В ИНОЯЗЫЧНОЙ МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ СРЕДЕ (НА ПРИМЕРЕ УКРАИНОВЕДЧЕСКИХ ШКОЛ США)

И. В. Форостюк

В статье рассматривается вопрос сохранения украинской духовности и культуры в многонациональной и многокультурной среде на примере истории и практической деятельности американских субботних школ украиноведения. Рассмотрены основные факторы успешной деятельности школ как в начале их работы, так и на современном этапе.

Ключевые слова: диаспора, украинская культура, украиноведческие школы.

ПШЛЯХИ ЗБЕРЕЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ДУХОВНОСТІ В ІНШОМОВНОМУ БАГАТОНАЦІОНАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ (НА ПРИКЛАДІ УКРАЇНОЗНАВЧИХ ШКІЛ США)

І. В. Форостюк

У статті розглядається питання збереження української духовності та культури в багатонаціональному і багатокультурному середовищі на прикладі історії та практичної діяльності американських суботніх шкіл українознавства. Розглянуто основні фактори успішної діяльності шкіл як на початку їх роботи, так і на сучасному етапі.

Ключові слова: діаспора, українська культура, українознавчі школи.

Форостюк Інна Вадимівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови, Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Київ, Україна). E-mail: ingaborge@ukr.net

Forostyuk Inna Vadymivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of English Language of Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Kyiv, Ukraine). E-mail: ingaborge@ukr.net

УДК 378.14

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ

О.І. Хмельницька

У статті розглядаються методологічні підходи щодо формування професійної культури студента магістратури: системний, культурологічний, аксіологічний, компетентнісний. Вказані підходи створюють єдиний методологічний комплекс, що використовується для дослідження формування професійної культури студента магістратури.

Ключові слова: професійна культура, студент, магістратура, системний підхід, культурологічний підхід, аксіологічний підхід, компетентнісний підхід.

Постановка проблеми. В умовах реформування системи вищої освіти йде перехід до нової освітньої парадигми, пріоритетами якої є інтереси особистості. Перетворення, що здійснюються, визначають сутнісні зміни у цілях, завданнях, структурі та змісті підготовки студентів магістратури. Все це передбачає перспективу ефективного професійного розвитку особистості, ставить завдання формування фахівця з високим рівнем професійної культури, креативності, інноваційним характером мислення і системним підходом до аналізу складних виробничих ситуацій та конкурентоспроможного у сучасних економічних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування професійної культури студента магістратури являє собою складний процес, осмислення якого має здійснюватися на основі аналізу практики освіти, робіт з теорії навчання, виховання та розвитку особистості.

Аналіз наукових, аналітико-інформаційних джерел, педагогічного досвіду показав, що дослідженню окремих аспектів підготовки магістрів приділялася значна увага, зокрема:

зміст неперервної освіти, принципи наступності та послідовності, структура системи вищої освіти, основні положення магістерської підготовки, особливості професійної культури, сучасні форми та

методи навчання тощо розкрито у працях В. Андрущенка, В. Береки, В. Кременя, Н. Ничкало, В. Поліщук та ін.;

дослідженнями з питань організації фахової і професійної підготовки магістрів займаються В. Осадчий, О. Єременко, В. Берека, С. Вітвицька, Т. Бодрова, Н. Батечко, П. Лузан, І. Бабин, В. Ликова, В. Бондар.

Багатоаспектність процесу формування професійної культури студента магістратури потребує інтегративного дослідження на підставі комплексу підходів, що доповнюють один одного. У зв'язку з цим здійснення цілісного аналізу процесу формування професійної культури стає можливим при використанні сукупності методологічних підходів: системного, культурологічного, аксіологічного та компетентнісного.

Мета статті – розглянути та надати обґрунтування методологічним підходам щодо формування професійної культури студентів магістратури.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Аналіз сутності професійної культури майбутніх фахівців стає можливим на основі аналізу поняття «методологія» і «підхід».

Методологія виступає як «вчення про загальні способи пізнання процесів і явищ, організації та управління ними [6, с. 226]. При проведенні дослідження в якості методологічного прийому використовується поняття «підхід», яке являє собою «історично сформовану систему пануючих на даному етапі розвитку науки логічних прийомів, нормативів і принципів вирішення науково-теоретичних проблем» [1, с. 340].

Методологія у вивченні проблем підготовки фахівця виступає на декількох рівнях: філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому (педагогічному).

Дослідник В. Краєвський вказує на методологію педагогіки як на «систему знань, а також систему діяльності з отримання таких знань та методологічного забезпечення спеціально-наукових педагогічних досліджень» [13].

З урахуванням мети нашої роботи особливе значення, на наш погляд, набуває аналіз процесу формування професійної культури студентів у магістратурі з позицій системного підходу.

Системний підхід як один із фундаментальних напрямів наукового дослідження розглядається у працях П.Анохіна, В.Афанасьєва, І.Блауберга, В.Садовського, П.Щедровицького, Е. Юдіна та ін.

За визначенням С. Гончаренка, системний підхід застосовують для розроблення складних комплексних довгострокових програм з розв'язання найважливіших освітньо-виховних проблем, оскільки вибір у процесі прийняття рішень треба робити в умовах невизначеності [9, с. 305]. Саме до таких, безперечно, належить і проблема створення системи формування професійної культури студентів у процесі магістерської підготовки.

Можливості реалізації системного підходу стосовно до педагогічних досліджень розглядаються в роботах В. Беспалько, Н. Кузьміної, Б. Гершунського, Ю. Конаржевського, В. Белікова та ін.

Системний підхід дає можливість описати педагогічний інструментарій, визначити весь складний комплекс факторів, що впливають на ефективність пізнання та оволодіння професійною культурою, і зрозуміти механізм взаємодії цих факторів.

У дослідженні розглядаємо системний підхід як теоретико-методологічну стратегію формування професійної культури, яка може ефективно здійснюватися тільки в межах спеціально розробленої педагогічної системи.

Сучасна педагогічна система повинна бути відкритою, динамічною, не хаотичною, інваріантною та орієнтованою. При своїй незмінності вона повинна вдосконалюватися і розвиватися за висхідною спіраллю [8].

Одними з основних понять системного підходу є «система» і «структура».

Під системою (від гр. Σύστημα – утворення, складання) розуміють: сукупність елементів, що знаходяться у відносинах і зв'язках один з одним та з середовищем, створюючи цілісність, єдність [17, с. 8].

У визначенні структури більшість дослідників виходить з розуміння її як певної впорядкованості, організації зв'язків і відносин між елементами системи. Ми будемо використовувати визначення ієрархічної структури як сукупності взаємозв'язків і відносин між елементами системи [3, с. 131].

У нашому дослідженні процес формування професійної культури студента магістратури за допомогою навчально-пізнавальної діяльності є системою, яка має певну структуру. Структура системи формування професійної культури є спеціальним чином організована сукупність

компонентів та зв'язків, що забезпечують реалізацію загальної мети системи – досягнення майбутнім фахівцем певного рівня професійної культури та готовності до її затребуваності в адекватних умовах професійної діяльності.

Значення системного підходу полягає в тому, що він дозволяє: розглянути процес формування педагогічної культури як цілісну систему; виділити системоутворюючий чинник формування педагогічної культури, тобто мету і результат; сконструювати систему формування професійної культури, виявити складові її компоненти, розкрити діалектику їх взаємозв'язку; розкрити обумовлені компонентами, внутрішні зв'язки, а також основні умови існування даної системи.

Нова освітня парадигма вищої професійної освіти орієнтована на інтереси особистості, на становлення ерудиції фахівця, його професійної компетентності, творчого початку і загальної культури: всього того, що так чи інакше сприяє формуванню професійної культури майбутнього фахівця. Це дає підстави для використання у нашому дослідженні культурологічного підходу.

Обґрунтування засад культурологічного підходу в освіті представлені в роботах С. Вітвицької, В. Андрєєва, Г. Ващенко, І. Зязюна, Н. Крилової, О. Сухомлинської, Ю. Афанасьєвої, Є. Бистрицького, Б. Єрасова, А. Капської, О. Олійник та ін.

О. Олійник культурологічний підхід характеризує як сукупність теоретико-методологічних положень і організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на створення умов для засвоєння професійних цінностей і технологій, що забезпечить креативний прояв особистості у професійній діяльності [14].

Реалізація культурологічного підходу до формування професійної культури у магістратурі має на меті, що кожен студент, будучи суб'єктом пізнавального процесу, визначає для себе найбільш прийнятні концепції і теорії, які згодом стають фундаментом його особистого професійного становлення і технології професійної діяльності, а також визначають рівень загальної та професійної культури майбутнього фахівця.

У контексті організації навчального процесу у магістратурі культурологічний підхід забезпечує формування і розвиток професійної культури майбутнього фахівця, створює умови для освоєння і

трансляції культурних універсалій, включення духовно-моральних критеріїв в систему професійно-орієнтованих технологій.

Таким чином, культурологічний підхід змінює уявлення про цінності освіти, сприяє культурологізації педагогічної взаємодії суб'єктів та педагогічного процесу загалом та є одним з визначальних факторів щодо становлення фахівця як висококультурного і освіченого.

Адаптація індивіда до мінливих вимог стає можливою тільки на основі динаміки самої людини, формування у нього високих ціннісних установок і особистісних якостей, в цілому розвитку його особистості. Нове тисячоліття стало своєрідним переломним моментом для людства, були втрачені багато духовних і моральних цінностей, орієнтирів та установок, які протягом не одного століття обумовлювали гармонізацію життя і діяльності людей, всю систему взаємин людини зі світом [15].

Одною з важливих умов встановлення гармонії загального, в якості якого виступають вимоги суспільства до професійної культури фахівця, і одиничного, особистісного, що відображається в прагненнях, інтересах індивіда, є орієнтація вищої освіти на формування ціннісного ставлення студента магістратури до професійної культури.

У світлі цього проблема аксіологічного підходу в педагогіці стала актуальним предметом дослідження цілого ряду науковців, зокрема, Н. Асташової, І. Беха, О. Вишневського, І. Зязюна, П. Ігнатенка, В. Кузнецової, В. Лутая, В. Сластьоніна, В. Струманського, О. Сухомлинської.

Як зазначають В. Сластенін і Г. Чижакова, однією з відмінних рис аксіологізації світового освітнього простору є установка на формування ціннісного ставлення до себе, до оточуючих людей, до навчання, до власної професійної діяльності, до навколишнього світу в процесі безперервної освіти людини [16, с. 76].

Розглянемо ключові поняття аксіологічного підходу «цінність» та «ціннісні орієнтації».

Реалізація аксіологічного підходу у процесі навчання в магістратурі передбачає у виховно-освітньому процесі вузу створення умов, що забезпечують освоєння тих життєвих і професійних цінностей, які визначають формування професійної культури майбутнього фахівця.

Існують різні класифікації цінностей. С.Ф. Анісімов виділяє абсолютні цінності (життя, здоров'я, знання, прогрес, справедливість, гуманність); антицінності (невігластво, хвороба, голод, містика тощо); релятивні (політичні, ідеологічні, релігійні, моральні, класові, групові і

таке інше) [2]. М.С. Каган вважає, що «світогляд є не що інше, як система цінностей» [11, с. 41].

На наш погляд, такими цінностями і основою професійної культури майбутнього фахівця є гуманістичні цінності: визнання людини вищою абсолютною цінністю, розуміння цінності свободи, умов її реалізації, значення, як для розвитку суспільства, так і для життя людини, розкриття творчого потенціалу особистості з метою забезпечення його суб'єктивної потреби у творчій самореалізації та саморозвитку, духовно-моральні орієнтації, почуття особистої і соціальної відповідальності тощо.

Поняття цінності нерозривно пов'язане з поняттям «ціннісна орієнтація». Будучи філософським, соціальним, психологічним та педагогічним феноменом ціннісні орієнтації займають істотне місце у формуванні професійної культури студента магістратури.

Ціннісні орієнтації як складова частина світогляду особистості забезпечують їй високий рівень адаптації до сучасних умов [4, с. 79].

У трактуванні В.А. Ядова ціннісні орієнтації багатокомпонентна і багаторівнева структура. Вона включає в себе когнітивний (змістовий) компонент, що відображає соціальний досвід особистості; емоційний компонент, що характеризується наявністю ставлення особистості до цінностей і розкриває зміст цього відношення; поведінковий компонент, що містить плани дій щодо конкретної ситуації [18].

У процесі входження особистості у професію у неї формуються професійно-ціннісні орієнтації – суб'єктивне, індивідуальне відображення в психіці і свідомості фахівця соціальних цінностей професії, система відносин особистості до особливостей професії та професійної культури, що відображає зміст професійної діяльності, її цілі і засоби, і регулює поведінку особистості в певній сфері діяльності.

Таким чином, аксіологічний підхід у вирішенні проблеми становлення професійної культури студентів магістратури в умовах мінливого соціуму розглядається нами як забезпечення можливостей для пошуку ціннісно-сислової основи професійної діяльності, як обґрунтування цінностей і принципів, які будуть визначати цілі і зміст навчального процесу в магістратурі в мінливих соціокультурних умовах.

Останнім часом щораз більше вчених у своїх дослідженнях, пов'язаних з проблемою формування професійної культури в умовах навчання у магістратурі, як теоретико-методологічну основу

використовують компетентнісний підхід. Це є виправданим, оскільки саме компетентність є важливішим показником професійної культури, готовності людини до здійснення тієї чи іншої діяльності.

Питання застосування компетентнісного підходу ґрунтовно розглянуто в роботах Н. Бібік, В. Байденка, В. Вербицького, С. Вітвицької, Г. Ващенко, Е. Зеєра, І. Зимньої, О. Овчарук, А. Хуторського та ін.

У нашому дослідженні компетентнісний підхід розглядаємо як єдину систему визначення цілей, відбору змісту, організаційного і технологічного забезпечення процесу підготовки студента магістратури на основі визначення певних компетенцій, що гарантує високий рівень професійної культури і результативність діяльності.

С. Вітвицька розглядає компетентнісний підхід через сукупність знань, умінь, навичок, способів діяльності відносно певних процесів і явищ, необхідних щоб якісно та продуктивно діяти відносно них [7, с. 168]. Іншими словами компетентнісний підхід орієнтує систему освіти не тільки на накоплення знань в процесі навчання, а й на вміння використовувати отримані знання, впроваджувати їх у професійну діяльність.

Поряд із цим живляються терміни «компетентність», «компетенція», що, незважаючи на структурну схожість, все ж не є тотожними.

В. Байденко та ін. визначають компетенцію як динамічну комбінацію характеристик (що відносяться до знань і їх застосування, умінь, навичок, здібностей, цінностей і особистих якостей), що висвітлює результати навчання за освітньою програмою, тобто що необхідно випускнику ВНЗ для ефективної професійної діяльності, соціальної активності і особистого розвитку, які він повинен засвоїти і продемонструвати.

В. Байденко та ін. вважають, що компетенції (від лат. *competere* – зустрічати) виступають як:

- характеристика здібностей особистості реалізовувати свої пізнання і досвід в успішній діяльності з високим ступенем саморегулювання, самооцінки, швидкої, гнучкої й адаптивної реакції на динаміку обставин і середовища;
- одна з відмітних особливостей кваліфікацій (ступенів, рівнів);
- відповідність кваліфікаційним вимогам з урахуванням регіональних потреб і запитів на ринку праці;

– уміння виконувати особливі види діяльності і робіт у залежності від поставлених завдань, проблемних ситуацій та ін. Розвиток компетенцій є ціллю освітніх програм. Компетенції формуються у різних курсових одиницях і оцінюються на різних етапах [5].

При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і ставлень, що дає змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення стандартів у професійній галузі або певній діяльності [12, с. 8-9]. Таке визначення досить повно відповідає специфіці підготовки в умовах сучасного вищого навчального закладу.

Компетентнісний підхід в рамках формування професійної культури майбутніх фахівців визначається наступним:

- способом якісної підготовки фахівця, який передбачає, що результат освіти це не просто комбінація готових відомостей, а засвоєння способів діяльності, необхідних для вирішення конкретних практичних завдань.

- спрямованістю на формування суб'єктності професійної культури, як результату виявлення сенсів та співвіднесення власної професійної діяльності з нормами культури [10].

Результатом формування професійної культури студента в умовах магістерської підготовки з позицій компетентнісного підходу є отримання компетентності щодо майбутньої професійної діяльності (відповідних знань, розумінь, умінь, цінностей, інших особистих якостей), яку набула та здатна продемонструвати особа після завершення навчання в межах певної спеціальності.

Висновки дослідження і перспективи подальших досліджень. У ході дослідження проблеми формування професійної культури студентів магістратури здійснено визначення і обґрунтування теоретико-методологічних підходів та встановлено наступне:

- системний підхід дозволяє не тільки розкрити сутність, властивості, структуру та зміст системи формування професійної культури студента у магістратурі, а й виявити взаємозв'язок між компонентами системи підготовки студентів до професійної діяльності в цілому;

- культурологічний підхід дозволяє розглядати процес формування професійної культури студентів магістратури як оволодіння загальною і професійною культурою;

- аксіологічний підхід забезпечує розгляд освітніх цінностей з позицій самоцінності людини на основі визнання цінності самої освіти для професійного розвитку та професійної культури;

- компетентнісний підхід дозволяє розглянути, процес формування професійної культури як процес отримання способів діяльності для придбання особистісно та професійно-значущих компетенцій.

У сучасних дослідженнях широко представлений компетентнісний підхід, що потребує теоретичного аналізу у рамках досліджуваної проблеми.

Література

1. Алексеев, П. В. Теория познания и диалектика / П. В. Алексеев, А.В. Панин. - М.: Высш. шк., 1991. - 383 с.
2. Анисимов, С.Ф. Духовные ценности : производство и потребление / С.Ф.Анисимов. - М., Мысль, 1988. - 253 с.
3. Афанасьев, В.Г. Общество: системность, познание и управление / В.Г.Афанасьев. - М.: Политиздат, 1981. - 432 с.
4. Беликов В.А. Философия образования личности: Деятельностный аспект: монография / В.А. Беликов. - М.: Владос, 2004. - 357 с.
5. Болонский процесс (на основе опыта мониторингового исследования) : глосса-рий / [авт.-сост.: В. И. Байденко, О. Л. Ворожейкина, Е.Н.Карачарова и др.] ; под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В. И. Байденко и д-ра техн. наук, проф. Н. А. Селезневой. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки спец., 2009. – 148 с.
6. Большой словарь иноязычных слов: 35 тыс. слов /составитель А.Н. Булыко. - М.: Мартин, 2004. --704 с.
7. Вітвицька С. С. Педагогічна підготовка магістрів в умовах ступеневої освіти: теоретико-методологічний аспект : [монографія] / С. С. Вітвицька. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 434 с.
8. Володько В. Педагогічна система навчання: теорія, практика, перспективи. Навч. посіб. для викладачів, аспірантів та студентів вищих навчальних закладів освіти / В. Володько .-К.: Пед.преса, 2000.-148с.
9. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 375 с.
10. Елагина Л. В. Формирование культуры профессиональной деятельности будущего специалиста на основе компетентностного подхода : методология, теория, практика : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.08 / Елагина Людмила Васильевна; [Место защиты: Юж.-Ур. гос. ун-т].- Челябинск, 2009.- 464 с
11. Каган М.С. Философская теория ценности / М.С. Каган. - СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1997. - 205 с.

12. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.
13. Краевский, В. В. Качество подготовки и методологическая культура педагога / В.В. Краевский // Магистр. – 1991. – № 1. – С. 4-16.
14. Олійник О. В. Культурологічний підхід як наукова основа розвитку теорії та практики педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bibl.kma.mk.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2006/50-37-6.pdf>.
15. Серебрякова Т. А. Ретроспективный взгляд на проблему ценностей и их роль в развитии современной личности / Т.А. Серебрякова // Наука и школа. 2006. - №3. -С. 50–54.
16. Сластенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, Г.И. Чижикова. - М.: Издательский центр Академия, 2003. - 192 с.
17. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого: підручник для науковця [Текст] / Ю.П.Сурмін. – К.: Навч.-метод. центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. – 302 с.
18. Ядов В.А. Социальная идентичность личности / В.А. Ядов. - М.: Высш. шк., 1994. - 428 с.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ

Е.И. Хмельницкая

В статье рассматриваются методологические подходы к формированию профессиональной культуры студента магистратуры: системный, культурологический, аксиологический, компетентностный. Указанные подходы создают единый методологический комплекс, который используется для исследования формирования профессиональной культуры студента магистратуры.

Ключевые слова: профессиональная культура, студент, магистратура, системный подход, культурологический подход, аксиологический подход, компетентностный подход.

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE SHAPING OF THE PROFESSIONAL CULTURE OF GRADUATE STUDENTS

O. Khmelnytska

This article focuses on the methodological approaches to the shaping of the professional culture of graduate students. They are systematic, cultural, axiological,

competence-based. These approaches provide a single methodological system used to study the shaping of the professional culture of graduate students.

Keywords: professional culture, student, MA course, systematic approach, cultural approach, axiological approach, competence-based approach.

Хмельницька Олена Іванівна – заступник завідувача магістратури державного управління Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк, Україна).
E-mail: khmelni.elena@yandex.ru.

Khmel'nytska Olena Ivanivna – Assistant Manager of the State Administration Master Course of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: khmelni.elena@yandex.ru.

УДК 373.1:63:004

ОСВОЄННЯ ДУХОВНО-ЕСТЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Б.В. Чернявський

У статті розглянуто освоєння духовно-естетичних цінностей у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів-художників. Запропоновано способи впливу на емоційно-чуттєву сферу особистості за допомогою використання комп'ютерних технологій навчання. Зосереджено увагу на залучення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до активних розумових операцій, збагачування свідомості новими знаннями, уявленнями і поняттями.

Ключові слова: духовно-естетичні цінності, процес професійної підготовки, майбутні учителі образотворчого мистецтва, комп'ютерні технології навчання.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Комп'ютерні технології навчання мають значний виховний потенціал у професійній підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Цей

потенціал може бути використаний лише за умови, коли викладачі усвідомлюватимуть роль комп'ютерних технологій навчання у забезпеченні всебічного розвитку педагогів-художників, зможуть правильно розуміти стратегію і тактику їх використання, бачити перспективні шляхи практичного освоєння духовно-естетичних цінностей. Від того, наскільки глибоким буде усвідомлення викладачами ціннісної сутності комп'ютерних технологій навчання та їх впливу на емоційно-чуттєву сферу особистості залежатиме успішне розв'язання проблеми професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Звідси виникає необхідність програмно-цільового спрямування комп'ютерних технологій навчання, які потрібно ефективно використовувати з метою професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

На нашу думку, найбільш повно структурний зміст естетичного досвіду розглянуто академіком І.Зязюном. Основними складниками естетичного досвіду І.Зязюн називає потреби, емоції та почуття, смаки, погляди, ідеали. «Естетичний досвід через свої складові – спеціалізовані емоції і почуття, що обов'язково зумовлюють вольову діяльність, регулює людську поведінку, спрямовує дії людини на предмет, здатний задовольнити людську потребу» [1, с.75].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Українські учені Є.Антонович, В.Бутенко, Л.Коваль, Л.Масол, С.Мельничук, Н.Миропольська, В.Мухіна, Г.Падалка, А.Ростовський, О.Рудницька, О.Шевнюк, Г.Шевченко, О.Щолокова використовують ціннісні орієнтації як один із критеріїв сформованості цілісного художньо-естетичного досвіду педагогів-художників. Ці автори виявляють сутність художньо-естетичних цінностей як взаємозв'язку інтересів, потреб, здібностей, смаків, установок особи, як відображення певного виду духовно-естетичної діяльності, зумовленої рівнем розвитку естетичних відношень. Тому цілеспрямована ціннісна регуляція в процесі навчання майбутніх учителів образотворчого мистецтва вимагає проникнення у сутність особи, структуру й динаміку її мотивацій, потреб, смаків і установок, у сферу створення й відбору цінностей.

Мета статті – розглянути освоєння духовно-естетичних цінностей у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів-художників до використання комп'ютерних технологій навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Виходячи з того, що духовно-естетичні цінності майбутніх учителів образотворчого мистецтва як результат минулої та необхідна умова наступної діяльності, в його структурі нами виділено праксеологічний компонент. Виділивши чотири основні види людської діяльності (пізнавальна, творча, ціннісно-орієнтаційна, комунікативна), М.Каган стверджує, що всі вони об'єднуються, органічно зливаються у мистецтві, в результаті чого народжується новий її вид – діяльність художньо-естетична [2].

Результати вивчення існуючої практики організації навчально-виховного процесу у педагогічних коледжах I-II ступеня акредитації дозволяють зазначити, що студенти по-різному ставляться до розвитку професійних здібностей засобами комп'ютерних технологій. Одні студенти виявляють інтерес до цього питання, спрямовують свої зусилля і можливості для активного розвитку власного потенціалу, а інші – залишаються в стані очікування, виявляють пасивне ставлення до того, щоб використовувати комп'ютерні засоби навчання з метою професійного зростання та самовдосконалення. Ці майбутні учителі образотворчого мистецтва, потребують відповідної допомоги з боку викладачів. Вказана допомога повинна бути пов'язана з формуванням у майбутніх педагогів-художників зацікавленого і відповідального ставлення до розвитку власних професійних здібностей засобами комп'ютерних технологій навчання через освоєння духовно-естетичних цінностей.

Як використовувати комп'ютерну техніку з тим, щоб викликати інтерес студентів до розв'язання творчих задач власними силами, які застосовувати комп'ютерно-орієнтовані навчальні матеріали для стимулювання уваги майбутніх учителів образотворчого мистецтва до професійного самовдосконалення, розкриття власних і неповторних сил, що забезпечують активність естетичних почуттів, оцінок, мислення, вміння застосовувати набутий досвід у взаємодії з образотворчим мистецтвом в школі? Ці запитання мають важливе значення і вимагають того, щоб під час навчально-виховних заходів викладачі педагогічних коледжів застосовували комп'ютерну методику, яка б забезпечувала формування у студентів зацікавленого ставлення до розвитку власних професійних здібностей у сфері образотворчого мистецтва.

Відомо, що процес художньо-естетичного освоєння цінностей художньої культури має певні особливості, які пов'язані з тим, що

особистість намагається, передусім, на емоційно-чуттєвому рівні наблизитися до цінності мистецтва, відчути його палітру фарб, виразність форм, доторкнутися своїми переживаннями до тих знакових, символічних аспектів, які мають емоційно-змістове забарвлення, акумулюють почуття і думки людини на питаннях, що пов'язані з виявами прекрасного або потворного, піднесеного або низького, трагічного або комічного в дійсності і мистецтві. Професійні здібності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, які виявляються на рівні емоційно-чуттєвої активності, переживання та співпереживання, можуть знайти підтримку та розвиток, якщо навчальний процес, пов'язаний з використанням комп'ютерних технологій навчання, буде методично вірно пов'язаний із набуттям досвіду художньо-естетичного сприймання творів мистецтва, проявів естетичного в навколишній дійсності [3].

Методика розкриття засобами комп'ютерних технологій навчання можливостей професійного розвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва має передбачати також залучення їх до оцінної діяльності. Цей вид діяльності за своєю сутністю і змістом засвідчує активне використання можливостей особистості у процесі оцінки прекрасного в мистецтві. Естетично оцінити художній твір вдається лише тоді, коли особистість володіє необхідними професійними здібностями, які пов'язані з такими інтелектуальними діями, як аналіз, співставлення, узагальнення, генералізація, транспозиція художньо-естетичних знань. У цьому процесі майбутні учителі образотворчого мистецтва знаходяться в стані творчого пошуку, адже вони здійснюють такі інтелектуальні та пошукові операції, які не можна реалізувати на репродуктивному рівні. Використання комп'ютерних засобів під час вирішення вказаних задач за умови правильного педагогічного забезпечення дозволяє суттєво збагатити інформаційно-естетичний фонд студентів, створює необхідні передумови для здійснення активних пізнавальних і творчих операцій.

Освоєння образотворчого мистецтва є тим процесом, який не лише наближає особистість до виявів досконалого, виразного, прекрасного у творі, але й зміцнює її роль як співучасника творчого процесу, у якому суб'єкт-суб'єктні аспекти відіграють виключно важливе значення. Йдеться, зокрема, про можливості інтерпретації художніх творів, їх особистісного і неповторного освоєння шляхом привнесення у їх зміст життєво важливих і особистісно-пережитих почуттів, думок тощо. Що

може дати комп'ютерна технологія навчання у підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва до творчої інтерпретації художніх творів? Зазначимо, що комп'ютерні технології можуть на оперативній і змістовій основі створити необхідні умови для залучення студентів до навчального процесу, пов'язаного з інтерпретацією творів окремих художників у контексті певного світогляду, творчого напрямку, оригінальної виконавської техніки. Для цього потрібно на педагогічному рівні розробити вказані питання, запропонувати майбутнім учителям образотворчого мистецтва комп'ютерно-зорієнтовані програмні матеріали, за допомогою яких відкриється можливість не лише опрацювання необхідного змісту, але й активного розвитку та залучення професійних здібностей, зумовлених емоційними, інтелектуальними та іншими чинниками.

Майбутні вчителі образотворчого мистецтва покликані нести унням достатньо широку палітру знань у сфері живопису, графіки, малюнка тощо. Інформаційно-художній фонд студентів, на який би вони спиралися у своїй педагогічній роботі, може бути сформований лише за умови активної взаємодії зі світом прекрасного, зразками національної та світової художньої культури. Лише за таких обставин майбутні вчителі образотворчого мистецтва будуть здатні виступити в ролі активних учасників художньо-педагогічного діалогу, виявляти власні професійні здібності під час спілкування, пізнання та діяльності у сфері мистецтва.

Розвиток педагогічних здібностей належить до таких властивостей особистості, які виявляють себе на широкому масиві предметів, явищ, процесів, по відношенню до яких людина відчуває інтерес, готовність до активних форм взаємодії. На матеріалі художньо-педагогічного спілкування зі світом прекрасного можна бачити, як особистість реалізує свій професійний потенціал, свої сили і можливості. Проте, реалізація педагогічної активності виявляється можливою, якщо для цього будуть створені відповідні умови. Йдеться, передусім, про можливість вибору предметів чи об'єктів для педагогічного спілкування. Традиційні рішення з цього питання є можливими, але такі відвідання художніх музеїв, картинних галерей, виставок та ін. не завжди спроможні задовольнити художньо-професійні інтереси в силу того, що мають певні обмеження у часі, просторі, тематиці. Звідси виникає гостра необхідність використання комп'ютерних технологій навчання для того, щоб вказаний нами діалог з образотворчим мистецтвом та іншими видами художньо-образного відображення

дійсності відбувався систематично, мав відповідне інформаційно-змістове наповнення, дозволяв особистості відчути себе активним співучасником багатьох виявів художньо-творчого процесу.

Художньо-естетичний діалог охоплює різні форми взаємодії особистості і мистецтва. Крім спілкування з творами живопису, графіки, малюнка та ін. особистість може свідомо визначати можливості послідовного й системного їх пізнання, знайомитися з новими зразками художньо-образного відтворення дійсності. Якщо у процесі спілкування з мистецтвом присутній фактор випадковості, епізодичності, фрагментарності встановлення художньо-естетичного діалогу, то в умовах цілеспрямованого комп'ютерного навчання та системного набуття необхідного досвіду у сфері мистецтва ця взаємодія набуває більшої стабільності, послідовності, вираженості. За цих обставин значно змінюється зміст і характер діалогу, у якому професійні здібності особистості набувають перспективу нарощування своїх можливостей за рахунок збагачення знань, інтелектуальної сфери, способів використання різної інформації, яка в силу своїх різновидів здатна розвивати професійну активність людини, зміцнюючи її роль як активного суб'єкта пізнання.

Для розвитку професійних здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі пізнання доцільно використовувати методику, яка б спиралася на можливості комп'ютерних засобів навчання. Саме через комп'ютерне навчання стає можливим моделювання проблемних ситуацій, загострення уваги майбутніх учителів образотворчого мистецтва на питаннях, які зумовлюють актуалізацію творчих сил, асоціативного фонду і мислення. З цією метою виявляється доцільним упровадження на комп'ютерній основі організації педагогічного діалогу майбутніх учителів образотворчого мистецтва з мистецтвом, основою якого були б пізнавальні, пошукові, евристичні, дослідницькі дії. Застосувавши таким чином комп'ютерні технології навчання, спрямувавши їх на активне й послідовне пізнання студентами мистецтва, викладачі вищої школи тим самим можуть сприяти інтелектуалізації процесу, розвитку професійних здібностей у тісному зв'язку з практикою здобуття нових знань, оволодіння необхідними пізнавальними уміннями і навичками у сфері образотворчого мистецтва.

Професійна підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва набуває найбільшої ваги у тих випадках, коли особистість

безпосередньо бере участь у творенні певних художніх зразків, цінностей мистецтва. Між особистістю і предметом її творчості утворюється духовний, практичний зв'язок, у якому знаходять своє функціонування найважливіші сили особистості, її почуття і мислення, увага і фантазія, практичні вміння і здатність моделювати педагогічні ситуації. Для послідовного розвитку професійних здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва виключно важливою виявляється роль продуктивної діяльності, яка супроводжується комп'ютерними технологіями навчання.

Організувати професійну підготовку майбутніх учителів образотворчого мистецтва на основі застосування комп'ютерних технологій навчання виявляється можливим лише за умови відповідного педагогічного супроводу. Це означає, що викладачі вищої педагогічної школи повинні не лише знати, але й вміти конструювати педагогічний процес із застосуванням комп'ютерно-зорієнтованих програм і матеріалів. Для цього потрібно розробляти і впроваджувати у навчальний процес творчі завдання, вирішення яких стає можливим лише за умови комп'ютерного моделювання, варіантного представлення можливих шляхів, форм і засобів створення яскравих виробів.

Згідно традиційного підходу до вирішення питань професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва суттєве значення надавалось особистості викладача вищої школи. Його педагогічна майстерність пов'язувалась з умінням впливати на свідомість і діяльність студентів, захоплювати їх цікавими фактами, залучати до певних видів діяльності. Особисті якості викладача, його професійна культура, компетентність та інші властивості покликані були позитивно впливати на відповідальне ставлення до навчання, стимулювати творчий підхід до розв'язання пізнавальних завдань.

Сьогодні роль викладача у професійній підготовці майбутнього учителя образотворчого мистецтва не втрачає свого значення. Водночас, з'являються нові можливості впливу на професійне становлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Вони пов'язані із застосуванням комп'ютерних технологій навчання. При цьому слід зазначити, що палітра потенційних можливостей впливу на професійну активність майбутніх учителів образотворчого мистецтва за допомогою комп'ютерних засобів навчання є значною і вимагає послідовного використання на практиці.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, в умовах застосування комп'ютерних технологій навчання можна впливати не лише на емоційно-чуттєву сферу особистості, але й залучати майбутніх учителів образотворчого мистецтва до освоєння духовно-естетичних цінностей, збагачувати свідомість новими знаннями, уявленнями і поняттями. У зв'язку з цим актуалізується роль педагогічно вірного використання комп'ютерних технологій навчання з метою виховного впливу на майбутніх педагогів-художників, стимулювання і розвитку їх творчих сил і можливостей. Спираючись на комп'ютерні технології навчання, викладачі педагогічних коледжів можуть забезпечити ефективне використання різних видів інформації, зокрема соціальної, наукової, художньої, духовно-естетичної. На цій основі видається можливим створення інформаційного фонду особистості, структурування набутих знань, визначення головного і другорядного під час осмислення явищ художньої культури, систематизація пізнавального досвіду у сфері мистецтва. У цілому це забезпечує необхідну основу для здійснення інтелектуально-змістових і насичених творчих дій, духовного розвитку особистості, прийняття рішень навчального характеру.

Література

1. Зязюн І.А. Естетичний досвід особи. Формування і сфери вияву. – К.: Вища школа, 1976. – 172 с.
2. Каган М.С. Опыт системного анализа человеческой деятельности // Философские науки. – 1970. – № 5. – С. 43-53.
3. Шевнюк О.Л. Формування художньо-естетичного досвіду майбутнього вчителя: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1995. – 202 с.

ОСВОЕНИЕ ДУХОВНО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

Б.В.Чернявский

В статье рассмотрено освоение духовно-эстетических ценностей в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов-художников. Предложены способы воздействия на эмоционально-чувственную сферу

личности посредством использования компьютерных технологий обучения. Сосредоточено внимание на привлечении будущих учителей изобразительного искусства к активным умственным операциям, обогащении сознания новыми знаниями, представлениями и понятиями.

Ключевые слова: освоение духовно-эстетические ценности, процесс профессиональной подготовки, будущие учителя изобразительного искусства, использование компьютерных технологий обучения.

DEVELOPMENT OF SPIRITUAL AND AESTHETIC VALUES IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF THE FINE ARTS TO THE USE OF COMPUTER TECHNOLOGY TRAINING

B.V.Chernyavskiy

The article describes the development of the spiritual and aesthetic values in the process of training future teachers-artists. The methods of influence on the emotional and sensual sphere of the individual through the use of computer technology training. Focus on the involvement of the future teachers of the fine arts to the active mental operations of enrichment of consciousness with new knowledge, ideas and concepts.

Keywords: development of spiritual and aesthetic values, the process of training future teachers of the fine arts, the use of computer technology training.

Чернявський Богдан Вікторович – аспірант, викладач Комунального вищого навчального закладу Київської обласної ради «Богуславський гуманітарний коледж імені І.С. Нечуя-Левицького» (м. Богуслав, Україна). E-mail: bogdanpcua@gmail.com

Chernyavs'ky Bogdan Viktorovich – Advanced Student, Lecturer of the Municipal Higher Educational Establishment of Kyiv Regional Council «Bohuslav Humanitarian College named after I.S.Nechuy-Levytsky (Bohuslav, Ukraine). E-mail: bogdanpcua@gmail.com

УДК 378.124.8:005.95-057.4

ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

С.В. Яшник

У статті розглядається інноваційна освітня діяльність та її компоненти; готовність викладача до інноваційної діяльності, вмінє застосування ним ефективних методів і прийомів навчання, інноваційних педагогічних технологій вважається однією із важливих педагогічних умов формування у майбутніх фахівців управлінської компетентності; обґрунтовується доцільність використання інтерактивних методів у процесі формування управлінської компетентності.

Ключові слова: інноваційна освітня діяльність, готовність викладача до інноваційної діяльності, інтерактивні методи навчання, управлінська компетентність.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Процеси, які відбуваються в суспільному житті, вимагають від керівників застосовувати нестандартні рішення та вміння гнучко діяти в динамічних умовах соціуму. Проте сучасна система вищої освіти характеризується тим, що змістовне наповнення дисциплін практично не враховує необхідності специфічної управлінської підготовки майбутніх фахівців. Також має місце недостатнє використання форм і методів, які б сприяли ефективному формуванню управлінської компетентності майбутніх фахівців. Це стимулює пошук ефективних методів і прийомів навчання, інноваційних педагогічних технологій, а також актуалізує проблему готовності викладачів до інноваційної педагогічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми. Аспекти інноваційної діяльності педагога висвітлено в сучасних педагогічних дослідженнях українських науковців: філософські (І. Зязюн, О. Остапчук та ін.), психологічні (І. Бех, Т. Гальцева, С. Лубянська та ін.), педагогічні (А. Вірковський, І. Дичківської, О. Дубасенюк, О. Козлова, К. Макогон та ін.). Велика

увага щодо підготовки вчителя до інноваційної діяльності приділяється російськими дослідниками, зокрема, К. Ангеловскі, Е. Днепров, М. Бургин, В. Загвязинський, М. Кларін, В. Краєвський, В. Сластьонін, О. Хомерікі, Т. Шамова, О. Хуторський, Н. Юсуфбекова та ін., а також зарубіжними дослідниками: Дж. Нів, А. Адамс, В. Туласевич, Л. Хіггінсон, В. Холстід, Ш. Лоулор, Б. Мун, М. Галтон, Т. Гусен, Т. Послтвейт, А. Тайджман, Р. Фергюссон, М. Кемерон-Джоунз, П. Хоггетт, Р. Прінг, Л. Тікл, К. Джіпс, Тнд, Дж. Елліотт П. Бродфут та ін.

Інноваційна педагогічна діяльність розглядається науковцями в різних аспектах, а саме: як розроблення, освоєння й використання нововведень (Л. Даниленко, Т. Демиденко, І. Гавриш); як відмова від штампів, вихід за межі нормативної діяльності (В. Сластьонін, Л. Подимова); як здатність до генерації ідей, їх втілення, аналізу та продукуванню (Л. Ващенко, В. Загвязинський); як вищий ступінь педагогічної творчості, педагогічного винахідництва, введення нового в педагогічну практику (Т. Демиденко, Н. Клокар, О. Козлова); як експериментальна пошукова діяльність педагогічних працівників з метою розроблення, експеримент, апробації, впровадження й застосування педагогічних інновацій [5, с. 52].

Враховуючи підвищену активність науковців до дослідження інноваційних педагогічних технологій, зауважимо, що питання готовності педагогів до інноваційної діяльності, використання ними форм і методів, які б сприяли ефективному формуванню управлінської компетентності майбутніх фахівців досі не набувало широкого наукового обговорення.

Метою дослідження є аналіз готовності педагогів до інноваційної діяльності, використання ними форм і методів, які б сприяли ефективному формуванню управлінської компетентності майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під інновацією (пізньюлат. *inovatio*, англ. *innovation* – нововведення.) розуміють явища культури, яких не було на попередніх стадіях її розвитку, але які з'явилися і отримали визнання на даній стадії; закріпилися (зафіксовані) в знаковій формі чи (та) діяльності за допомогою зміни способів, механізмів, результатів, змістів самої діяльності. В іншому випадку, частіше використовують поняття нововведення, розуміючи його сутність через терміни інноваційної діяльності та інноваційних процесів і, розкриваючи його зміст, як комплексний процес створення,

розповсюдження та використання нового практичного засобу для задоволення людських потреб, які змінюються у ході розвитку соціокультурних систем і суб'єктів.

Інновація спрямована на дестереотіпізацію діяльності, спілкування, мислення та дестандартизацію наявних змістів. Центральною структурою інновації виступає процесуальність творчості, під якою розуміється «створення нового якісно новим чином, за істотно новими правилами».

У конкретних історичних і соціальних аспектах розрізняються культури «інноваційного» і «традиційного» типу. Відтак існує проблема співвідношення традицій та інновацій в культурі, а також проблема способів введення інновації в традицію. Інновація стає надбанням культури, лише вбудовуючись в існуючу систему норм і традицій, тобто стереотипізуючись і стандартизуючись [11].

У «Положенні про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» визначено сутність терміну «інноваційна освітня діяльність», в який вкладено такий зміст: «розробка, розповсюдження та застосування освітніх інновацій». Освітніми інноваціями вважаються «вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності». Положенні про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» [9].

Е. Федорчук розглядає інноваційні освітні процеси як комплексні процеси створення, впровадження, поширення новацій і зміни освітнього середовища, що зумовлені суспільною потребою. Основу і зміст інноваційних процесів становить інноваційна діяльність – діяльність з оновлення педагогічного процесу, внесення новоутворень у традиційну систему, що передбачає високий ступінь педагогічної творчості. Відповідно до сфери застосування розрізняють такі педагогічні нововведення: інновації в змісті освіти; інновації в технології навчання й виховання; інновації в організації педагогічного процесу; інновації в управлінні освітою тощо.

У свою чергу інноваційна педагогічна діяльність – це заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики.

Головними особливостями інноваційної педагогічної діяльності є особистісно-зорієнтований підхід, співробітництво педагогів та учнів,

емпатійне розуміння вихованців, педагогічний гуманізм; творчість, дослідно-пошукова діяльність та експериментальний характер її впровадження; стійка мотивація на пошук нового в організації навчального процесу.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії.

Впровадження нових педагогічних технологій такі компоненти:

- мотиваційний (усвідомлене ставлення педагога до інноваційних технологій та їх ролі у розв'язанні проблем педагогічної освіти);

- когнітивний (сукупність знань педагога про суть і специфіку інноваційних педагогічних технологій та умінь застосовувати їх у власній професійній діяльності);

- вольовий (здатність завершувати розпочату справу, долати труднощі, які виникають при застосуванні нововведень);

- креативний (здатність до оригінального розв'язання педагогічних завдань);

- рефлексивний (пізнання й аналіз педагогом явищ власної свідомості та діяльності).

- Педагог-новатор педагог повинен володіти:

- розвиненою творчою уявою;

- стійкою системою знань, що розкривають суть, структуру і види інноваційної педагогічної діяльності;

- умінням цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї з використанням інтелектуальних інструментів і механізмів самореалізації;

- психолого-педагогічні знання про освоєння і впровадження інноваційних процесів у систему освіти;

- спеціальні психолого-педагогічні методи, прийоми і засоби, використання яких дає змогу активно включатися в інноваційну педагогічну діяльність.

Педагогів, які займаються інноваційною діяльністю умовно можна поділити на три групи:

- педагоги-винахідники, які приходять до нового в результаті власних пошуків;

– педагоги-модернізатори, що вдосконалюють і по-новому використовують елементи створених систем задля позитивного результату;

– педагоги-майстри, які швидко сприймають і використовують традиційні та інноваційні підходи і методи [10, с.14-21].

Сучасний викладач повинен володіти інноваційною орієнтацією, бути готовим до переорієнтації власного мислення, до усвідомлення нових вимог педагогічної діяльності, до інноваційної педагогічної діяльності. Е. Роджерс, відповідно до ставлення викладачів до нововведень, класифікує їх у такі групи:

– новатори (2,5% колективу) – учителі, які відкриті новому, перші сприймають, впроваджують і поширюють його;

– ранні реалізатори (13,5% колективу) – слідує за новаторами, але більш інтегровані в колектив. Їх ще називають розумні реалізатори.

– помірковані (34% колективу), які дотримуються правила «золотої середини» та не сприймають нового до того часу, поки його не впровадять більшість колег;

– учителі, які сумніваються (34% колективу), сприймають нове лише за умови його загальної позитивної підтримки;

– учителі, які коливаються (16% колективу) (консерватори) – вони орієнтуються на традиційні цінності, дуже важко впроваджують нове [1, с. 45-46].

О. Огієнко під готовністю вчителя до інноваційної діяльності розуміє інтегральну характеристику, яка включає усвідомлення цінності інноваційної діяльності, знання методології, теорії та практики педагогічної інноватики, визначення оптимальних способів інноваційної педагогічної діяльності, оцінку власних можливостей у їх співвідношенні з наступними труднощами, що пов'язані з введенням педагогічних інновацій і необхідністю досягнення високих результатів професійної діяльності.

Основними компонентами моделі готовності вчителя до інноваційної діяльності вчена вважає такі:

– мотиваційно-аксіологічний, який включає потреби, інтереси й мотиви інноваційної педагогічної діяльності; педагогічні цінності, ціннісне ставлення до педагогічних інновацій, до конструювання педагогічного процесу; дослідження в педагогічній діяльності; розгляд цінностей як засобу реалізації концепції педагогічного мислення; а

також мотиваційну готовність вчителя до здійснення власної інноваційної професійної діяльності;

- змістовно-когнітивний, що включає знання й уявлення вчителя щодо інноваційних технологій, їх сутності, вимог до їх конструювання та проектування; інноваційності навчального процесу; власного інноваційного потенціалу;

- операційно-діяльнісний, що містить уміння та навички володіння технологіями інноваційної педагогічної діяльності як системою інваріантних педагогічних умінь з вирішення педагогічних завдань; уміння конструювати та проектувати: навчально-виховний процес, зміст освіти, систему й послідовність дій учнів тощо в умовах здійснення інноваційної діяльності;

- емоційно-вольовий, який передбачає сформованість почуття відповідальності за результат діяльності, навички самоконтролю, уміння керувати своїми діями в процесі інноваційної діяльності, професійну чесність і відповідальність;

- креативний, який передбачає сформованість умінь дослідницької діяльності, де формується ставлення до інноваційної діяльності не як до поєднання готових форм і методів навчання, а як до перетворення, змін, наукової рефлексії, що необхідно для осмислення власного новаторського досвіду;

- рефлексивно-аналітичний, який передбачає здатність до рефлексії інноваційної педагогічної діяльності, самоконтролю та професійної самооцінки; уміння прогнозувати та співвідносити особистісно-професійні можливості; формування чіткої рефлексивної позиції, пов'язаної із самоактуалізацією, усвідомлення себе інноваційним педагогом. Цей компонент тісно пов'язаний із професійною самосвідомістю, що включає самопізнання й само розуміння [7, с. 159-160].

Зробимо спробу проаналізувати педагогічні нововведення у сфері застосуванні інноваційних технологій навчання, оскільки основні методичні інновації пов'язані сьогодні саме із застосуванням інтерактивних методів навчання.

Поняття «інтерактивний» походить від англійського «взаємодіяти» («інтер» «взаємний», «діяти» «діяти»). Інтерактивне навчання це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності. Інтерактивне навчання це методи навчання, засновані на взаємодії суб'єктів у навчально-виховному процесі. Інтерактивні методи

навчання найбільше відповідають особистісно-орієнтованому підходу, оскільки вони передбачають спів навчання (колективне, навчання у співпраці). Навчання з використанням інтерактивних освітніх технологій передбачає відмінну від звичної логіку освітнього процесу: не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування. Інтерактивне навчання можна проаналізувати на трьох рівнях взаємодії учасників навчального процесу:

1. Результат використання інтерактивних методів на рівні суб'єкта:

- інтенсифікація процесу розуміння, засвоєння і творчого застосування знань при вирішенні практичних завдань, ефективність якого забезпечується шляхом активного включення учнів у процес отримання знань;

- підвищення мотивації та залучення учасників до вирішення обговорюваних проблем, що активують пошукову активність учасників та осмислення процесу навчання;

- формування здатності неординарного мислення, пошуку виходу з проблемних ситуацій; обґрунтовувати свої позиції, що розвиває комунікативні навички співпраці з опонентом;

- здійснення перенесення способів організації діяльності при отриманні нового досвіду, що є необхідною умовою для формування і вдосконалення компетентностей через включення учасників освітнього процесу в осмислене переживання індивідуальної та колективної діяльності для усвідомлення і прийняття цінностей;

- розвиток особистісної рефлексії;

2. Результат використання інтерактивних методів на рівні навчальної мікрогрупи:

- розвиток навичок спілкування та взаємодії в малій групі;

- формування ціннісно-орієнтаційної єдності групи;

- заохочення до гнучкої зміни соціальних ролей в залежності від ситуації;

- ухвалення моральних норм і правил спільної діяльності;

- розвиток навичок аналізу і самоаналізу в процесі групової рефлексії;

- розвиток здатності вирішувати конфлікти, здатності до компромісів.

3. Результат використання інтерактивних методів на рівні системи «викладач група»:

- нестандартне ставлення до організації навчального процесу;
- багатомірне освоєння навчального матеріалу;
- формування мотиваційної готовності до міжособистісної взаємодії не тільки в навчальних, а й у позанавчальних ситуаціях [3].

Навчальний процес, орієнтований на використання інтерактивних методів навчання, організовується з урахуванням включеності в процес пізнання всіх студентів групи та викладача без винятку. Спільна діяльність означає, що кожен вносить свій особливий індивідуальний внесок, у ході роботи йде обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Інтерактивні методи засновані на принципах взаємодії, активності учнів, акценті на груповий досвід, обов'язковому зворотному зв'язку. Створюється середовище освітнього спілкування, яке характеризується відкритістю, взаємодією учасників, рівністю їх аргументів, накопиченням спільного знання, можливістю взаємної оцінки і контролю.

Для вирішення виховних та навчальних завдань викладачем організовуються індивідуальна, парна і групова робота та використовуються наступні інтерактивні форми: лекції (проблемна лекція, лекція із запланованими помилками, лекція вдвох, лекція прес-конференція, лекція-діалог); дискусії; ділові, рольові, організаційно-діяльні ігри; тренінги; кейс-технології; метод проектів; портфоліо тощо.

Готовність викладача до інноваційної діяльності, вміння застосування ним ефективних методів і прийомів навчання, інноваційних педагогічних технологій ми вважаємо однією із важливих педагогічних умов формування у студентів управлінської компетентності.

Управлінська компетентність розглядається як інтегральна якість особистості, яка дозволяє керівнику у найбільш ефективний спосіб здійснювати свою діяльність, а також саморозвиток і самовдосконалення [4, с. 44-52].

Критеріями управлінської компетентності виступають: системний, творчий склад розуму, стратегічний тип мислення, схильність до інновацій, здібності до спільної діяльності. Керівник також повинен впевнено володіти сучасними методами програмно-цільового, інформаційно-аналітичного, прогностичного та проектного управління, що базуються на системній методології, вмінні формувати управлінські концепції, програми, проекти; оптимальні рішення і технології менеджменту [12, с. 8].

Проаналізуємо особливості використання тренінгової форми роботи при формуванні управлінської компетентності майбутніх фахівців. У основі проведення тренінгу лежить принцип «навчальної лабораторії», де студенти на основі набутих психолого-педагогічних та інших знань емпірично випробовують нові способи поведінки, приймають ризиковані управлінські рішення тощо. Це дає можливість отримувати не готовий алгоритм поведінки в ситуації вибору, а «культурний» алгоритм поведінки, що призводить до розширення можливостей, покликаних доповнити досвід, розширити перцептивні та комунікативні вміння, скоригувати та усвідомити мотиви, ціннісні орієнтації та установки. Тому основне завдання тренінгу формування управлінської компетентності полягає не в заміні, а розширенні репертуару поведінки особистості керівника, що проявляється у ситуаціях вибору та прийняття управлінського рішення.

Ми виходили з того, що ефективність результатів тренінгової форми роботи залежить від її принципів:

- обмежений кількісний склад групи;
- програвання ситуативних проблем та колективного пошуку комплексу прийомів їх вирішення;
- створення атмосфери захищеності, свободи самовираження, що послаблює механізми самозахисту, сприяє саморозкриттю, оновленню рольової поведінки;
- вибудова внутрішнього конфлікту, переживання дисонансу при зіткненні з «собою попереднім» шляхом організації самопізнання через досвід інтенсивного спілкування у групі;
- здійснення ефективного зворотного зв'язку;
- організація рефлексії – осмислення зон невідповідності, що демонструються групою і сприймаються як еталони (поведінки, спілкування тощо) усвідомлення стереотипів сприйняття, поведінки, бар'єрів спілкування;
- корекція комунікативних дій, які не відповідають еталону за ініціативою особистості та за допомогою групи;
- конструювання нових настанов, уявлень про себе, набуття нових знань, оновлення комунікативних, перцептивних, інтерактивних аспектів спілкування тощо [2, 8].

Таким чином, включення особистості в рамки малої групи дає можливість зробити висновки, що досвід групи інтенсивного навчання є навчаючим, про що наголошують К. Роджерс, Л. Петровська, І. Вачков,

С. Дерябо та ін. Саме група забезпечує атмосферу максимальної свободи для прояву особистості, дослідження почуттів та міжособової комунікації.

Врахування структурних компонентів готовності педагогів до інноваційної педагогічної діяльності, узагальнення основних підходів до організації тренінгового процесу та численних досліджень професійно важливих особистісних рис педагогів модернізаторів (І. Вачков, М. Мітіна, Ю. Ємельянов, В. Захаров, Н. Хрящов, А. Косевська, С. Кратохвил, М. Ліберман, К. Роджерс, Н. Рудестам, І. Ялом, Ю. Макаров) дає можливість розглянути проблему готовності викладачів до інноваційної педагогічної діяльності, зокрема застосування тренінгової форми роботи як інтерактивного методу навчання, а також виділити бажані і небажані професійно-особистісні якості керівника тренінгової групи (табл. 1).

Таблиця 1.

Професійно-важливі якості керівника тренінгової групи

	Бажані якості	Не бажані якості
	1	2
Особистісні	порядність; відповідальність; самовладання; терплячість у досягненні поставленої мети; тактовність і почуття міри; розвинена творча уява, інтуїція; високий рівень інтелекту; адекватна самооцінка, впевненість у собі, усвідомлення власних конфліктів, потреб, мотивів; стресостійкість, що дасть можливість витримувати високі емоційні, інтелектуальні та фізичні навантаження; багатий життєвий досвід;	недостатня розвиненість індивідуального творчого потенціалу; схильність до конформізму; наявність невирішених особистих проблем, що відображатиметься на групі в процесі роботи; аутичність, психічне пересичення спілкуванням і зниження мотивації до роботи; ригідність (негнучкість) мислення; особистісна тривожність, невпевненість у собі; неадекватна самооцінка в поєднанні з емоційною незрілістю, що може призводити до розвитку внутріособистісних конфліктів та потреби у підтвердженні власної значущості за рахунок інших; зниження креативності, незалежність, самотійність і стресостійкість, які можуть призвести до неадекватного зростання енергетичних витрат, до стомлюваності тренера;

Продовження табл. 1.

	1	2
Професійні	знання техніки і прийомів партнерського спілкування; використання тренером різноманітних ролей та стилей поведінки: експерта, еталона, каталізатора, посередника тощо; володіння навичками психологічного аналізу; знання прийомів психотерапевтичного впливу; гнучкість, уміння перебудувати свою поведінку залежно від конкретних дій учасників та ситуації; здатність створювати умови для розвитку та корекції особистості, або для формування комунікативних умінь і навичок; концентрація на проблемі особистості, бажання і здатність їй допомогти; відкритість і терпимість до чужого досвіду; емпатійність, сприйнятливість, здатність створювати атмосферу емоційного комфорту; автентичність поведінки, тобто здатність розкривати перед групою справжні емоції та переживання; ентузізм і оптимізм, віра в здатність учасників групи до зміни і розвитку; врівноваженість, терпимість до фрустрації і невизначеності, високий рівень саморегуляції	невміння реалізовувати нові способи і форми здійснення педагогічної діяльності; постійне використання у груповій роботі однієї і тієї ж стратегії; абсолютизація власного професійного досвіду і невинуватення його перенесення на роботу з представниками інших професійних груп; зневага чи непридання належного значення організаційній культурі, в якій функціонують фахівці, що проходять тренінг; підвищена увага до інтерпретації всіх подій, що відбуваються у процесі групової роботи; надмірна драматизація результатів тренінгової роботи з метою її ефективності; надмірна перевага акценту на усвідомленні, що може зашкодити меті роботи, спрямованій на формування професійно важливих навичок і вмінь; прагнення до збереження позитивних стосунків учасників до тренінгу і до ведучого на шкоду поставленим завданням; невтручання у груповий процес при виникненні ситуацій, які є нестерпними для певних учасників тренінгу внаслідок діагностичних помилок чи регулятивних дефіцитів тренера; особистісна незалученість і відстороненість тренера від групової роботи

Примітка: таблиця розроблена на основі джерела [6, с. 62-64]

Висновки. Під готовністю викладача до інноваційної діяльності слід розуміти інтегральну характеристику, яка включає усвідомлення цінності інноваційної діяльності, знання методології, теорії та практики педагогічної інноватики, визначення оптимальних способів інноваційної педагогічної діяльності, оцінку власних можливостей і усвідомлення необхідності досягнення високих результатів професійної діяльності.

Готовність викладача до інноваційної діяльності, вміле застосування ним ефективних методів і прийомів навчання, інноваційних педагогічних технологій є однією із важливих педагогічних умов формування майбутніх фахівців управлінської компетентності.

Використання інтерактивних методів навчання у процесі формування управлінської компетентності майбутніх фахівців сприяє стійкості та тривалості придбаной пізнавальної активності; стимулюванню самостійного прийняття творчих за змістом, мотивацією дій і управлінських рішень; підвищенню ефективності навчання не за рахунок обсягу інформації, а завдяки швидкості і глибини їх засвоєння.

Література

1. Ангеловски К. Учителя и инновации / К. Ангеловски Крсте. [Пер. с македонского]. – М. : Просвещение, 1991. – 159 с.
2. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие / И.В. Вачков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ось-89, 2001. – 224 с.
3. Гушин Ю. В. Интерактивные методы обучения в высшей школе/ Ю.В.Гушин // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – №2. – 2012 <http://www.academia.edu>
4. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : Монографія / Л.І.Даниленко. – К. : Логос, 1998. – 140 с.
5. Козак Л. В. Структура та ознаки інноваційної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу / Л. В. Козак // Педагогічний процес: теорія та практика. – 2012. – № 2. – С. 50-60.
6. Макаров. Ю.В. Требования к профессиональной подготовке ведущих тренинговых групп / Ю.В. Макаров. / Известия Российского государственного педагогического университета и. А.И. Герцена. – Вып. №148. – 2012. – С.61-66 <http://cyberleninka.ru/article/n/trebovaniya-k-professionalnoy-podgotovke-veduschih-treningovyh-grupp>

7. Огієнко О. І. Формування готовності до інноваційної діяльності як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя / О.І. Огієнко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології – 2013. – №7 (33). – С.154-162
8. Педагогические игры : учеб. пособие. – Пермь: ПГПИ, 1991. – 104 с.
9. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://nmk-pto.kr.ua/innovation/eksperymentalna-diialnist/normatyvni-dokumenty-mon-prozdiisnennia-innovatsiinoi-osvitnoi-diialnosti>
10. Федчук Е.І. Сучасні педагогічні технології. Навчально-методичний посібник / Автор-укладач Федчук Е.І. – Кам'янець-Подільський: АБЕТКА, 2006. – 212 с.
11. Философский энциклопедический словарь // Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов – М.: Сов. энцикл., 1983. – 840 с.
12. Янчевский, В. Г. Основы менеджмента : учебное пособие / В. Г. Янчевский. //Минск: ТетраСистемс, 2004. – 224 с.

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

С.В. Яшник

В статье рассматривается инновационная образовательная деятельность и ее компоненты; готовность преподавателя к инновационной деятельности, умелое применение им эффективных методов и приемов обучения, инновационных педагогических технологий считается одним из важных педагогических условий формирования у будущих специалистов управленческой компетентности; обосновывается целесообразность использования интерактивных методов в процессе формирования управленческой компетентности, что побуждает к самостоятельному принятию творческих по содержанию и мотивации управленческих действий и решений, повышению эффективности обучения не за счет объема информации, а благодаря скорости и глубине их усвоения.

Ключевые слова: инновационная образовательная деятельность, готовность преподавателя к инновационной деятельности, интерактивные методы обучения, управленческая компетентность.

**READINESS OF THE PEDAGOGUE FOR THE INNOVATIONAL
ACTIVITIES AS A CONDITION OF MANAGEMENT
COMPETENCE DEVELOPMENT OF FUTURE PROFESSIONALS**

Iashnyk S. V.

Considered innovative education activities and their components, readiness of the teacher for innovation activity, implementation of effective methods of learning, innovative pedagogical technologies are looked through as one of the main points of development of the future professionals in management competence, grounds the need of using the interactive methods in the process of development of management competence.

Key words: Innovative educational activities, readiness of the teacher for innovative activities, interactive educational methods, management competence.

Яшник Світлана Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та психології Національного університету біоресурсів і природокористування України (м.Київ, Україна)

Iashnyk Svitlana Valeriivna – Ph. D. in pedagogic, Associate Professor of social work an psychoogy department in National university of bio-recourses an use of nature of Ukraine.

ЗМІСТ

Безугла М.В.

Характеристика рівнів сформованості у студентської молоді
духовно-культурних цінностей освіти.....5

Бондаренко В.І.

Методологічні засади формування професійного іміджу майбутніх
учителів технологій у навчально-виховному процесі вищого
навчального закладу15

Бутенко Л.Л.

Культура наукового мислення як передумова успішності діяльності
науково-педагогічних працівників.....27

Вакулевич О.О.

Досвід виховання екологічної відповідальності студентів аграрних
вищих навчальних закладів39

Гаркуша О.О.

Художня освіта в розвитку людини і суспільства46

Garus I.D., Solopova T.G.

The Potential Of Reading Approach Instruction In Raising Learners'
Linguistic Awareness.....52

Кафарська О.Б.

Використання просвітницьких ідей Т. Шевченка в педагогічній
думці Галичини ХХ ст. як передумова формування громадянського
виховання особистості57

Ларіонова Н.Б.

Ціннісно-смісловий компонент професійної готовності майбутніх
соціальних педагогів68

Мельничук Т.Ф.

Гуманізація та гуманітаризація освіти як чинники формування
творчої особистості в дослідницьких університетах.....74

Мешко К.І.

Системно-ціннісний підхід у змісті виховання дбайливого
господаря86

Осадча Н.О.

Проблеми самотності: історичний і сучасний дискурси.....95

Осіпцов А.В.

Розробка та структурування вербально-логічної моделі педагогічної технології виховання загальнолюдських цінностей студентської молоді106

Петрів Г.В.

Календар свят і пам'ятних дат як засіб виховання ціннісного відношення до рідної землі студентів аграрних коледжів118

Пономарьова Г.Ф.

Розробка системи виховної роботи у вищому педагогічному навчальному закладі – умова становлення майбутнього фахівця ...127

Рашидова С.С.

Мистецтво і художнє мислення в науці і педагогічній діяльності..135

Сбітнєва Л.М.

Взаємодія художнього і естетичного як передумова ефективності музично-естетичного виховання особистості148

Сопівник І.В.

Виховання екологічної відповідальності сільської молоді – запорука продовольчої безпеки країни.....164

Сопівник Р.В.

Ціннісні орієнтири екзистенціалізму в контексті виховання особистості173

Тадєєв П.О., Голубєва І.В.

Визначення спеціальної обдарованості відповідно до видів інтелекту181

Тюріна Т.Г.

Людська думка як важливий чинник формування ноосферної особистості192

Ушаков А.С.

Культурологічні засади іншомовної підготовки викладачів у Канаді.....203

Forostiuk I.V.

The Ways Of Maintaining Ukrainian Spirituality In Multinational And Foreign Language Environment (By The Example Of Saturday Schools Of Ukrainian Studies In The USA).....213

Хмельницька О.І.

Методологічні підходи до проблеми формування професійної культури студентів магістратури219

Чернявський Б.В.

Освоєння духовно-естетичних цінностей у процесі професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до використання комп'ютерних технологій навчання229

Яшник С.В.

Готовність педагогів до інноваційної діяльності як умова формування управлінської компетентності у майбутніх фахівців..238

Наукове видання

ДУХОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ:
методологія, теорія і практика

Збірник наукових праць

Випуск 2 (65)

Оригінал-макет, коректор	<i>Погорєлова Т.В.</i>
Технічний редактор	<i>Могільна О.В.</i>

Художнє оформлення обкладинки
Шевердін К.М.

Підписано до друку 21.05.2015.
Формат 60×84 ¹/₁₆. Гарнітура Times.
Умов. друк. арк 14,9. Обл.-вид. арк. 14,2.
Наклад 100 прим. Вид. № 3014. Замов. № Ціна договірна.

**Видавництво Східноукраїнського національного університету
імені Володимира Даля**

Свідоцтво про реєстрацію: серія ДК № 1620 від 18.12.03 р.

Адреса видавництва: 93400, м. Сєверодонецьк,
просп. Радянський, 59а,
Телефон: +3(050) 218-04-78
Е –mail: vidavnictvosnu.ua@gmail.com

Надруковано у видавництві «ФОП Жолнер Д.І.»
Свідоцтво про реєстрацію серія ВОЗ №045391 від 23.07.2009
Адреса: м.Київ, вул. Шота Руставелі, 20-Б.
тел. 044 28 77 222, e-mail: indi.print@gmail.com