

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Кваліфікаційна робота

магістра

на тему **Науково-методичні засади гуманізації освітнього процесу у закладі
вищої освіти**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0119-з
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
освітньої програми Педагогіка вищої школи
С. Ю. Фурсенко

Керівник професор кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності,
професор, д.пед.н, Гура О. І.

Рецензент старший викладач кафедри
педагогіки та психології освітньої
діяльності,
к.пед.н. Турбар Т. В.

Запоріжжя

2020

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ГУМАНІСТИЧНЕ ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ ОСНОВНИХ ФУНКЦІЙ ОСВІТИ.....	10
1.1. Гуманізація особистості на початку ХХІ століття.....	10
1.2. Гуманістичний виховний процес у національній педагогічній спадщині.....	22
РОЗДІЛ 2. НАПРЯМИ ВТІЛЕННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЗАСАД В ОРГАНІЗАЦІЇ ТА РОЗБУДОВІ ОСВІТИ.....	35
2.1. Принципи втілення гуманістичних засад.....	35
2.2. Готовність до індивідуалізації як фактор гуманізації	40
2.3. Роль діалогу в гуманізації освіти.....	42
РОЗДІЛ 3. ПЕРСПЕКТИВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ГУМАНІСТИЧНОГО ПІДХОДУ У ВИХОВНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ.....	47
3.1. Гуманістична цілеспрямованість виховання.....	47
3.2. Педагог як суб'єкт гуманістично-орієнтованої освіти.....	50
3.3. Організація і аналіз педагогічного експерименту.....	67
ВИСНОВКИ.....	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	79

ВСТУП

Основні напрями розвитку освіти в Україні, яку визначають «Державна національна програма «Освіта». Україна XXI століття», «Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти», «Концептуальні засади гуманітарної освіти в Україні (вища школа)» передбачають ґрунтовне реформування всієї освітньої системи.

Актуальність даної теми полягає в тому, що перед Україною сьогодні стоїть завдання виведення освіти на рівень розвинених країн світу. У зв'язку з цим одним із пріоритетних принципів реалізації цього завдання є гуманізація освіти, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи.

Освіта сьогодні – це виховання інтелектуально розвиненої, творчої особистості, формування в неї загальнолюдських моральних цінностей і переконань, наукового світогляду, ідеалів, прагнень, здібностей, звичок, уваги, волі, почуттів.

Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є вивчення, систематизація та впровадження у практику здобутків вітчизняних і зарубіжних педагогів сучасного та минулого. Особливо цінним для дослідників цієї проблеми є періоди в історії педагогіки, які ознаменовані наявністю та бурхливим розвитком гуманістичних ідей в освіті. В зарубіжній педагогіці ними стали ідеї гуманістів античності, епохи Відродження, Просвітництва та «реформаторської» педагогіки. Саме останній період можна вважати теоретичною та емпіричною основою розвитку зарубіжних гуманістичних ідей в навчально-виховному процесі розвинених країн у ХХ столітті.

Проблемам сутності гуманізму і його реалізації в освітньому процесі присвячені праці В. Алфімова, Ш. Амонашвілі, Г. Балла, І. Беха, В. Білоусової,

О. Бодальова, А. Бойко, М. Боришевського, К. Гавриловець, С. Гончаренка, М. Євтуха, І. Жирської, Т. Кабуша, В. Кан-Калика, О. Кучерявого, В. Лозової, В. Лугового, Ю. Мальованого, В. Мерліна, В. Рибалка, О. Савченко, В. Сухомлинського, Т. Сущенко, Н. Щуркової та ін.

Але ця проблема залишається ще не остаточно дослідженою. Поряд із певними успіхами у вирішенні окремих аспектів проблеми гуманізації педагогічної діяльності, в цілому досягнутий рівень її вирішення не можна назвати належним. Відчувається нагальна потреба у розробці та конкретизації понятійного апарата, критеріїв і показників складного особистісного процесу самореалізації вчителя в педагогічній діяльності на засадах гуманізму.

Розробка методів і засобів діагностики стану викладання у вищій школі залишається актуальним управлінським завданням у теоретичному і практичному відношенні. Однак, нова філософія освіти вимагає нових підходів до оцінювання якості педагогічної діяльності. Концептуальною основою дослідження є положення про те, що гуманізація (олюднення стосунків між учасниками педагогічного процесу) і гуманітаризація (олюднення змісту навчальних предметів та засобів їх викладання) є основною філософсько-методологічною основою освіти ХХІ століття.

Стан розробленості вказаної наукової проблеми в європейській освіті свідчить про численні спроби, здебільшого успішні, наблизитись до розкриття окремих її аспектів і відсутність цілісної концепції гуманізації педагогічної діяльності вчителів.

Дослідницька спадщина у педагогіці та суміжних науках про людину відкриває перспективи для фундаментального теоретичного осмислення педагогічної діяльності на засадах гуманізму. Своєрідним орієнтиром є роботи П. Блонського, К. Вентцеля, Д. Дьюї, Я. Коменського, Я. Корчака, А. Макаренка, М. Монтессорі, Ж. Руссо, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського, С. Шацького, Р. Штейнера.

Обґрунтовуючи необхідність використання цих «послань» у сучасних умовах, доводиться визнати, що в реалізації гуманістичної ідеї професійна

освіта не досягла значних успіхів, а відсутність системної реалізації пріоритету людини та проблематичності гуманістичної самореалізації особистості вчителя в обраній сфері діяльності вже привели до негативних наслідків.

Їх подоланню заважають існуючі в державі суперечності між:

- глобальною потребою олюднення всіх сфер життєдіяльності людини та локальним лобіюванням пріоритетів економічного розвитку над духовним;
- сучасним загально визнаним поглядом на ефекти особистісно-орієнтованого середовища та авторитарною традицією виконання професійних обов'язків учителя в школі;
- довготривалим формуванням та розвитком вчителя-гуманіста та швидким нівелюванням його соціально-економічного статусу з боку держави;
- ідеями гуманізму про рівність умов існування, справедливість та братерство в демократичному суспільстві та низькою соціально-економічною конкурентоспроможністю вчителя;
- бурхливим розвитком вимог до рівня вчительських знань і неспроможністю досягти справедливості щодо оцінки його гуманістичних потенцій та ін.

Це вказує на піднесення значення тих наукових досліджень, які розкривають механізми допомоги вчителю у здійсненні системної самоорганізації, метою якої буде більш ефективний тип педагогічної діяльності, домінуючою характеристикою якої є вільний прояв людяності в почуттях, свідомості і волі вчителя, незалежно від будь-яких довготривалих соціальних негараздів або тимчасових локальних утруднень.

Гуманізація педагогічної діяльності передбачає усвідомлення вчителем місії своєї праці, її понад п'ятсот років домінуючої мети – всебічного гармонійного розвитку іншої людини, що повинно детермінувати вирішення цілого спектру завдань, серед яких завдання номер один – самому вчителю стати гармонійно і всебічно розвиненою людиною або постійно знаходитись у стані реалізації цього завдання.

Все вищевикладене доводить, що незважаючи на незаперечні успіхи

дослідників, критичний аналіз вже відомих шляхів розв'язання проблеми гуманізації педагогічної діяльності вчителів вказує на те, що існуючі теоретичні та методичні уявлення є здебільшого частинними, концептуально не скоординованими, нерідко суперечливими.

Отже усвідомлення актуальності розробки даної проблеми в сучасних умовах, важливість використання світового досвіду для підняття рівня навчально-виховного процесу обумовили вибір теми нашого дослідження: «Науково-методичні засади гуманізації освітнього процесу у закладі вищої освіти».

Об'єкт дослідження – гуманізація виховного процесу у закладі вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови гуманізації виховного процесу у закладі вищої освіти.

Мета роботи – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови гуманізації виховного процесу у закладі вищої освіти.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз психолого-педагогічної літератури; емпіричні: анкетування, опитування, спостереження, бесіда).

Для досягнення мети дослідження визначено **завдання дослідження:**

1. На основі аналізу філософської, психолого-педагогічної літератури та наукових праць з окресленої проблематики уточнити сутність понять «гуманізація», «гуманістичний підхід».
2. Обґрунтувати критерії гуманізації виховного процесу.
3. Експериментально перевірити готовність викладачів до гуманізації виховного процесу.
4. Розглянути перспективи реалізації гуманістичного підходу у виховному педагогічному процесі.

Наукова новизна: уточнено сутність понять «гуманізація», «гуманістичний підхід»; обґрунтовано критерії гуманізації виховного процесу.

Матеріали дослідження можуть бути використані у процесі викладання у закладах вищої освіти.

РОЗДІЛ 1

ГУМАНІСТИЧНЕ ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ ОСНОВНИХ ФУНКЦІЙ ОСВІТИ

1.1. Гуманізація особистості на початку ХХІ століття

Актуальним питанням сьогодення є звернення до проблеми гуманізації у процесі виховання, навчання і всебічного розвитку особистості. Гуманізація ж у процесі виховання, навчання і всебічного розвитку підростаючого покоління, в свою чергу, вимагає аналізу широкого кола культурологічних і педагогічних проблем. Історико-культурний аналіз педагогічних проблем виховання людини передбачає розширення контексту дослідження до загально-філософських положень про культуру, культуротворчу функцію освіти.

Антиномію культура – цивілізація вперше висунув німецький соціолог Ф.Тьонніс. Індустріальне суспільство, відзначав учений, руйнує традиційні стосунки людей, які були засновані на сімейно–класових зв'язках, духовній спільноті, співпереживанні, змінюючи їх речовими відносинами та утилітарним розрахунком. Традиційні зв'язки Тьонніс розглядав як духовні, а духовні – як культурні, протиставляючи їх цивілізації. Цій антиномії також приділяли увагу О. Шпенглер, А. Тойнбі та інші дослідники. У східнослов'янській культурі цю проблему теоретично окреслив український філософ Памфіл Юркевич. Аналізуючи культурні процеси в ХХ ст., М.Бердяєв зазначав: Культура позбавляється духовності і переходить у цивілізацію. Дух занепадає. У цивілізації вичерпується духовна енергія, згасає дух – джерело культури [7].

З початком ХХІ ст. людина вступає в нову епоху – епоху тривоги, ризику та небувалої відповідальності за свої помисли, слова, вчинки і наміри. Це відбувається тому, що наприкінці ХХ ст. людина зіткнулася з глобальною невизначеністю в усіх сферах своєї життєдіяльності: науці, культурі, релігії

тощо. Сьогодні людина, як ніколи раніше, відчувається вільною, перед нею постає широке поле вибору. Вона може обирати шляхи свого розвитку, організувати нове світобачення. За цих обставин саме людина набуває особливого значення і цінності, бо від неї залежить не лише її життя, а й життя інших людей. Однак це ж свідчить і про духовне знесилення людини, бо високодуховна людина не може почуватися розгубленою, вона має мету, знає, як треба жити і для чого.

Переймаючись сучасними, дбаючи лише за хліб насущний, людина віддаляється від вічних цінностей. Навіть сам термін вічні цінності усе менше вживається. Ми говоримо про загальнолюдські цінності. А які вони в Україні, коли багато людей втрачають духовність?

Духовні цінності мають віднайти належне їм місце у всіх сферах людського життя, бо потенційно саме духовні начала є основою життєдіяльності людини. На нашу думку, духовність неможлива поза релігією. З цієї причини релігія має посісти своє природне місце у науці, мистецтві, культурі, економічному й політичному житті країни. А передусім – в освіті, бо саме освіта закладає фундамент усіх сфер людського життя. І від її якісного рівня залежить якість нашого життя. Про нагальну потребу в релігійній освіті та релігійній школі писав видатний український педагог, філософ і богослов Василій Зеньковський. Самодіяльність церковної спільноти, вважав учений, навіть без втручання держави спроможна створити справді церковну школу.

К. Ушинський стверджував, що не маємо права в освіті та вихованні віддаляти народ від його історії, в якій віра була силою, яка творила слов'янські душі.

Духовність українського народу – як народу християнського – ґрунтується на ідеї, що основою всього є Любов. Любов у цьому значенні, – зазначав С.Франк, – як загальна настанова людської душі, є чимось таким, що було вперше відкрите саме християнською свідомістю і яке зовсім було невідомим дохристиянському світові [65].

Українці втратили орієнтири християнської моралі і, як наслідок,

загубили свою християнську віру, що й призвело до занепаду їхньої духовності. Українська спільнота відшуковує шляхи подолання кризи, що охопила всі сфери життєдіяльності нації. Все частіше можна почути про негайну потребу віднайти нову модель стабільності та визначити шляхи виходу з кризи як духовної, так і матеріальної. Стабільність сама по собі є явищем тимчасовим і не перманентним. Треба усвідомити: щоб покращити своє життя, людина насамперед сама повинна стати досконалішою, і тоді, як наслідок її внутрішньої вдосконаленості, все навкруги вдосконалюватиметься. Кожна людина є неповторною. Її цінність полягає в її неповторності та самобутності. Автентичність кожної людини робить суто індивідуальними її потреби як матеріальні, так і духовні. Тому і задовольнити ці потреби може тільки сама особистість. Суспільство має ж створити умови для того, щоб це уможливилось. Поліпшення матеріального стану без удосконалення духовної сфери життя нації неможливе. «Віруюча людина знає, що «не хлібом єдиним жива людина», вона ніколи не повірить тим мирським людинолюбцям та рятівникам людства, які думають, що достатньо нагодувати людину, щоб позбавити її страждань та зробити щасливою», – стверджував С.Франк [65]

Зрозуміло, що вихід із теперішньої невтішної ситуації один – гуманізація і одухотворення особистості кожного громадянина. Особливу роль у цій справі мають відігравати школа, вищий навчальний заклад. Але в останнє десятиліття ставлення старшокласників, студентів до своїх обов'язків втратило серйозність і відповідальність. Молодь дуже часто не прагне мудрості знань. Батьки акцентують увагу лише на забезпеченому матеріальними благами житті дитини. Ось і освіта потрібна їм, щоб зберегти своє чадо від важкої праці та забезпечити йому безтурботне життя. К. Ушинський звертав увагу громадськості на те, що наші ідеали виховання чисто дохристиянські. Для матерів та батьків головне – вивести сина чи доньку в люди, тобто зробити з них інженерів, лікарів, гарних спеціалістів чи вчених. Виховують не християнина доброї моральності, а лише людину з добрим заробітком. Щоб тепліше влаштуватися у житті, часто–густо поступаються християнськими

чеснотами [64]

У кожній людині присутні два начала – позитивне і негативне. Отже виховання особистості має бути спрямованим на вияв позитивного потенціалу людини. Позитивний же потенціал людини – це її духовна сутність. Духовність особистості – це її невтомна праця задля внутрішнього вдосконалення та втілення у життя християнських цінностей; це самодисципліна і вибір усього того, що допоможе зберегти душу, не вбити в собі людину.

Відомий філософ ХХ ст. Хосе Ортега-і-Гасет вважав, що людське життя самою своєю природою мусить бути присвячене чомусь – славній чи скромній справі, блискучому чи щоденному призначенню. Ця дивна умова невблаганно викарбувана в нашому бутті. З одного боку, ми всі живемо самі собою і самі для себе. З іншого боку, якщо я нічому не присвячую своє життя, яке належить тільки мені, воно розхитається, втратить пружність і форму. В наші роки ми спостерігаємо гігантське видовище, як безліч людей блукає в лабіринті власного життя, бо їм нема чому віддатися. Всі імперативи, всі накази зависли в повітрі. Таке становище може здаватися ідеальним, бо кожному дано волю робити, що йому заманеться – присвятитися собі самому. Те саме стосується кожного народу. Європа випускає світ із своїх рук. Але наслідки протилежні всім сподіванням. Звільнившись для себе, життя втрачає свій зміст, стає пустим, безцільним. Та оскільки воно мусить заповнюватися чимось, воно легковажно вигадує собі фіктивний зміст. Знаходить фальшиві заняття, яким бракує широкого внутрішнього поштовху. Сьогодні одне, завтра друге, протилежне. Життя розгублене, коли воно лишається на самоті з собою. Егоїзм – це лабіринт. Очевидно. Бо жити – це прагнути чогось, простувати до якоїсь мети. Мета – це не теж саме, що моя мандрівка, що моє життя... мета – це те, чому я присвячую своє життя, тим-то вона лежить далі, поза життям [45].

Отже, підсумовуючи, слід зауважити, сьогодні людство визначилося щодо цілей та орієнтирів свого подальшого розвитку. Вже немає сумніву, що треба прагнути гуманізації суспільних відносин, взаємопорозуміння,

толерантності, і нарешті, Любові. У справі вдосконалення суспільства важливе місце обіймає освіта, особливо вища, бо освіта як відтворює суспільні традиції, так і перетворює їх. Академік І. Зязюн констатує: один із аспектів гуманізації освіти вбачається у зменшенні ворожих інтересів суспільства індивідуалістичних і егоїстичних прагнень на основі усвідомлення кожною особою її належності до спільноти людей. Найважливішою метою гуманізації освіти є засвоєння підростаючим поколінням єдиних для всіх членів суспільства цінностей [41].

Вважаємо, що духовний розвиток особистості має стати головною метою середньої і вищої освіти. Безглуздо витратити час навчання у школі й університеті, отримуючи тільки вузькопрофесійну підготовку. Ця мета навряд чи є досяжною у світі бурхливого розвитку та невизначеності. Треба віддавати перевагу пізнанню та розумінню реальності та ідеальності того, що є і чому слід бути. Протягом усіх років навчання слід розвивати свої здібності у сфері вільних мистецтв та моральних цінностей, або отримати справжню свободу й мати волю та напрям для реалізації своїх ідеалів.

Підкреслимо ще один важливий аспект. Сучасна педагогічна психологія має в своєму розпорядженні широкий спектр поглядів на гуманізацію педагогічного процесу.

Одне з найголовніших завдань гуманізації освіти відомий український психолог М. Боришевський пов'язує із забезпеченням високого рівня активності та самоактивності дитини, що сприяє розвиткові її потенційних можливостей – як успадкованих, так і тих, що набуваються нею у процесі індивідуальної діяльності, в творчому оволодінні суспільними цінностями, в їх самозбагаченні та саморозвитку власних можливостей. Проведені М. Боришевським дослідження виявили тісну залежність між рівнем самоактивності учнів в оволодінні суспільними цінностями та відношенням змісту останніх до актуальних соціально-психологічних потреб учнів, від включення таких цінностей в реальний життєвий контекст та від того, якою мірою учні виступають як «співтворці», «співавтори» суспільних цінностей.

Згідно з наведеними підходами до розуміння гуманізації педагогічного процесу, вчений розробив такі положення і принципи її реалізації:

– найцінніше у вихованні – його індивідуальність, неповторність (що зумовлено об'єктивно й суб'єктивно), бо тільки через розмаїття, через індивідуальність пролягає шлях до об'єднання – не стадного, а справді людського, цивілізованого;

– неприпустимість насильства над свідомістю підростаючої особистості, маніпулювання її поведінкою, згубний вплив на свідомість дитини, на становлення її особистості в цілому єдиної, єдиноспрямованої, монополізованої ідеології; така тоталітарна ідеологія позбавляє вихованця можливості самому виробляти в собі здатність до вибору, а значить, ставати суб'єктом, особистістю, в повному, глибокому розумінні цього поняття;

– у процесі виховання неприпустиме насильство над дитиною; необхідне передусім визнання педагогом можливостей і права учня бути суб'єктом виховного процесу, активним, рівноправним, хоч і різнозобов'язаним порівняно з вихователем учасником, бути суб'єктом власної активності, носієм волі;

– у процесі виховання вчитель реалізує розвиваючу педагогічну стратегію: постійна, втілена в конкретних справах турбота про зростання особистості дитини, про розвиток її самосвідомості, про наближення й реалізацію одного з найсуттєвіших відкриттів на шляху становлення як особистості - відкриття її власного «Я» - з усіма його сильними і слабкими сторонами, з усвідомленням своїх можливостей стати володарем власної долі;

– основною характеристикою ставлення вихователя до свого вихованця має бути гуманність, яка включає такі моменти: загальна позитивна внутрішня мотивація, установка вчителя на сприймання дитини, прагнення зрозуміти її потреби, інтереси, постійне сприяння розвитку в дитини як того, що становить основу загальнолюдської сутності, так і того, завдяки чому дитина стає індивідуальністю. При цьому слід пам'ятати, що повага до дитини аж ніяк не обмежується одним лише шанобливим ставленням до неї, що виявляється

переважно у зовнішніх формах поведінки вчителя. Недопустимість роздратованості, вибуховості, спокійний тон вимог, доброзичливі інтонації в спілкуванні, висока мовна культура вчителя у його взаєминах з учнем хоч і конче потрібні, проте не всевизначальні характеристики його гуманного ставлення до своїх вихованців;

- важлива, абсолютно необхідна умова, без якої неможлива гуманізація, - це чесність, щирість, рівноправність, недопустимість фальші з боку педагога. Вихователь не має права вимагати від вихованця того, чим не володіє сам. Тільки інтелігентна, вільна людина, якою передусім має бути учитель, - здатна шанувати волю інших;

- однією з важливих передумов гуманізації виховного процесу є демократизація управління народною освітою, гуманізація стосунків у системах «учень-учитель», «учитель-керівник школи» [15].

Важливою особливістю даного дослідження є звернення до вчителя, який покликаний допомогти дитині збагнути, що її позитивне самопочуття, усвідомлення власної життєвої значущості неможливі без допомоги, підтримки, співучасті оточуючих [15].

Підтримуючи цю особливість, вважаємо її найпродуктивнішою властивістю свідомості особистості, яка сприяє осмисленню людського буття, зумовлює світогляд людини, виступає частиною її життєдіяльності, а значить, однією з умов гуманізації педагогічного процесу.

На сьогодні існують й інші підходи щодо визначення та розкриття змісту поняття «гуманізація» в соціальній, загальній психології та педагогіці. На думку одного з провідних фахівців із гуманістичної педагогіки В. Білоусової, сутність гуманізації визначається такими основними напрямками або блоками:

- відродження і нове осмислення ідеалу свободи особистості;
- потреба піднесення людини на новий ступінь гуманності, розуму, інтелекту;
- піднесення людини в ранг цінності, «міри всіх речей»;

– гуманізація як умова відродження духовності.

В. Білоусова розглядає гуманізацію як два взаємопов'язаних процеси, що розвиваються нерівномірно. Перший – звільнення свідомості та поведінки людей від догм, стереотипів тоталітарної, авторитарної свідомості, від страхів і загальних забобон.

Другий процес – укріплення системи гуманістичних цінностей, стимулів і мотивів у культурі свідомості та поведінки особистості.

Характеризуючи ці два процеси, В. Білоусова вказувала, що через поняття «гуманізація» стверджується головне завдання перетворення виховної системи школи - її послідовна орієнтація на особистість дитини, формування індивідуальності учня, творчих можливостей і здібностей, духовних потреб та інтересів, формування реальних оптимістичних життєвих планів, готовності усвідомлено й аргументовано вибирати ці плани, здатності, згідно з гуманістичними завданнями соціального прогресу створювати навколишній світ і себе.

Гуманізація виховної системи, на думку дослідниці, передбачає зміни в структурі її цілей, де перевага надається завданню формування «людини духовної», «людини гуманної», «внутрішньо орієнтованої особистості», яка здатна розрізняти «добро» і «зло», оцінювати з цих позицій свої думки і вчинки, відстоювати свої моральні принципи, в разі потреби протистояти тиску (агресивності) середовища, усталеним стереотипам мислення і поведінки [11].

Отже, процес гуманізації В. Білоусова розглядає як олюднення педагогічного процесу, визнання цінності дитини як особистості, її права на свободу, щастя, соціальний захист, створення умов для прояву її здібностей, індивідуальності, а також стимулювання сил вихованця до саморозвитку і самовиховання.

Результатом гуманізації є, на її думку, особистість, свідомість і поведінка якої орієнтована високими моральними цінностями, основою яких є гуманістичні норми, що відтворюють при педагогічно доцільних умовах

ціннісне ставлення до людини, яка залишається сама собою навіть в обставинах, що примушують її відступитися від норм моралі. Свідомо ставлячись до нормативних вимог суспільства, вона самостійно обирає лінію поведінки і приймає рішення за велінням совісті та обов'язку [11].

Деякі дослідники розглядають поняття «гуманізація» як принцип педагогічного процесу. З позиції логіки «принцип» - це основоположне, основне, керівне положення, вихідний пункт, основне правило, установка щодо якоїсь діяльності [13].

Деякі автори вказують, що принцип «допомоги творчо підходить до побудови педагогічного процесу» [47].

Ці та інші визначення підводять до наступних висновків.

По-перше, принцип є першоосновою у визначенні і формуванні будь-якої концепції, теоретичного положення.

По-друге, принципи визначають технологію педагогічного процесу і його методи.

По-третє, принцип диктує стиль, характер організації педагогічного процесу, впливає на його зміст, технологію й управління. Отже, принципу підкоряються всі основоположні елементи системи.

В деяких виданнях вказується, що гуманізація – посилення гуманістичних начал у суспільстві, утвердження загальнолюдських цінностей.

З позицій управління, гуманізацію здебільшого розглядають як систему заходів, спрямованих на пріоритетний розвиток гуманістичних компонентів у змісті, методиці і технології педагогічного процесу.

Аналіз державних документів, що стосуються освіти, показує, що всі вони спрямовані на реалізацію принципу гуманізації.

В одному з останніх посібників з виховання Л. Кащинська, розглядаючи принципи виховання як вихідні положення, що визначають основні вимоги до процесу виховання особистості учня, до змісту, організації, форм, методів і прийомів, на перше місце ставить принцип гуманізації та демократизації виховного процесу, гуманістичний аспект якого включає:

- виховання людяності і доброти, формування рис чесності і справедливості;

- виховання свідомої дисципліни;

- формування творчих задатків особистості.

На нашу думку, таке пояснення гуманістичного аспекту принципу гуманізації досить загальне й поверхове. Воно не відтворює самої суті гуманістичного виховання, не розкриває логіки його підпорядкованості даному принципу. В такому підході не можна прослідкувати, визначити ні зовнішніх, ні внутрішніх умов реалізації принципу гуманізації виховання.

Вивчаючи напрямки реалізації принципу гуманізації, колектив Інституту освіти дорослих РАО під керівництвом Ю. Кулюткіна виділяє вісім важливих позицій:

- сучасна освіта здійснюється, виходячи із загальнолюдських цінностей, узгоджених з конкретними цінностями різних етнокультурних спільнот;

- мета освіти - становлення самореалізуючої особистості;

- розвиток особистості відбувається цілісно, у поєднанні розуму, почуттів, душі і тіла;

- всі права людини, в тому числі й її права на вільний вибір змісту і форм, режиму освіти знаходяться під захистом;

- освіта здійснюється завдяки власної діяльності учня;

- групова робота в школі поєднується з індивідуальною, при цьому особлива увага надається розвитку індивідуального стилю діяльності дитини;

- освіта, як діяльність особистості ґрунтується на внутрішній мотивації навчання, а також на повноцінному спілкуванні вчителя й учня, причому участь учнів в рівноправному діалозі поважається і заохочується;

- найбільш успішно освіта здійснюється в обстановці турботи, уваги, співпраці, а не формального керівництва [50].

Тут (на доповнення до розглянутих раніше тлумачень) поглиблюється

процесуальна сторона педагогічного процесу, орієнтація на взаємозалежність індивідів у ньому, необхідних один для одного для збереження своєї самототожності. Але в даному тлумаченні відсутній фактор часу, особливості сучасного соціуму, на фоні якого відбувається формування гуманної особистості, які не можна ігнорувати.

Працями І. Беха закладено фундамент гуманізації освіти, пов'язаний з особистісно-зорієнтованим вихованням, системою особистісних цінностей, оволодінням культурно-духовними надбаннями, етично-змістовним наповненням моральних категорій, представленням індивідуальної ціннісної системи, як системи розвиваючої, з вичленуванням головного, системоутворюючого відношення [9].

У цій системі значне місце І. Бех відводить «досвіду відповідальної свободи вибору», як одному з найглибших джерел позитивних особистісних змін. Це стосується не лише психічного розвитку в цілому, який охоплює всі аспекти особистості, починаючи від когнітивних процесів і закінчуючи розвитком емоцій, а й морального розвитку, який, звичайно, пов'язує з поняттям «гуманність».

Для сучасної практики велике значення мають переконливі судження І. Беха щодо особливостей формування «досвіду відповідальної свободи вибору». «Справжня ж людська свобода без відповідальності неможлива. Почуття відповідальності виступає, з одного боку, дійовим підґрунтям формування і розвитку свободи волі як духовного стрижня людини, а з іншого – заслоном для перетворення її в свавілля. Тож доцільніше не кидати слабку дитину у вибір свободи, в якому вона може потонути... А розумно вести до неї. Адже відповідальність – важка поклажа, яку здатна нести особистість лише з відповідним рівнем своєї зрілості», далі: «Набуття людиною достатнього життєтворчого потенціалу, який би забезпечив успішне досягнення нею вищих духовних цілей і гуманістичних сенсів її буття, безпосередньо пов'язане зі способом привласнення суспільних норм. Свою життєстверджуючу функцію вони можуть сповна реалізувати, якщо будуть внутрішньо сприйнятими

особистістю, стануть для неї невід'ємною частиною уявлення про саму себе» [9].

Ці два висновки вченого стали для нашого дослідження теоретичною і змістовою основою, вони незаперечні як на рівні теоретичних уявлень, так і сучасної практики.

Цінними в цьому плані є думки І. Зязюна і В. Семиченко про наслідки непогодженості та нехтування індивідом соціально корисних вимог. «Відмовившись від домінуючого раніше погляду на примат колективного над індивідуальним, сучасна школа (і не тільки наша) зіткнулася з новою проблемою: неготовністю молоді до життя в суспільстві, розгулом невігластва й невихованості. Небажання підпорядковувати свою поведінку до соціальних вимог більше розбещує молодь, аніж сприяє розвитку індивідуальності, творчого потенціалу особистості». Йдеться не про підлеглість індивідуальності інтересам будь-якої більшості, а про створення нормального соціуму, який виступає для конкретної особи носієм усіх основних суспільних відносин і інструментування правових відносин між колективом та особистістю в педагогічній системі А. Макаренка [35].

Для гуманізації сучасного педагогічного процесу доленосне значення мають положення великого педагога-гуманіста А. Макаренка, який шукав відповідної теорії й методики виховання гуманної особистості і, не знайшовши її в науці тих часів, створив унікальну нову систему, яка згодом набула міжнародного значення.

Ця система не позбавляла дітей права на радість самоствердження себе як особистостей, тут кожен був захищений від несправедливості, знаходив у колективі шляхи гідної реалізації своїх інтересів і здібностей. Принцип парної педагогіки, який виховував егоїста, А. Макаренко замінив принципом паралельної педагогічної дії, він мистецьки творив новий моральний досвід, який готував кожну дитину до щасливої здатності вміти поєднувати свої інтереси з інтересами інших людей. Так з'явилася реальна можливість керувати поведінкою дітей, підлітків і юнаків, не посягаючи на їхню свободу і

активність у процесі формування кожної особистості з урахуванням її індивідуальних особливостей.

Підсумовуючи, можна зробити висновок: принцип гуманізації – важливий педагогічний феномен. В ньому закладені сучасні вимоги до побудови й функціонування педагогічного процесу. Першочерговими його вимогами є: визнання кожної дитини вищою цінністю; повага до унікальності і своєрідності кожного вихованця; погляд на особистість як на суб'єкта власної життєтворчості загальнолюдської і національної культур; створення в освітніх колективах атмосфери духовності й душевних стосунків вихователів і вихованців.

1.2. Гуманістичний виховний процес у національній педагогічній спадщині

Ретроспективний аналіз педагогічної спадщини минулого дає підставу говорити про те, що проблема гуманного навчання і виховання завжди мала місце у суспільному житті. Усі прогресивні люди свого часу вважали школу джерелом реформування суспільства. Вони були впевнені в тому, що могутня сила виховання здатна перетворити людську натуру, олюднити умови виховання і, нарешті, побудувати суспільство на гуманістичних і демократичних засадах.

Звернення до історичної минувшини, до попереднього досвіду показало, що сьогодення змушує повернутися до всіх проблем людини більш ґрунтовніше й повніше, розкрити механізми її духовного збагачення й розвитку. Особливо цього потребують діти, бо вони перебувають у стані становлення. У них кожного дня щось виникає, щось набуває певної сили, але воно ще не має власного вияву зовні, щоб стати видимою властивістю чи якістю. Гуманізація педагогічного процесу – найважливіша умова духовного збагачення й розвитку, але вона може залишатися їхнім потенційним рушієм,

якщо не з'ясувати і науково не обґрунтувати сутність категорії «педагогічний процес».

В Українському педагогічному словнику термін «гуманізація освіти» визначається як «центральна складова нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу у світлі їхньої людинотворної функції. Гуманізація освіти означає повагу школи й педагогів до особистості дитини, довіру до неї, прийняття її особистих цілей, запитів та інтересів; створення максимально сприятливих умов для розкриття й розвитку здібностей і обдаровань для її повноцінного життя на кожному з вікових етапів, для її самовизначення.

Гуманізація освіти основним смислом педагогічного процесу вважає розвиток учня. Шляхи гуманізації освіти: формування відносин співробітництва між учасниками педагогічного процесу, морально-емоційної культури взаємовідносин, формування в учнів емоційно-ціннісного досвіду розуміння людини; створення матеріально-технічних умов для нормального функціонування педагогічного процесу, що виховує гуманну особистість: щирю, доброзичливу, милосердну, із розвинутим почуттям власної гідності й поваги до гідності іншої людини».

В цьому ж словнику дається визначення гуманістичної педагогіки, в центрі якої – унікальна цілісна особистість, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей (самоактуалізації), відкрита для сприймання нового досвіду, здатна на свідомий і відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях.

Саме досягнення особистістю такої якості проголошується гуманістичною педагогікою головною метою виховання на відміну від формалізованого передавання учням знань і соціальних норм у традиційній педагогіці.

Вже братські школи XVII ст. будувалися на гуманістичних засадах та проголошенні цінності людської особистості незалежно від походження чи багатства: Багатий над бідним в школі нічим не вище, тільки однією наукою,

плоттю ж рівні всі, – говорилося в статуті «Порядок шкільний» Львівського братства [30]. Вчитель повинен був любити всіх дітей однаково, бути зразком для учня, відрізнитися високими моральними якостями, за «неслухняність» карати учня «не по-тиранськи, а по-вчительски».

Проблема розвитку гуманістичної ідеї досліджувалась у багатьох працях вітчизняних педагогів, які розглядали гуманність як загальну основу морального виховання і культури українського народу [63].

Важливу роль у цьому процесі відіграв український просвітник-гуманіст Г. Сковорода. Він стверджував, що для виховання людини недостатньо відповісти на запитання: що таке добро, зло, щастя? Через виховання людині потрібно вказати шлях, як уникнути зла, як стати людяним, як досягти щастя.

Для Г. Сковороди головним у вихованні є навчання праці, формування самоповаги і благородства, розвинута здібність у молоді поєднувати свої інтереси з інтересами інших: «благо народити і ...навчити вдячності» [63].

Г. Сковорода був прихильником народної педагогіки. Він наполягав на тому, щоб учителями були люди з народу, добре виховані й освічені. Вчитель повинен мати схильність до педагогічної роботи, любити свою професію, бути прикладом для всіх учнів. Головними обов'язками вчителя і вихователя Г. Сковорода вважав: своєчасно виявити і розкрити природні задатки дитини, навчити її добру та вдячності і вже після цього спрямувати її діяльність у вірному напрямі.

Він приходив до висновку, що своє щастя людина повинна знайти в «сродній» праці, що справедливе суспільство виникає на ґрунті освіти, пізнання людьми самих себе, а матеріальні відносини та стосунки між людьми мають регулюватися дотриманням моральних принципів. Г. Сковорода належить до тих мислителів-гуманістів, вчення яких перебуває в повній гармонії з їхнім життям.

Своєрідність етико-гуманної концепції Сковороди полягає в тому, що провідне місце в ній посідає авторське міркування про справжні цінності людини. В своїх байках він підносить перш за все внутрішні якості

особистості, показуючи, що справжня її цінність визначається не одягом, зовнішньою красою, багатством, походженням, титулами, чинами, посадами, а чесністю, працьовитістю та справедливістю.

Ідея гуманістичного виховання розкрита у педагогічній спадщині О. Духновича. Він розвинув думку про те, що у вихованні потрібно враховувати як вік, так і психологічні особливості кожного учня. О. Духнович наголошував на тому, що під час навчального процесу треба навчити учнів стримувати себе, гнів поборювати, щоб руки не брали чужого, істину говорити, пропагувати між дітьми любов та ін. [63]. Одним з провідних завдань морального виховання вважалось формування в учнів почуття патріотизму.

Гуманізм – основна характеристика і головна риса педагогічної системи К. Ушинського. Він був прихильником ідеї, яку висловили Г. Сковорода і О. Духнович. На думку К. Ушинського, одним із головних завдань гуманного виховання є розвиток в людині таких якостей, як чесність, справедливість, правдивість, щирість. Він наголошував на тому, що в дітях необхідно розвивати гуманне ставлення до їх особистості. Метою його педагогічної теорії і практики є – виховати «людину в людині». Для цього необхідно:

1) Виховати в дітях правильний погляд на людину і на її призначення. У своїй праці він наголошує на тому, що “можна з упевненістю сказати, що якщо вихователь дасть своєму вихованцю дійсний, не тільки теоретичний, але й практичний, сповнений почуттям і бажанням, погляд на людину, то закладе надійну основу морального виховання”.

2) Виховання в дітях серйозного, ділового ставлення, перш за все, до навчання, його мети і завдань. Як отрути, як вогню, треба боятися, щоб до хлопчика не добралась ідея, що він учиться тільки для того, щоб як-небудь обдурити своїх екзаменаторів і одержати чин, що наука є тільки квиток для входу в громадське життя, який треба кинути або забути в кишені, коли швейцар пропустив уже вас у зал, де і той, що пройшов без квитка або з фальшивим чи чужим квитком дивиться з однаковою самовпевненістю.

3) Щоб усе виховання здійснювалось, щоб школа завжди відчувала відповідальність не тільки за надання дітям знань, але, перш за все, за її високу моральність. К.Д.Ушинський цілком слушно зауважує, що атестат зрілості повинен бути показником не тільки в знаннях, але, перш за все, у зрілості людини як громадянина. Він був переконаний, що школа може досягти успіху у справі виховання, якщо воно не буде залежати від примх окремих особистостей і не буде змінюватися, як мода на костюм, а буде ґрунтувати свої правила на суспільній думці і разом з нею жити і розвиватися.

К. Ушинський застерігав, що науки самі по собі не дають гуманних переконань і моральних почуттів. Продовжуючи власні роздуми про пріоритет виховання у розвитку особистості, він писав: “Ніщо не викоренить у нас твердої віри в те, що надійде час, хоч може і не скоро, коли нащадки наші будуть із здивуванням згадувати, як ми довго нехтували справою виховання та як багато страждали від цієї недбалості”.

Надзвичайно актуальним у зв'язку з цим є один із висновків видатного педагога про характер навчання, яке не тільки виховує, але й шкодить розвитку особистості: жодне виховання не порушує так страшно рівновагу в дитячому організмі, ні одне так не збуджує нервову систему дітей, як наше російське. У нас поки що вся увага звернена на навчання, і кращі діти проводять весь свій час тільки в тому, що читають та навчаються, вчать та читають, не вправляючи своїх сил і своєї волі ні в якій самостійній діяльності, навіть у тому, щоб ясно і чітко передати, хоча б словом те, що вони вивчили чи прочитали; вони рано робляться якимись мрійними істотами, які тільки-но готуються до діяльності і залишаються назавжди мрійниками...— ось плоди такого виховання. Далі К. Ушинський наголошує: Само собою зрозуміло, що в тому, що дається навчанням, не повинно бути нічого ненормального, і якщо в історії, наприклад, повідомляється про які-небудь ненормальні вчинки окремих осіб або народів, то про них треба повідомляти так, щоб вони викликали обурення, огиду, презирство, а не захоплене здивування. Бог знає, як багато завдали людству шкоди картини воєн, що їх розказували дітям із

захопленням, де говорилося про тріумф переможців, а не про страждання переможених, або картини пустої величі, яка коштувала людям стількох сліз, праці, крові та жертв. Щодо цього слід було б переробити не одну сторінку в наших історичних підручниках. Ми не можемо також виправдати тих натуралістів, які привчають дітей байдуже дивитися на страждання тварин, і думаємо, поки не зміцніли почуття в людини, треба задовольнятися при викладанні природничих наук картинами, чучелами тощо.

К. Ушинський прискіпливо ставився до начальників освітніх закладів, які не поважали навчальну працю дитини, закликав усіх дорослих, які оточують дитину, з повагою дивитися на її дитячі зусилля.

У розвитку своїх гуманних ідей і поглядів К. Ушинський розкривав хибність панівної і на цей час думки про те, що освітні заклади повинні тільки готувати дітей до життя. Гуманне ставлення дитини до людини, до людства він розглядав як складову частину гармонійного розвитку, як важливий засіб морального виховання.

Велику увагу гуманному виховному впливу через дитячу літературу надавав український діяч-письменник І. Франко. Він вважав, що книга повинна прищеплювати найкращі почуття, ідеали добра, краси і гуманізму, виробляти позитивні риси людського характеру.

Пропаганда ідеї гуманного навчання і виховання та її впровадження в роботу шкіл здійснювалась також завдяки педагогічній журналістиці XIX ст.

Плеяду педагогів-гуманістів неможливо уявити без таких українських педагогів як Х. Алчевська і С. Русова. У Харківській недільній школі Х. Алчевської панувала дружня атмосфера, зовсім не схожа на формальні стосунки у казенній школі. У вихованок виховувалась взаємоповага, людяність, визнавалися права особистості. Велика увага надавалась самоосвіті вчителів. З цією метою тут існувала ретельно укомплектована бібліотека вчителів, запроваджені педагогічні збори, на яких проводилось читання і обговорення педагогічних щоденників. Найефективнішим засобом виховної роботи вчителі вважали шкільні свята, які, на думку Х. Алчевської,

оздоровляють школу, служать зближенню різнорідного складу школи – вчителів та учнів [40].

Відомий педагог С. Русова вважала головною метою навчання і виховання збудження в дитині її духовної сили, надання можливості виявлення самостійних творчих намірів. Це давало б змогу реалізовувати найважливіший компонент гуманістичного виховання – підготовку до дорослого, самостійного життя. На її думку, моральне виховання краще проходить у соціальній атмосфері. Вона наголошувала на тому, що між вчителем і учнем повинні бути добрі і сердечні взаємини. Вчитель повинен бути для своїх учнів прикладом для наслідування.

Огляд першоджерел, наукових, монографічних видань, архівних документів показує, що у ХІХ ст. українськими педагогами вже були чітко визначені орієнтири гуманного виховання та своєрідні виховні завдання, такі як виховання “моральної чуйності душі”, чесності, доброзичливості до людей, працелюбності.

Дослідження свідчить, що вже на початку ХІХ ст. українські педагоги, вчені визначили своє ставлення до вчителя, сформулювали вимоги до його морально–вольових якостей. Їх можна класифікувати в три групи [63].

Група 1. Вимоги до морального обличчя педагогів.

Моральне благородство, енциклопедична освіченість, позитивний приклад. «Перша і над усім потрібна для вчителя якість буде виховання. Воно є дзеркалом, в яке молоді юнаки, взираючи, бачать всю процвітаючу доброчесність... Бо кінець наставлень саме в тому, щоб учні були доброчесними,» – писав О. Духнович [23].

Вчитель повинен будувати свої стосунки з дітьми на гуманних засадах: люб’язнім слові, пораді, а не на жорстокості та зневазі.

«Похвала та любов, – писав О. Духнович, – заохочує на добро, а любовне нагадування ...від зла відвертає людину» [23].

Група 2. Вимоги до професійних якостей вчителя.

Визначальними вважались любов, повага і вимогливість до дитини.

«Педагогія – є мистецтво мистецтв, – писав О. Духнович, – і тому педагог усіх митців своїм званням перевищує, він є бог, який не яку-небудь ламку річ, а людину і людство упорядковує (улаштовує)...» [23]. Усякий, хто себе призначає вчителі, вказував він, повинен мати якості, які необхідні для наставляння юнака.

Цікаву думку в зв'язку з цим висловив І. Франко. Згадуючи вчителя Туринського, він зауважує, що є вчителі, які вміють під час занять жити життям всього класу, забувати про себе, про свої власні турботи, радощі і тривоги. Звертає увагу на м'яке, гуманне, майже родинне ставлення до дітей. Він чудово вмів приголубити і відчутти дитину, його ласка ніколи не була солодковою або нав'язливою, інколи була навіть грубуватою, але все ж таки підкоряла дитячі серця.

Як бачимо, формулювалася думка про гуманну сутність вчительської праці та про вміння вчителя будувати спілкування з учнями на базі гуманності.

Група 3. Вимоги до загально-педагогічної і методичної підготовки вчителя.

В архівних матеріалах і документах знаходимо свідчення про ставлення офіційних кіл до використання в шкільній практиці гуманного потенціалу змісту освіти та методичного арсеналу вчителя. Вказується, що вчитель повинен володіти для цього необхідними якостями, колом знань, мистецтвом виховання і навчання. А це, в свою чергу, ставить серйозні вимоги до його підготовки з метою здійснення виховних завдань у процесі виховання. Вчителю рекомендувалося пристосуватись до душевних нахилів довіреної йому дитини, володіти психолого–педагогічними, навіть юридичними і економічними знаннями, вивчати знання по всім життєвим наукам [63].

Ідеї гуманістичного виховання знаходимо й у спадщині І. Огієнко, який був прихильником народної педагогіки, оскільки вона втілює в собі національну свідомість, духовність, які є основою формування особистості. Вчений вважав, що виховання рідною мовою є джерелом національного духу, культури, а знання історії рідного краю містять великий виховний потенціал і

сприяють вихованню національного світогляду, національної свідомості, самосвідомості і духовності [44].

Продовжуючи аналіз поглядів видатних гуманістів, слід згадати В. Сухомлинського. Гуманізм – найбільш характерна риса його спадщини. У педагогічній практиці В. Сухомлинського на першому місці стояло завдання – сформувані особисті погляди вихованців, виховати почуття людяності, чутливості до добра.

Розвиваючи гуманістичну суть педагогіки і А. Макаренка, і В. Сухомлинський найголовнішим принципом життя виховуючого колективу проголосили розвиток гуманістичних взаємин між дітьми, створення здорової духовної спільності разом з повагою до кожної особистості, її неповторності та індивідуальності. Колективістське виховання вони бачили у взаємному духовному збагаченні дітей, у культивуванні турботи про кожного члена колективу. Не може йти мова про колектив, якщо в ньому немає уважного й чуйного ставлення дитини до своїх товаришів. В. Сухомлинський турбувався насамперед про те, щоб вчити дітей мистецтву співчуття товаришам, поваги одне до одного: «Як це важливо навчити маленьких дітей по очах, по рухах, по розмові розглядати в оточуючих людях горе і радість, засмучення і тривогу, хвилювання і збентеження... якщо не проводити цієї роботи, людина може вирости бездушним бовдуром. Зберіть тридцять таких бовдурів, і перед вами буде «колектив», але який? Це буде сліпа бездушна сила, яка готова безпощадно розтоптати людину. Тупа байдужість, безсердечність, емоційна товстошкірість – це дуже сприятливий ґрунт для лицемірства, демагогії» [61].

Відштовхуючись від ідей великих мислителів-гуманістів минувшини і джерел народного виховання, він сформулював педагогічну концепцію, яка має загальнолюдський характер, дав класичні відповіді на численні питання щодо гуманізації школи, повернення її обличчям до дитини.

Педагогічною майстерністю, на думку В. Сухомлинського, є уміння педагога облагородити у своїх вихованців душевні, сердечні, нервові механізми, які дуже чутливі в дитинстві. Педагогічний колектив

В. Сухомлинського дбав про те, щоб учень ніколи не знав образи людської гідності, щоб намагання утвердити власну честь і гідність було найважливішим стимулом до особистісного самоствердження і самовдосконалення [63].

Вважалося, що на цьому шляху для учня найнебезпечніше – зустрітися з безсердечністю, сваволею, образою, які огрублюють юне серце, гасять в ньому чутливість до почуття власної гідності й честі, роблять людину байдужою й жорстокою, призводять до убогості емоційного і естетичного життя.

Ціннісність педагогічної теорії і практики В. Сухомлинського полягає в тому, що вона являє собою цілісну гуманну систему і технологію створення такої чіткої внутрішньої організації життєдіяльності, яка забезпечує гуманний стиль поведінки та навчальних стосунків. Це видається особливо актуальним в наш час, коли, з одного боку, в умовах різкої соціальної диференціації суспільства знецінюються найважливіші моральні норми, установки, а з іншого – значно зростає потреба людей у милосерді, доброті та ширості.

Розвиваючи в педагогіці ідею гуманного виховання, В. Сухомлинський завжди прагнув, щоб педагоги вивчали закони розвитку дитини в умовах бездоганної емоційної культури, яку він порівнював образно з правильно настроєними струнами скрипки. Тільки тоді, коли скрипка настроєна, на ній можна грати. Тільки тоді, коли людина збагнула азбуку емоційної культури, її можна виховувати [62].

Відомий дослідник спадщини В. Сухомлинського М. Красовицький виділив у його спадщині чотири найважливіші позиції, без яких, на нашу думку, не можна збагнути і спрогнозувати основні напрямки гуманізації сучасного педагогічного процесу.

Перша позиція – сім'я, сімейне виховання. Тут В. Сухомлинський виступає здебільше виразником батьківської педагогіки, спирається на кращі традиції сімейного виховання. Багато її принципів, елементів досвіду він не тільки передає батькам, а й трансформує у шкільне виховання. З джерел батьківської педагогіки В. Сухомлинський виносить переконаність у тому, що

«добро, ласка, любов – відносно дитини – не абстрактні добро, ласка і любов, а людяні, реальні, пройняті вірою в людину, це могутня сила, здатна, утвердити в людині все прекрасне, зробити її ідеальною. Я не повірю в те, що дитина, яку правильно виховують, може стати ... істотою брехливою й розбещеною» [62].

Друга позиція – навколишнє середовище (школа, рідне село, Батьківщина). Виходячи з цієї позиції, В. Сухомлинський розглядав проблеми навчання та виховання як з точки зору представника народної педагогіки, в світлі народних традицій, не відриваючись від національних засад педагогічного процесу в школі. В цьому контексті розв'язувалися проблеми стосунків учителів та учнів, дітей між собою, взаємодії дитини з навколишнім світом, методів навчання тощо.

Третя позиція – світ, виховання громадянина землі, спрямованого на загальнолюдські моральні цінності. Тут він виступає як представник світової педагогічної думки, як мислитель світового рівня. Спираючись на ідеї великих мислителів-гуманістів минулого і джерела народного виховання, В. Сухомлинський сформулював педагогічну концепцію, яка має загальнолюдський характер, спираючись на об'єктивні закони й закономірності, непов'язані з кон'юнктурою і тими ідеологічними настановами, що вимагав час. Він висловлював чимало поглядів, які багато в чому збігалися з педагогічними концепціями Заходу, вступав у творчий діалог з ними, реалізовував оригінальні ідеї, можливо, не знаючи, що в нього є однодумці в різних кінцях світу.

Четверта позиція – держава, Україна як республіка Радянського Союзу; школа, як елемент ідеологічної системи. Чи міг В. Сухомлинський так, як і А. Макаренко, ігнорувати реальність? Ні. Тому з цієї позиції він був представником радянської педагогіки і мав розробляти проблеми виховання в учнів комуністичного світогляду, відданість КПРС, ненависть до її «ворогів». І тут він був досить щирим, бо вірив у можливість виховання «нової людини», як і багато хто з нас. Однак саме В. Сухомлинський показав всьому світу, що радянська педагогіка була не карним кодексом, (як дехто уявляє на Заході та

деякі наші сучасні «реформатори»), а складною наукою, в основі якої лежали кращі надбання світової педагогічної думки [60].

М. Красовицький глибоко дослідив, від чого доцільно відмовитись з минулої практики, а що зберегти в процесі гуманізації школи, сформулював важливі і науково обґрунтовані рекомендації щодо розв'язання цієї важливої проблеми.

Для теорії і практики гуманізації педагогічного процесу неабияке значення мають висновки В. Сухомлинського щодо факторів, які стримують, або навіть унеможливають цей процес. Серед них в епоху ринкових відносин вирізняються такі:

- гіпертрофія матеріального достатку;
- виховання без праці з потом, втому та мозолями;
- нескінченні розваги та дитяча бездіяльність;
- надмірна опіка дітей, підлітків та юнаків («Опіка не є вихованням. Справжнє виховання те, яке спонукає до самовиховання»);
- дисгармонія прав та обов'язків школярів;
- відсутність піклування наставників про формування найтонших почуттів в учнів, чутливості до правди та справедливості з-за надмірного моралізаторства, безтактовності, необґрунтованих (і неусвідомлених учнями) вимог та зауважень;
- атмосфера психологічного дискомфорту в школі та родині;
- установка на стереотип слухняності, який веде до формування «психології раба»;
- наявність протиріч між бажаннями і намаганнями школярів та їх заслугами і можливостями;
- існування хибного авторитету старших, які ведуть нечесний і нездоровий спосіб життя (пияцтво, крадіжки, протекціонізм).

В. Сухомлинський збагатив теорію і практику гуманного виховання такими важливими теоретичними положеннями, які мають велике значення для розвитку не лише освіти, а й усього суспільства.

Принцип гуманізації – важливий педагогічний феномен. В ньому закладені сучасні вимоги до побудови й функціонування педагогічного процесу. Першочерговими його вимогами є: визнання кожної дитини вищою цінністю; повага до унікальності і своєрідності кожного вихованця; погляд на особистість як на суб'єкта власної життєтворчості загальнолюдської і національної культур; створення в освітніх колективах атмосфери духовності й душевних стосунків вихователів і вихованців.

Ретроспективний аналіз педагогічної спадщини минулого дає підставу говорити про те, що проблема гуманного навчання і виховання завжди мала місце у суспільному житті. Усі прогресивні люди свого часу вважали школу джерелом реформування суспільства. Вони були впевнені в тому, що могутня сила виховання здатна перетворити людську натуру, олюднити умови виховання і, нарешті, побудувати суспільство на гуманістичних і демократичних засадах.

РОЗДІЛ 2

НАПРЯМИ ВТІЛЕННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЗАСАД В ОРГАНІЗАЦІЇ ТА РОЗБУДОВІ ОСВІТИ

2.1. Принципи втілення гуманістичних засад

Педагоги та психологи пропонують доволі широкий діапазон поглядів, концепцій та ідей, але, на нашу думку, враховуючи кризу соціальної системи, розпад сім'ї, загострення політичної ситуації, погіршення екологічного стану та соціальну напругу, загальний спад виховного впливу школи, її авторитарний характер, відчуження батьків від школи, настав час створити школу, яка за своєю метою має бути гуманістичною, за змістом – культурологічною; за технологією – ненасильницькою; за управлінням – демократичною, за взаємодією – відкритою.

Мова йде не про заміну окремих елементів шкільної життєдіяльності, а про гуманізацію як цілісну систему, побудову її на принципово нових засадах, при цьому основним питанням повинно бути переосмислення мети виховання як основного системоутворюючого компонента.

Питання гуманізації виховної системи часто розглядається спрощено і зводиться лише до одного – гуманізації стосунків учителя й учнів. Завдання дійсно важливе. Але ж воно враховує тільки один аспект проблеми, а гуманізації підлягають усі компоненти, складові цілісного педагогічного процесу. Перше. Передусім слід наголосити на тому, що освіта, високоякісна і гуманістично зорієнтована, має бути доступна широкому загалові, бажано було б – усім дітям. Не заперечуючи суспільної потреби в існуванні елітарних навчальних закладів, зазначимо, що гуманістичний ідеал стає викривленим, якщо поширюється тільки на еліту. Загроза такого викривлення є, на жаль, цілком реальною нині у країнах, де еліта, як відомо, формується здебільшого зовсім не за здібностями. За умов зростаючого соціального розшарування

недоречними видаються висловлювані іноді думки, ніби освіта має «утруднювати і відсіювати». Звичайно, слід упроваджувати освітні стандарти і уникати їх не виправданого зниження. Так само слід підвищувати відповідальність тих, хто навчається (передусім студентів і старшокласників). Та водночас слід надавати їм психологічно обґрунтовану допомогу щодо вибору засобів здобування освіти та підвищення її рівня.

Варто зважувати на різноманітність культурно, соціально і психологічно зумовлених варіантів самовизначення людей – і водночас потрібно запобігати, наскільки можливо, розчленуванню суспільства на відокремлені, неспроможні зрозуміти одна одну верстви і, відповідно, схильні до конфронтації.

Друге. Йдеться про роль та значення шкільної освіти у житті й особистісному розвитку дітей, підлітків, молоді.

Тут слід уникати крайностей і враховувати:

- значення, що його має для гармонійного розвитку людини систематизоване навчання, в якому концентруються сили й традиції культури [20];

- недоцільність охоплення всього життя дитини рамками школи, прагнення розширити коло соціальних зв'язків учнів і на колективному, і на індивідуальному рівні. Життя дитини так само не має зводитися до шкільного навчання, як життя дорослого – до професійної праці (попри всю важливість і навчання, і праці). І навчальна, і професійна орієнтація мають розглядатися і здійснюватися як компоненти життєвої орієнтації. Адже справедливо вважається, що особистість завжди ширша від своєї професії;

- важливість тісних зв'язків з життєвим, поза навчальним досвідом у самому процесі навчання та забезпечення його ефективності та істотного внеску в психічний розвиток учнів.

Ця закономірність, на яку ще на початку ХХ ст. звертав увагу Дж. Дьюї, стала предметом спеціальних досліджень у педагогічній психології [54].

Третє. Слід усіляко сприяти виникненню, розвиткові й поширенню різних педагогічних технологій. Не варто шукати єдиного для всіх рішення

про те, якою має стати школа. Натомість треба забезпечити сприятливі умови для зародження й саморозвитку різних типів школи [16].

Розглянемо тепер вимоги, пов'язані з утіленням гуманістичних засад у взаємодію педагогів з учнями. Почнемо з того, що становить визначальну рису педагогічного хисту. Мовимо про здатність до співчуття, співпереживання і радісних, і прикрих подій у житті дитини чи підлітка, про щирий інтерес до стану здоров'я учня, його сімейних обставин тощо, про готовність (згадавши, може, власне дитинство) бачити світ ніби дитячими очима, про здатність відчутти безпосередню радість від участі в дитячій грі. Коротко, йдеться про любов до дітей (взагалі, до учнів).

Ясна річ, любов до дітей має бути не споглядальною, а дієвою, не сліпою, а розумною. Якщо ж користуватися психологічними поняттями, слід наголосити на тому, що така любов потрібна не просто як почуття, що є фактом психічного життя педагога, а й як цілісна особистісна якість, розвинута здібність. У кожній такій якості доцільно відокремити [4]:

- мотиваційний бік, що становить її ядро, стрижень, визначаючи певну спрямованість особистості;
- інструментальний бік, котрий охоплює психологічні засоби (інакше кажучи, інструменти), за допомогою яких особистість реалізує цю спрямованість.

Якщо інструментальний бік даної якості (в цьому разі – любові до учнів) нерозвинений, то зазначена якість присутня здебільшого на рівні тенденції, прагнення і не може достатньою мірою проявитися практично. Коли ж недорозвинений мотиваційний бік – спотворюється сама суть цієї якості.

В інструментальному аспекті цілісної особистісної якості варто виділити:

- компоненти, тісно пов'язані з темпераментом і великою мірою детерміновані природженими чинниками (для любові педагога до учнів тут на першому плані певні характеристики емоційності, емпатії, комунікабельності) [56];

– набуті компоненти, серед них знання, вміння, навички, а також стратегії, які визначають загальний підхід до творчого розв'язання нестандартних завдань [39].

Володіти цими надбаннями потрібно для того, щоб любов педагога до учнів була розумною і дієвою. Вона є визначальною передумовою гуманістичної орієнтації навчально-виховного процесу і передбачає не тільки володіння раціонально обґрунтованими засобами реалізації такої любові, а й глибоку гуманістичну сутність свого ставлення до учнів і визначення цілей своєї взаємодії з ними.

Найсуттєвіше тут: любов має поєднуватися з повагою до бажань, думок, інтересів кожного учня. Учитель має ставитися до вихованця як до партнера, суб'єкта, особистості (зокрема, під час конкретизації цілей навчання і визначення способів їх досягнення). Поважати потрібно не лише за успіхи чи добрі вчинки, а, також і тоді, коли той чи той учень ще нічим цього не заслужив. Відповідно до зазначеного, серед найважливіших умов запобігання в учнів правопорушень виділяють, по-перше, відмову від поділу учнів на «добрих» і «поганих» і, по-друге, додержання вчителями «педагогічної таємниці», що є безпосереднім проявом поваги до учня як до особистості.

Варто послатися на ідеї корифеїв гуманістичної психології та педагогіки Карла Роджерса [55] і Абрахама Маслоу [36].

Доречно згадати спостереження А. Маслоу [70], згідно з яким найрозвинутіші особистості (а хто як не педагог прагне досягти цього рівня?) схильні поєднувати два способи сприймання навколишнього світу і передусім людей, з якими вони спілкуються: реалістичний, з тверезим критичним оцінюванням їхніх властивостей, також і негативних, і так зване буттєве пізнання, у об'єктах якого така особистість вбачає насамперед їх ідеальну позитивну сутність – попри її спотворення через недосконале втілення. Таке сприймання світу і людей властиве традиційним уявленням християнства та інших релігій. Цікаво, однак, що А. Маслоу констатує його наявність у високорозвинутих особистостей, про які йдеться, безвідносно до свідомо

прийнятих ними світоглядних позицій.

Вище ми вже торкалися питання про свободу учня. Зрозуміло, без надання йому достатньої міри свободи (та її поступового нарощування) годі й казати про повагу до учня. Практично таке надання має виявлятися, з одного боку, в участі школяра у визначенні форм і змісту свого учіння, а з іншого – в такій організації його роботи (також і щодо обов'язкових завдань), яка б створювала простір для його інтелектуальної, художньої, соціальної активності, для «вільної гри» його творчих сил.

Надання учневі зовнішньої свободи (та її поступове розширення) може, звичайно, принести користь лише за умови, що ця свобода поєднується, по-перше, з поступовим оволодінням внутрішньою, психологічною свободою (яка передбачає, зокрема, здатність до самостійного висунення мети й організації діяльності з її досягнення, до свідомої творчості, самопізнання і самовдосконалення) [2] і, по-друге, з формуванням відповідальності як особистісної якості, що забезпечує морально виправдане користування зовнішньою і внутрішньою свободою [8].

Говорячи про психологічну свободу, слід мати на увазі, що вона неможлива без компетентності, тобто володіння знаннями, вміннями, стратегіями, потрібними для розв'язування завдань, які стоять перед особистістю. Тут можна згадати давній вислів про те, що «вільним є тільки майстер». Найважливішою складовою компетентності у будь-якій сфері стає здатність набувати нових знань і вмінь. Нині, як зазначив К. Роджерс, «освіченим є тільки той, хто навчився вчитися» [55].

Створення сприятливих умов для спонтанної активності учнів, збільшення міри свободи, яка надається їм, зовсім не виключає вимогливості до них з боку педагога – як щодо їхніх досягнень в учінні, так і моральної оцінки їхніх вчинків. Без подолання труднощів неможливо оволодіти складними вміннями, а також розвинути вольові якості особистості.

Але дуже важливим (особливо на початкових етапах шкільного навчання) є правильне «дозування» труднощів з урахуванням вікових та

індивідуальних особливостей учнів [38]. Від подолання труднощів і усвідомлення досягнутих завдяки цьому нових своїх можливостей діти мають відчувати радість, упевнюватися у своїх силах, прагнути нового їх випробування.

2.2. Готовність до індивідуалізації як фактор гуманізації

Гуманізм в освіті передбачає урахування індивідуальних особливостей кожного учня, зокрема його прагнень та інтересів, рівня і якісної визначеності його здібностей, типу темпераменту і рис характеру.

Принципова позиція має полягати у тому, щоб якнайповніше враховувати не тільки наявні надбання і властивості дитини, а також її задатки, перспективу і водночас знати про небезпеку, що чекає на неї за несприятливого збігу обставин. Г. Костюк [33] звертав увагу на те, що індивідуальний підхід до учнів у навчальній роботі не повинен зводитися до пристосування до їхніх наявних індивідуальних особливостей. Другий, не менш важливий бік цього підходу, має полягати у спрямуванні дальшого розвитку цих особливостей у найбільш сприятливому для учнів напрямі.

Можливості індивідуалізації зростають за умов психологічно обґрунтованої диференціації навчання, коли учні поділяються на групи (за рівнем розумового розвитку, зацікавленнями тощо) і пропоновані цим групам системи педагогічних впливів істотно різняться. Саме обсяг можливостей корисної для учнів індивідуалізації є тут основним критерієм доцільності певного способу диференціації навчання. Зокрема, виділення дітей, слабо підготовлених до школи, в окремі класи є корисним (а не шкідливим) тільки за таких умов [52]:

- 1) у відборі дітей до цих класів провідну роль відіграє кваліфікований психолог, що працює за апробованими методиками;
- 2) в таких класах забезпечується підвищена індивідуальна увага до

кожного учня, причому роблять це вчителі, які отримали відповідну підготовку (користуючись, до того ж, консультаціями психолога).

Стратегія диференціації шкільного освітнього процесу на його послідовних етапах має бути різна. У початкових класах суть диференціації полягає у пристосуванні форм, методів і тривалості навчання до індивідуальних особливостей дітей, передусім заради того, щоб усі вони оволоділи певною системою знань, умінь тощо, досягли певного рівня психічного розвитку і щоб саме так було створено ґрунт для дальшого учіння. Що ж до середніх і старших класів, то там диференціація має охоплювати не тільки форми і методи навчання, а й цілі, розширюючи їх (порівняно із загальнообов'язковими) відповідно до індивідуальних особливостей школярів та процесу, що розпочався, їхнього професійного самовизначення. Такий підхід знаходить вияв у використанні, поряд з основними курсами (обов'язковими для всіх учнів), курсів за вибором і факультативних, а також у профілізації трудового навчання і поділі навчального матеріалу з основних предметів на обов'язковий і додатковий (що, до речі, вимагає перероблення підручників, наприклад, викладу матеріалу в них на двох або трьох рівнях).

Специфічних форм індивідуального підходу потребують діти й підлітки, обдаровані у тій чи тій сфері, а також учні з «однобічною» навчальною спрямованістю. Захоплюючись одним напрямом діяльності (певною галуззю науки, певним видом техніки, мистецтва, рукоділля, спорту) і досягаючи в ньому помітних успіхів, такі учні водночас з антипатією ставляться до інших її напрямів (і відповідних шкільних предметів).

Звичайно, тактика педагогічних впливів на учнів (зокрема, тих, які відзначаються однобічною навчальною спрямованістю) може бути різною. Але в будь-якому разі не варто нехтувати спрямованістю, що склалася. З огляду на гуманістичні принципи, потрібно надавати пріоритет конкретній особистості, орієнтуватися не стільки на вади, як на переваги, що є в кожній людині.

Додамо до цього, що не слід механічно і статично розмежовувати переваги і вади індивіда. Слід бачити їх взаємозв'язок, динаміку станів і

співвідношень, на яку можуть вплинути психологічно обґрунтовані дії педагогів. Зокрема, коли учень, з допомогою педагога чи психолога, усвідомив не тільки наявність у себе певної вади, а й можливість її подолання або компенсації, та коли він досяг бодай маленьких успіхів і вони помічені педагогом, – мотивація учіння школяра істотно підвищується, що стає передумовою прогресу.

Освітня підготовка (здійснювана також з використанням можливостей дитячого чи юнацького колективу) повинна мати не нівелюючий, а індивідуалізований характер. Треба підготувати кожного учня до свідомого професійного і життєвого самовизначення на ґрунті, по-перше, прилучення до найважливіших надбань людської культури (світової і національної) у духовно-естетичній, науковій, техніко-виробничій сфері й у сфері людських взаємин і, по-друге, пізнання своєї власної особистості, своїх здібностей, можливостей свого розвитку.

Для такого пізнання бажано скористатися і допомогою психологічної служби та якоюсь мірою випробувати свої здібності у різних напрямках.

2.3. Роль діалогу в гуманізації освіти

Гуманізація освіти найтісніше пов'язана з утіленням у ній діалогічних засад. У цьому зв'язку слід нагадати, що термін *діалог* тлумачать по-різному. У найпростішому випадку, обмежуючись розглядом форми взаємодії учасників діалогу, розуміють його як обмін репліками, зокрема доповідного, запитального, спонукального характеру. Вже за такого тлумачення діалог учнів (з учителями і один з одним) є засобом зростання їхньої активності не тільки суто комунікативної, а й інтелектуальної – а, отже, й ефективності навчання.

За монологічної стратегії педагог є носієм незаперечної істини (яка, зазвичай, нормативна, задана «згори», а педагог – її «транслятор»). Діалогічна

форма навчального спілкування застосовується тільки для того, щоб «вивести» учня на цю істину. Проте, як зазначав К. Роджерс, надання свободи дітям може зазнати цілковитої невдачі, якщо це просто «новий метод» [55].

Щоб досягти справжнього успіху, педагог, за К. Роджерсом, має бути впевнений у значенні свободи і цілком серйозно надавати її учням. Діалогічна стратегія передбачає, що за учнем визнається право на власну думку, позицію, її, звісно, учень мусить обґрунтувати, а педагог, користуючись своїми знаннями й досвідом, має звертати увагу на її слабкі сторони. Але ставитися до думки учня слід з цілковитою повагою і, коли для цього є підстави, вносити корективи у свою позицію. Учитель здатний зробити це завдяки тому, що остання не є жорстко нормативною, а особистісною, індивідуальною. Він, звичайно, зважає на нормативні вимоги навчальних програм, підручників тощо, але дає їм власну інтерпретацію.

Монологічну та діалогічну стратегії можна тлумачити як певні межові абстракції, між якими розгортається реальний педагогічний процес. Зазвичай, він значно ближчий до монологічного полюсу: водночас гуманістично орієнтовані педагоги намагаються рухатися в бік діалогічного полюсу. Водночас слід визнати, що зовсім без впливів монологічного характеру в педагогічній діяльності навряд чи можна обійтись. Адже існують конкретні незаперечні факти (скажімо, історичні або географічні), які треба запам'ятати, чіткі правила (орфографічні, техніки безпеки тощо), які обов'язково слід виконувати. Все це, однак, не ставить під сумнів принципові переваги діалогічної стратегії. У гуманістично орієнтованому педагогічному процесі діалогізм включає монологізм як свій момент, що найяскравіше виражається в освоєнні учнями конкретних знань і способів дій. Коли ж ідеться про осмислення, обговорення й оцінювання монологічних складових змісту освіти, про рефлексію над ними, – прерогативи діалогічної стратегії цілком зберігаються.

Діалогічний підхід до навчання знань і вмінь потрібний і для формування здатності змінювати їх форму і зміст залежно від передбачуваного

контексту їх застосування; і для полегшення спілкування учнів з широким інформаційним середовищем, де з будь-якої теми циркулюють найрізноманітніші погляди, до яких треба свідомо поставитися; і для стимулювання учнівської творчості, коли в їхній діяльності з'являється не тільки «задане нове», давно відоме вчителю, а й дійсно нове, зміст якого не був запланований.

Ще один аргумент на користь діалогічного підходу – це зростаюча багатоваріантність, плюралістичність, діалогічність самого нормативного масиву знань, до якого варто прилучати учнів. Справа в тому, що сучасна наука дедалі ясніше усвідомлює, що багатство і різноманітність реальності перевищують можливості будь-якої окремо взятої теоретичної моделі. Для повнішого пізнання світу, подолання однобічності в розумінні дійсності і досягнення біль об'ємного її бачення мають діалогічно взаємодіяти різні позиції.

У врахуванні багатоваріантності та принципової діалогічності апробованого в науці (і в культурі загалом) змісту – шлях до розв'язання суперечності між прилученням учнів до надбань культури і наданням кожному з них простору для саморозкриття. Таке розв'язання полегшується завдяки тому, що в сучасному світі дедалі більшою мірою визнається право особистості на вибір між різними світоглядними позиціями і стилями життя (не кажучи вже про напрями в мистецтві чи підходи в науці).

Водночас різні позиції сприймаються як такі, що не обов'язково протистоять одна одній, а, навпаки, в тому чи тому розумінні доповнюють одна одну, вступаючи між собою в діалогічну взаємодію. Тут проявляється (як доповнення до розглянутих вище тлумачень) третє обличчя діалогу, яке виражає діалогічність самого змісту мислення й діяльності сучасної людини.

Це закономірно породжує діалог і як форму спілкування, і як тип взаємовідносин між тими, хто вивчає якийсь об'єкт. При цьому відмінне від мого розуміння певного об'єкта виступає як необхідне для мене – саме завдяки зазначеній відмінності [3].

Діалог, як його розуміють у цьому контексті, – це не просто обмін репліками (більше того, такого обміну фізично може не бути; партнерів може розділяти не тільки простір, а й час). Головне тут – зіставлення позицій, спрямоване зовсім не на те, щоб одну з них оголосити цілком правильною, а іншу – цілком хибною, навіть не на те, щоб, внівши корективи до обох позицій, дійти повної згоди. Такі наслідки можливі, але зовсім не обов'язкові.

Найчастіше позиції сторін залишаються самотійними (нерідко, до того ж, логічно несумісними), але внаслідок взаємодії вони краще усвідомлюються, уточнюються, поглиблюються, взаємно збагачуються – і сукупно краще, об'ємніше і цілісніше відображають дійсність.

Звісно, освіта не може стояти осторонь розглянутих тенденцій. Добре, коли у класі точаться вільні дискусії з різних питань, пов'язаних з матеріалом, який вивчається, або з моральними, соціальними, світоглядними проблемами, які хвилюють учнів. Але цього замало. Бажано, щоб у розгляді таких проблем учитель і учні поступово підтягувалися – не до їх остаточного розв'язку, котрого тут здебільшого немає й не може бути, а до рівня їх осмислення, досягнутого у людській культурі. Для цього треба не просто вести діалоги у своєму середовищі, а й підключатися до «великих діалогів», у яких брали участь Платон і Аристотель, Достоевський і Лев Толстой, Ньютон і Ейнштейн та інші велетні духу.

Досягнення такої мети, повноцінне втілення діалогічних засад не тільки в методах, а й у самому змісті освіти полегшується завдяки різноманітним заходам, спрямованим на її гуманітаризацію [19]: впровадженню додаткових предметів людинознавчого, культурологічного та естетичного змісту; посиленню в різних (також і природничих) курсах уваги до історичних, ціннісних, особистісних аспектів розвитку й застосування відповідних наук; розробленню інтегрованих курсів гуманітарної спрямованості тощо.

Отже, гуманізації підлягають усі компоненти, складові цілісного педагогічного процесу. А саме: освіта, гуманістично спрямована і високоякісна, має бути доступна широкому загалові, бажано було б – усім

дітям; навчальна, і професійна орієнтація мають розглядатися і здійснюватися як компоненти життєвої орієнтації; слід усіляко сприяти виникненню, розвитку й поширенню різних педагогічних технологій. Не варто шукати єдиного для всіх рішення про те, якою має стати школа. Навпаки, треба забезпечити сприятливі умови для зародження й саморозвитку різних типів школи.

Важливими компонентами вважаємо любов до учня, яка є визначальною передумовою гуманістичної орієнтації виховного процесу і передбачає не тільки володіння раціонально обґрунтованими засобами реалізації такої любові, а й глибоку гуманістичну сутність свого ставлення до учнів і визначення цілей своєї взаємодії з ними; і індивідуалізації в освіті, яка має полягати у тому, щоб якнайповніше враховувати не тільки наявні надбання і властивості дитини, а також її задатки, перспективу і водночас знати про небезпеку, що чекає на неї за несприятливого збігу обставин.

Гуманний педагогічний процес неможливий без діалогічного підходу до навчання знань і вмінь, і для формування здатності змінювати їх форму і зміст залежно від передбачуваного контексту їх застосування; та для полегшення спілкування учнів з широким інформаційним середовищем, де з будь-якої теми циркулюють найрізноманітніші погляди, до яких треба свідомо поставитися; і для стимулювання учнівської творчості, коли в їхній діяльності з'являється не тільки «задане нове», давно відоме вчителю, а й дійсно нове, зміст якого не був запланований.

РОЗДІЛ 3

ПЕРСПЕКТИВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ГУМАНІСТИЧНОГО ПІДХОДУ У ВИХОВНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ

3.1. Гуманістична спрямованість виховання

У попередньому розділі, розглядаючи монологічну і діалогічну стратегії педагогічних впливів, ми наголосили на тому, що в гуманістично орієнтованому педагогічному процесі перевага надається другій, але при цьому діалогізм включає монологізм як свій момент. Було сказано також, що значення останнього виступає найяскравіше у процесі освоєння учнями конкретних знань і способів дій.

Бажано тепер дещо розвинути наведені тези, пов'язавши їх з характеристиками педагогічних цілей. Виходитимемо з існування двох основних груп таких цілей (їх розрізнення відповідає виділенню мотиваційного та інструментального боків кожної цілісної особистісної якості).

Перша група педагогічних цілей стосується впливу на становлення спрямованості особистості; ця спрямованість знаходить вияв у почуттях і переконаннях людини, її прагненнях і уподобаннях, життєвих планах. Усі вони виступають як мотиви, що спонукають суб'єкта у відповідній ситуації до того чи того вчинку.

Друга група цілей передбачає озброєння особистості засобами реалізації її спрямованості, до яких належать передусім знання, способи дій, сформовані на рівні навичок або вмінь, і стратегії поведінки за нестандартних умов.

Як бачимо, йшлося про неусувну роль впливів монологічного характеру під час реалізації певних цілей, які належать до другої групи. Така роль аж ніяк не суперечить значенню діалогів у осмисленні, обговоренні й оцінюванні знань і вмінь, що засвоєні або підлягають засвоєнню.

Що ж до цілей першої групи, котрі стосуються спрямованості особистості, то зрозуміло, що педагог–гуманіст не стане нав'язувати вихованцеві визначену кимсь зовні спрямованість і надасть перевагу діалогічним впливам. Та водночас не можна, мабуть, говорити про гуманізацію освіти, не передбачаючи виховання учнів у дусі гуманістичних цінностей. Тому згадані діалогічні впливи повинні містити в собі й певний нормативно-монологічний аспект – у тому розумінні, що педагог має прилучати вихованців (через розкриття індивідуальних можливостей кожного з них, через діалог з ними) до певної системи соціокультурно апробованих цінностей, які поділяє сам. Чільне місце в ній мають посідати найістотніші загальнолюдські цінності – добро, істина, краса, справедливість, любов. Складовою гуманістичного виховання має бути й виховання патріотизму. При цьому останній має виступати, з одного боку, як усвідомлення й узагальнення найпростіших почуттів прихильності до близьких людей, до рідного міста чи села тощо, і, з іншого боку, як специфічне втілення і конкретизація загальнолюдських цінностей і водночас тенденція до їх збагачення своєрідними здобутками національної культури.

За такого підходу любов до Батьківщини не протиставляється іншим цінностям, не обтяжується негативними емоціями та наставляннями щодо інших народів і водночас наповнюється позитивним змістом – тим багатшим, чим причетніша людина до національних (а також і до світових) культурних надбань. І, мабуть, найголовніше у патріотизмі – почуття особистої відповідальності за долю своєї Батьківщини.

Сам термін “ідеологія”, з відомих історичних причин, сприймається як одіозний. Звідси гасло деідеологізації. Та воно є прийнятним тільки як визнання потреби в остаточному звільненні державних інститутів і системи освіти від старої тоталітарної ідеології (обов'язкової, всеохоплюючої, такої, що претендує на безпомилковість і непримиренна до будь-яких відхилень) і в недопущенні нав'язування будь-якого нового тоталітарного духу. Але без ідеологій як певних систем базових ідей і цінностей ні суспільство загалом, ні

освіта й виховання, зокрема, не можуть розвиватися.

Слід прагнути того, щоб в освіті й вихованні (так само як і в державній політиці) знайшла втілення об'єднувальна ідеологія, побудована на гуманістичних засадах. Така ідеологія являла б собою бажану сферу ідейного консенсусу основних суспільних і політичних сил і zarazом була системою базових цінностей і принципів світосприймання, до яких варто прилучати дітей і молодь.

Об'єднувальна ідеологія має увібрати в себе загальнолюдські етичні норми, патріотизм і національну гідність разом з повагою до інших народів, основи екологічної свідомості, миролюбність у поєднанні з готовністю протистояти агресії, жорстокості, пригнобленню й приниженню людини, поважання законів, шанування праці, знань, духовних надбань свого народу і всього людства.

На відміну від тоталітарної, об'єднувальна ідеологія має бути антидогматичною і доповнюватися в житті суспільства специфічними ідеологіями, що їх обирають окремі політичні, релігійні, професійні та інші спільноти відповідно до своїх інтересів, уподобань і традицій, але не заперечуючи при цьому основних положень об'єднувальної ідеології.

Що ж до системи освіти й виховання, то вона покликана прилучати представників підростаючого покоління до цінностей, які охоплюються об'єднувальною ідеологією, водночас готуючи їх до свідомого вільного вибору (або й участі у формуванні) конкретнішої світоглядної та політичної позиції, а також до плідної взаємодії з прибічниками інших позицій (для цього потрібно поважати опонента, бути готовим до діалогу з ним і вміти вести такий діалог).

Отже, гуманістична спрямованість виховання передбачає додержання пов'язаних між собою принципів діалогізму і плюралізму. Говорячи про діалогізм, маємо на увазі не тільки діалоги, в яких зіставляються і взаємодіють думки і позиції різних людей (або спільнот), тобто діалоги, зовнішні щодо індивіда, а й діалоги внутрішні, які продовжують і розвивають зміст зовнішніх

діалогів усередині індивідуального мислення, надаючи йому недогматичного, творчого характеру [19].

Подібно до цього, кажучи про плюралізм, розглядаємо, з одного боку, множинність взаємодіючих думок, поглядів, цінностей, обстоюваних різними соціальними групами в суспільстві, а також і різними членами кожної групи (зокрема, й шкільного класу), толерантне і водночас зацікавлене (що зовсім не виключає критичності) ставлення до позицій партнерів (поки вони залишаються в гуманістичному просторі), а з другого боку, наявність аналогічних взаємодіючих компонентів (хоча, звичайно, в іншому обсязі та з іншим масштабом розбіжностей) в індивідуальній свідомості, розуміння взаємної доповнюваності різних цінностей, недопущення фанатичної абсолютизації будь-якої з них.

Педагог має всіляко сприяти становленню здатності особистості свідомо, з огляду на прийняті нею гуманістичні принципи і аналіз конкретної ситуації, визначати й контролювати напрям своєї поведінки. Водночас у складних, неоднозначних ситуаціях розвинута моральна інтуїція часто здатна підказати найкращий вчинок, хоча зовні він може виглядати як прояв непослідовності. І плюралізм, і послідовність, принциповість, доповнюючи і опосередковуючи одне одного, мають сприяти звільненню людини від страждань і розширенню її можливостей, утвердженню в світі ідеалів істини, краси і добра.

3.2. Педагог як суб'єкт гуманістично-орієнтованої освіти

Окреслені вище сутнісні характеристики гуманістично-орієнтованої освіти визначають певні вимоги до її провідного суб'єкта – педагога. Не зупиняючись на розкритті змісту цих вимог, пов'язаному з аналізом основних функціональних ролей педагога [38], наголосимо на значенні не однобічного, гармонійного розвитку його особистості. Адже в педагогічній діяльності

цілеспрямованість має поєднуватися з гнучкістю в доборі засобів і шляхів досягнення цілей, а також з готовністю, коли треба, уточнювати і модифікувати їх, враховуючи, крім іншого, індивідуальні особливості кожного учня, його зацікавлення і схильності, його позицію як суб'єкта учення.

Тепле емоційне ставлення до учня має доповнюватися повагою до його гідності та його думки, до його інтелектуальних і духовних можливостей (також і тих, які ще не розкрилися). Зацікавлене і своєчасне реагування на змінні ситуації в освіті має поєднуватися із здатністю стати щодо них у рефлексивну позицію, оцінюючи ніби зовні свою та учнів поведінку і прогножуючи дальший розвиток педагогічної ситуації. Вчитель повинен оволодіти парадоксальною здатністю – бути одночасно рівноправним учасником діалогу з учнями і керівником цього діалогу.

Дбаючи про становлення педагога-гуманіста, треба в самій педагогічній освіті (і післядипломній), а також в управлінні освітніми закладами максимально додержуватися гуманістичних і діалогічних засад. Треба всіляко заохочувати становлення і розвиток у кожного майбутнього і працюючого педагога такої особистісної позиції, яка б відповідала провідним гуманістичним цінностям, відзначаючись водночас індивідуальною своєрідністю.

Авторитет вчителя складається з двох елементів:

- авторитет ролі;
- авторитет особистості.

На сучасному етапі авторитет ролі відступив на другий план, а на перше місце виходить – особистість вчителя, його головні людські якості, яскрава неповторна індивідуальність, яка в процесі взаємостосунків з дітьми впливає на успішність навчання і виховання. Повагу до учня, стимулювання його активності, розумової діяльності, гнучкості і нестандартності педагогічних рішень, задоволення від спілкування – все це забезпечує висока педагогічна спостережливість авторитетного учителя, в центрі якої є дитина в процесі розвитку та становлення.

В основі цього процесу має бути акмеологічний підхід до педагогічної освіти. Термін «акмеологія» походить від двох грецьких слів: акме – вища ступінь будь-чого, вершина, розквіт, удосконалення і логос – слово, мова, вчення. Тобто це наука про те, як досягти вершин людської якості у людини, оволодіти мистецтвом вдосконалення, в тому числі у професійній діяльності.

У 1929 році поняття «акмеологія» ввів М. Рибников, його також використовував Б. Ананьєв для класифікації наук про розвиток людини. У кожної людини є власна вершина, якої він прагне досягти. А досягти власної вершини можливо шляхом самоаналізу, самооцінки, самоствердження. І вчитель власно повинен досягти ідеального образу працівника, щоб мати змогу навчати учнів. Акмеологічний підхід дає можливість зіставляти особистісні риси реального й ідеального працівника. Ідеальний образ працівника освіти, з позиції акмеології, розглядається як еталон дій, як рушій, збудник до якісного навчання й особистісного розвитку і є свого роду регулятором його самовдосконалення. Акмеологічна професійна позиція вчителя підвищує ефективність діяльності й стимулює його особистісне зростання і вдосконалює якість освіти в цілому.

Цілі акмеології – це обраний на інтелектуальному і емоційному рівнях «образ потрібного майбутнього» як імператив прагнення до досягнень, майстерності, здорового способу життя, самовдосконалення. Особливе значення для педагогічної акмеології має виділення тих матеріальних, культурних і моральних цінностей, на яких базується позитивний хід життя, перспектива людини і людства. Серед цих цінностей: матеріальні умови життя, що відповідають достатку для виживання всіх і кожного; здоров'я людини і здоров'я нації; сім'я; творчість як спосіб становлення індивідуальності кожної людини; віра як духовний фундамент людини та ін.

Акмеологічний підхід до розвитку вчителя – це цілеспрямований цілісний його розвиток як спеціаліста, особистості й морально-духовної цінності. Детальніше це самоактуалізація, самореалізація, саморозвиток, самовиховання і самовдосконалення вчителя в компетентному, особистісному

і морально-духовному напрямках, зростання його професійної самосвідомості, світогляду та ін. А в результаті – підвищення професійної позиції педагога. Акмеологічна професійна позиція вчителя підвищує ефективність діяльності й стимулює його особистісне зростання і вдосконалює якість освіти в цілому [21].

Формування гуманістичних цінностей – це вплив не лише на інтелектуальну сферу педагога, а насамперед на його емоції, що дає змогу активізувати емоційно-образне сприйняття явищ, життя і культури, розвиває здатність до співпереживання, створює умови для рефлексії свого внутрішнього стану. Повноцінне формування особистості стає можливим, коли потреби й мотиви виникають не тільки у процесі засвоєння або логічного осмислення матеріалу, а й у процесі переживання, чи проживання дії. Ще В. Сухомлинський підкреслював надзвичайну складність процесу морального виховання вчителя, багатшаровий характер етики. Розвиток моральних основ поведінки, на його думку, має спрямовуватися на удосконалення емоційної культури вчителя, його почуттів.

Дуже важливо для вчителя вміти сприймати, фіксувати, аналізувати, відчувати зміни в житті учня. Ведення систематичного спостереження за розвитком дитини відкриває шлях для ефективної взаємодії між учителем та учнем. Учень змінює позицію «об'єкта» навчально-виховного процесу на позицію «суб'єкта».

Системний підхід до вивчення явищ і процесів навчання та виховання учня передбачає виділення основних його унікально-індивідуальних особливостей. Найбільш доступним та ефективним методом вивчення учня є спостереження. Одним із поширених методів аналізу фактів спостереження є спілкування. Спілкування – це процес передачі і прийому вербальної і невербальної інформації, основна умова розвитку дитини, важливий фактор формування особистості. Спілкування вчителя і учня відбувається на уроці та в позаурочний час. Спілкування на занятті – основа стимулювання навчальної праці конкретного учня, воно зумовлено навчальною необхідністю.

Спілкування в позаурочний час може розрізнятися залежно від цільового призначення.

В основі гуманного особистісно-орієнтованого спілкування лежить толерантність – терплячість, терпимість учителя щодо поведінки учнів. Толерантність – основа взаємного довір'я і взаєморозуміння, доброзичливість, повага до гідності дитини, рівність у спілкуванні, свобода думки. Толерантність – це заборона втручатися у внутрішній світ дитини, її потреби, почуття.

Особливої уваги заслуговує особистісно-орієнтований підхід в освіті. Це методологічна спрямованість у педагогічній діяльності, яка спирається на систему взаємозв'язаних понять, ідей і засобів дій та забезпечує і підтримує процеси самовиявлення, саморозвитку і самореалізації особистості дитини, розвитку його індивідуальності.

На думку багатьох дослідників, кожен підхід складається з трьох компонентів:

- провідні поняття, які використовуються в процесі пізнання чи перебудови;
- головні правила здійснюваної діяльності;
- заходи та методи будування процесу пізнання чи перебудови.

З огляду на це, провідні поняття є головним показником педагогічних дій. До них відносять:

- індивідуальність – сукупність рис, що визначають самотність людини, її відмінність від інших людей; своєрідність психіки та особистості індивіда, її неповторність;
- особистість – конкретна, цілісна людська індивідуальність у єдності її природних і соціальних якостей;
- самоактуалізована особистість – людина, яка свідомо і активно реалізує намагання стати самим собою, як найбільше розкрити свої можливості та здібності;
- самовідбиття – процес і результат розвитку та виявлення індивідом

властивих йому якостей і здібностей;

- суб'єкт – індивід чи група, що володіють свідомою та творчою активністю і волею у пізнанні та перебудові себе, оточуючої дійсності;

- суб'єктність – якість окремої людини чи групи, яка полягає у здатності бути індивідуальним чи груповим суб'єктом та виражається активністю й волею у виборі і здійсненні діяльності;

- Я–концепція – усвідомлена система уявлень індивіда про самого себе, яка переживається ним як неповторна, на основі якої він будує свою взаємодію з іншими людьми і ставиться до себе;

- вибір – обрання людиною чи групою найкращого варіанта для проявлення своєї активності;

- педагогічна підтримка – діяльність педагогів з надання допомоги дітям у вирішенні їх індивідуальних проблем, пов'язаних з фізичним і психічним здоров'ям, спілкуванням, успішним просуванням у навчанні, життєвим і професійним самовизначенням.

Другий компонент – провідні правила побудови процесу навчання і виховання учнів. Разом вони можуть стати основою педагогічного кредо вчителя чи керівника навчального закладу. Отже, принципи особистісно-орієнтованого підходу:

- принцип самоактуалізації – кожна дитина має потребу в актуалізації своїх інтелектуальних, комунікативних, художніх і фізичних здібностей. Важливо виявити і підтримати намагання до проявлення і розвитку своїх природних і соціально придбаних можливостей;

- принцип індивідуальності – створення умов для формування особистості учня і вчителя. Необхідно не тільки враховувати індивідуальні особливості дитини чи дорослого, а й усяким способом сприяти їх подальшому розвитку;

- принцип суб'єктності – індивідуальність властива лише тій людині, яка має суб'єктні здібності і вміло використовує їх у своїй діяльності, спілкуванні і відносинах. Отже, треба допомогти дитині стати суб'єктом у

групі і навчальному закладі, сприяти формуванню і збагаченню її суб'єктного досвіду;

– принцип вибору – без вибору немає розвитку індивідуальності і суб'єктності, самоактуалізації здібностей дитини. Отже, треба створити умови постійного вибору, в яких учень буде навчатися і виховуватися.

– принцип творчості і успіху – індивідуальна і колективна творча діяльність дозволяє визначати і розвивати індивідуальні особливості учня і унікальність учбової групи. Завдяки творчості учень виявляє свої здібності, дізнається про міцні риси своєї особистості. Досягнення успіху у тій чи іншій формі діяльності сприяє формуванню позитивній Я–концепції особистості учня, стимулює здійснення дитиною подальшої роботи з самовдосконалення і самобудівництва власного «Я».

– принцип довіри та підтримки – віра до дитини, довіра, підтримка його спрямувань до самореалізації і самоствердження повинні змінити надмірну вимогливість, властивих авторитарній педагогіці. Не зовнішні фактори, а внутрішня мотивація забезпечує успіх навчання і виховання.

І, нарешті, третій компонент особистісно-орієнтованого підходу – це технологічна складова, яка містить в собі найбільш адекватні наданим принципам засоби педагогічної діяльності:

- діалогічність;
- діяльнісно-творчий характер;
- спрямованість на підтримку індивідуального розвитку дитини;
- надання учню необхідних умов для прийняття самостійних рішень та ін.

Особистісно–орієнтований підхід в підвищенні професійної майстерності педагогів полягає в тому, що педагог оволодіває знаннями тоді, коли він бачить доцільність цих знань для своєї професії.

Значне місце в навчальній діяльності підвищення кваліфікації займають тренінги, ігри, практикуми, дискусії, виконання індивідуальних і групових завдань, організація колективної мислительської діяльності, рефлексії.

Особистісно–орієнтований підхід в освіті потребує володіння вміннями займати рефлексивну позицію, тобто вміти дивитись на себе і свою діяльність як би зі сторони – очима інших людей. Ставлячи себе в рефлексивну позицію, викладач створює уможливлені зворотній зв'язок зі слухачами, а ще підвищує адекватність педагогічного спілкування (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Порівняльна характеристика традиційного і особистісно-орієнтованого навчання

Етапи навчального процесу	Авторитарно–дисциплінарне навчання (Традиційна система навчання)	Особистісно-орієнтоване навчання
Мета	Всебічний і гармонійний розвиток підростаючого покоління	Загальна середня освіта має створити оптимальні умови для розвитку особистості як суб'єкта діяльності і суспільних відносин
Завдання	Особистість розумілась як типове явище, усереднений варіант як продукт навчальних впливів. Визнавалось навчання як головне джерело розвитку особистості. Формувалась особистість з попередньо заданими якостями за певним зразком. Розумівся розвиток дитини як збільшення кількості знань, умінь і навичок, збільшення їх об'єму, ускладнення змісту і оволодіння соціально значущими еталонами у вигляді понять, ідеалів, зразків поведінки.	Основа реалізації цілей – багатокомпонентний зміст, формування особистості учня, розвиток його здібностей і обдарувань, наукового світогляду. Визнання індивідуальної самобутності, самоцінності кожної дитини, її розвитку не як колективного суб'єкта, а перш за все як індивіда, наділений своїм неповторним досвідом.
Зміст	Одноманітні уніфіковані програми, навчальний план єдиний, підручники для всіх учнів однакові, школа уніфікована.	Функціонування різних типів навчальних закладів. Новий зміст наповнення: любов до рідного краю і відкритість до сприйняття культурного світу; освоєння духовних цінностей людства: гуманізму, свободи, справедливості, толерантності, культури миру, національного примирення, збереження природи.
Провідні принципи	Навчання велось здебільшого через колектив. Орієнтація на середнього учня. Затереотизованість навчання.	Індивідуалізація навчання. Максимальне наближення до реального життя. Принцип спірального будови навчального матеріалу Принцип постійної самооцінки учнями власної навчальної діяльності. Принцип реалізації цілісного навчально–виховного процесу.

Продовження таблиці 3.1

Етапи навчального процесу	Авторитарно–дисциплінарне навчання (Традиційна система навчання)	Особистісно-орієнтоване навчання
Методи	Репродуктивні (пояснення, розповідь, бесіда).	Продуктивні (евристичні, дослідницькі).
Вектор розвитку особистості	Відбувається від навчання до учіння.	Навпаки, від учіння до визначення педагогічних впливів, що сприяють подальшому розвитку.
Спосіб спілкування	Повчання, вимога, роз'яснення, заборона, заохочення, покарання, схвалення. Дитину можна принизити.	Звернення до самосвідомості зростаючої особистості. Задіяння механізмів рефлексії, саморегуляції, совісті.
Тактика спілкування	Дорослий над дитиною. Переважають диктат, логіка. Існують дві несумісні логіки: педагог та учень.	Дорослий разом з дитиною. Він прагне “стати” на її місце, зрозуміти її позицію, співробітничает з нею. Виробляється єдина логіка.
Позиція педагога	Реалізує формальні настанови. Орієнтується на знеособлені циркуляри.	Орієнтується на конкретну особистість (вік, стать, типологію, індивідуальні, біографічні можливості, прагнення та реальну життєву ситуацію).
Учень	Особистість як засіб. Об'єкт навчання. Соціально–пасивний виконавець вимог учителя.	Особистість виступає як ціль освіти. Суб'єкт навчання. Рівноправний партнер учителя в нагромадженні і поширенні культурного досвіду.
Учитель	Трансформатор наукового знання. Переважає монологічна діяльність учителя.	Професіонал в галузі освіти, який уміє організувати навчання одночасно на різних рівнях складності, виконує ряд соціальних ролей, організатор, консультант, рецензент, вихователь.
Контроль	5-бальна система. Поточний, підсумковий контроль. Контролюються знання, уміння, навички.	12-бальна система. Контролюються: знання; досвід умінь; досвід творчості; досвід емоційно–ціннісного ставлення до навколишнього світу.
Результати	Формалізовані взаємини. Відчуження дитини від дорослого, боязнь помилки. Негативне емоційне напруження. Залежність дитини від настанов та приписувань дорослого. Неврози. Звичка жити за подвійними стандартами.	Відкритість стосунків. Довіра один одному. Самостійність дитини, її звільнення від страху перед помилкою. Розкріпачення поведінки. Розвиток творчих здібностей. Конструктивна життєва позиція. Духовно–душевний розвиток особистості.

Якщо педагог володіє рефлексивним мисленням, то навчить і своїх вихованців дивитись на себе зі сторони, прислухатися до себе, пізнавати себе, активно використовувати рефлексію у навчально–виховному процесі.

Комплекс психолого–педагогічних технологій, що будується за

рефлексивно–творчою методологією, забезпечує особистісне зростання педагогів у процесі освітньої діяльності.

У підвищенні кваліфікації педагогічних кадрів створюються такі розвивальні ситуації, які дозволяють учасникам навчального процесу познайомитися з групою слухачів, пізнати себе та інших, вміти вивчати індивідуальні особливості, які допомагають педагогам любити й поважати себе та своїх колег, які дають змогу слухачам шукати в самих собі мобілізуючих факторів для виходу зі складних ситуацій, формують адекватну самооцінку і впевненість в собі, позбавляють від різних «комплексів», сприяють самопізнанню, самодіагностуванню, саморозвитку, перетворенню знань в особистісне значимі знання.

Наведемо кілька вправ, що залучають слухачів до інтелектуальної роботи – розв’язування проблем, випадки з практики, ділові та рольові ігри, обговорення. Цікаво проходить самопрезентація – техніка подачі самого себе. Самопрезентація найкраще виходить у тих педагогів, які мають відповідні здібності, комунікабельність, емпатичність, рефлексивність і самоволодіння.

Підвищенню ефективності навчального процесу сприяють методи діагностування, тестування, активні методи навчання – тренінги, метод наукового штурму, метод вирішення проблемних ситуацій, метод тестового самоконтролю, метод практичних завдань.

Таким чином, становлення педагогічної майстерності проходить успішно, якщо зміст і методи навчання орієнтовані на розвиток рефлексивних позицій педагога, основаних на самосвідомості та самовизначенні в професійній діяльності.

Завдяки рефлексивним вправам, дискусіям формуються здібності, необхідні освітянам для реалізації професіонального самовизначення, забезпечують усвідомлення і звільнення від стереотипів непродуктивного досвіду навчання і виховання.

Самопізнання ефективніше тоді, коли в навчальному процесі використовуються особистісно–орієнтовані ситуації, сучасні психологічні

технології, які допомагають адекватно оцінювати себе, сприяють виробленню впевненості в собі, набутті здатності здійснювати вибір, виховувати новий тип мислення.

Як відомо, лише 15% успіху керівника залежить від професійних якостей, а решта – від його вміння працювати з людьми, персоніфіковане спілкування, безоціночні стосунки та підтримки саморозвитку колег. Особливо цінними якостями педагогів є самостійність, дисциплінованість, відповідальність, ініціативність, працьовитість, системність дій, їх результативність. Керівник не повинен критикувати підлеглих, адже, відомо: ніщо так не вбиває людську гідність як критика зі сторони керівництва. Критика нікому не приносить користь. Вона ставить людину в позицію оборони і лише стимулює пошуки оправдуватись.

Отже, завданням підвищення кваліфікації – навчання керівників бачити в людині кращі риси. Для цього необхідно виховувати позитивне мислення щодо себе, інших, освіти.

Щоб виробити доброзичливе ставлення до праці, проводяться практичні заняття, які допомагають слухачу помітити позитивне в роботі того чи іншого вчителя, методиста, керівника, цілому закладу, вміти визнати чийсь перевагу, або просто робити «компліменти» один одному. Адже обмежена людина думає, що вона є еталоном розуму, моралі, досконалості. Найперше, людина повинна звільнитися від негативних думок про себе, полюбити себе і схвалювати свої вчинки, дії, адже самосхвалення і самоприйняття – це ключ до позитивних змін у житті.

За твердженням психологів регулятором людської поведінки в звичайних умовах є психологічні установки. Діагностування слухачів дає змогу відбирати ті навчальні проблеми, які вказують на протилежність установок слухачів і викладачів.

У процесі навчальної діяльності слухачів переконуємо відмовитися від низки попередніх поглядів і внутрішньо погодитись з іншою думкою, тобто визнати правоту цієї думки перед самим собою. Для цього необхідно показати

не тільки об'єктивну цінність нового, але й суб'єктивну, тобто досягти не тільки розуміння, але й прийняття включення слухачами цього нового у власну систему ціннісних орієнтацій.

Цьому сприяють лекції–дискусії, «круглі столи», виїзні практичні заняття. Так, наприклад, надається можливість слухачам самостійно порівнювати дві системи освіти: авторитарно–дисциплінарну та особистісно–орієнтовану – слухачі самі приходять до висновку, яка система має переваги на сучасному етапі розвитку. В результаті проблемно–пошукової діяльності слухачів одержуємо порівняльну характеристику двох систем освіти.

Отже, слухачі самі дійшли висновку, що смыслом і ціллю освіти є людина у постійному розвитку. Завдання в освіті, пов'язані з формуванням таких якостей, які дозволяють молоді самореалізуватися. Кінцевий результат в особистісно-орієнтованій освіті – внутрішній стан людини на рівні потреби пізнавати нове, здобувати знання, виробляти матеріальні, духовні цінності, допомагати бути добротворцем.

Як бачимо, саме особистісний досвід є психологічною основою самореалізації учня на занятті. Педагог здійснює функцію проектування процесу інтелектуального розвитку особистості, розробляє індивідуальну стратегію учіння, сприяє формуванню в учнів компетенції, ініціативності, творчості, унікальності, розумових здібностей.

Кожен принцип навчання виконує регулятивну функцію у двох аспектах. Перший – як основна ознака його гуманізації: надання всім дітям рівних можливостей для навчання і розвитку; зосередження зусиль на формуванні вільної, самостійно мислячої особистості, здатної розумно діяти в різноманітних життєвих ситуаціях; утвердження учня в ролі суб'єкта навчального процесу – активного, свідомого, небайдужого його учасника; створення умов для успішного навчання і розвитку учнів. Другий аспект обіймає вимоги до кожного структурного компоненту процесу навчання: цільового, стимулюючо-мотиваційного, змістового, операційно-діяльнісного, контрольного-регулювального і оцінно-результативного.

Беручи за основу ці вихідні позиції, покажемо, як принцип гуманізації регулює кожний структурний компонент процесу навчання.

Цільовий компонент. Одна із основних засад полягає в розкритті суперечностей. Така головна суперечність педагогічного процесу, на думку професора В. Лутая, полягає «у співвідношенні тих суспільних інтересів і цінностей (загальнолюдські, державні, національні тощо), які офіційна система освіти вимагає вважати обов'язковими для педагогічної діяльності, та індивідуальних інтересів, цінностей окремих учнів (чи груп)» [42]. Діалектичні суперечності є рушійною силою педагогічного процесу. Процес розв'язання цього протиріччя і веде до обґрунтування мети освіти.

Принцип гуманізації вимагає повної «переоцінки цінностей», зокрема відходу від однобічного погляду на дитину як об'єкта впливу з перенесенням акценту на плекання в дитині людяності, на розвиток у ній духовного, збагачення культурними цінностями. Дитина – не засіб, а мета педагогічного процесу. І не дитину треба пристосовувати до освіти, а навпаки. Проте її абсолютизація ролі особистості, її інтересів, тобто людиноцентризму, як пише Дж. Сорос, є великою помилкою; ці інтереси повинні регулюватися державними засобами. Щоб “зняти” цю суперечність процесу навчання, слід поєднувати загальні й індивідуальні інтереси. В сучасних умовах творення освіти на принципах гуманізації і демократизації маємо будувати такий педагогічний процес, у якому б пов'язувались в єдине ціле потреби суспільства й інтереси особистості, громадські запити і самореалізація дитини.

Стимулюючо–мотиваційний компонент. Видатний український філософ і педагог Григорій Сковорода у своїй концепції «сродної праці» наголошував: «Кожна дитина по-своєму обдарована. Пізнай себе і свою спільність». Він вважав, що тільки на цій основі можна досягнути великих успіхів як у самому педагогічному процесі, так і в його результатах, аби зробити щасливим учня і дати велику користь суспільству.

Офіційна педагогіка недооцінювала природу дитини її внутрішні можливості, саморозвиток. Стимулюючо-мотиваційний компонент

відповідатиме вимогам гуманізації за умови, якщо педагог володітиме методами психологічної діагностики, враховуватиме інтереси і потреби учня.

Педагогічний процес має будуватися на основі прийняття особистих цілей і запитів учнів, наближення до природи їхнього світопізнання. Діяльність учня при цьому зводиться до розвитку й поглиблення потреб і мотивів навчально-пізнавальної діяльності, потреб у саморозвитку особистості та постійному самовдосконаленні.

Гуманізувати процес навчання означає переорієнтувати мислення педагога на те, що учень як суб'єкт навчання – не слухняний матеріал для цілеспрямованого педагогічного «ліплення» будь-чого, а активний індивід, який може піддатися зовнішнім впливам лише тоді, коли того захоче, коли він їх приймає. Інакше він їм противитиметься або ж усе обернеться індиферентністю. Завдання педагога – активізувати позицію учня стосовно прийняття мети навчання, вибору завдань і способів діяльності. Саме мотиви усвідомлення мети навчання та інтересу до нього є передумовами результативного навчання.

Змістовий компонент. Цей компонент процесу навчання відповідатиме вимогам гуманізації, якщо реалізуватиме основні функції освіти щодо потреб людини, суспільства, природи, культури і особистості.

В недалекому минулому зміст освіти переважно зводився до знань і вмінь. Згодом цього виявилось недостатньо. Постало питання про розвиток діяльнісних і психічних механізмів (процесуальної сторони змісту освіти), що забезпечують оволодіння знаннями та вміннями. Та й цього, зрозуміло, замало, і в зміст освіти почали закладати механізми передачі духовних цінностей суспільства й людини. Нині зміст освіти, репрезентований складовими «природа – суспільство – людина – культура», має створити предметну основу для забезпечення формування людини в гармонії всіх культурних надбань. Її світ можна умовно поділити на світ почуттів, волі і думки, координація яких – найважливіша проблема гармонійного розвитку особистості, що має бути закладено в змістовому компоненті процесу навчання.

Вважалося, що в руслі раціонального освоєння світу основою навчання є прискорений розвиток інтелектуальних здібностей дитини, раціонального боку її свідомості. Саме цей аспект змісту освіти закладався раніше в навчальні плани і програми.

Зміст освіти відповідатиме вимогам гуманізації, якщо в ньому не буде обійдений і інший бік світосприйняття – чуттєвий. Повноцінне сприйняття навколишнього світу потребує різних форм чуттєвого, інтуїтивного пізнання і є одним з головних напрямів процесу гуманізації освіти. Змістовий компонент має бути наповнений знаннями з галузей суспільних і культурологічних наук, ціннісними орієнтаціями і пов'язаними з ними практичними навичками і вміннями. Духовність є одним з невіддільних елементів змісту освіти, складовими якого, крім традиційних її компонентів (знання, уміння, навички), виступає досвід творчої діяльності в нерозривному зв'язку з досвідом емоційного ставлення до світу.

Проблема гуманізації змісту освіти і навчання розв'язується також через гуманітаризацію. Визначальним тут є розкриття і використання гуманістичного потенціалу всіх навчальних дисциплін. Засвоєння знань має відбуватися через призму бачення людини, особистості, а також через розуміння того, що гуманізм ставить освіту в становище підпорядкованості людині й суспільству. Не збільшуючи кількості предметів загальногуманітарного і виховного циклів як фундаментальних у справі формування особистих якостей людини, на часі розробити широкий спектр факультативів, спецкурсів, спрямованих на розвиток загальної ерудиції, збагачення духовної культури, морально-етичних цінностей учнів.

Операційно-діяльнісний компонент. Реалізується він через комплекс навчальних методів, дидактичних прийомів і засобів, що забезпечують реалізацію в нерозривних зв'язках усіх складових освіти. Цей компонент відповідатиме вимогам гуманізації за умови використання методів і форм розвивального характеру й активізації різних видів навчально-пізнавальної діяльності учнів. Процес оволодіння знаннями здійснюється в атмосфері

інтелектуальних, моральних і естетичних переживань, зіткнення думок, поглядів, позицій, наукових підходів, пошуку істини, проектування різноманітних можливих розв'язків пізнавальних завдань, творчості вчителів і учнів. При цьому основною умовою виступає залучення учня до критичного аналізу, відбору і конструювання особисто значущого змісту навчального матеріалу. В основі навчання мають бути проблемний підхід, діалог, зіставлення різних поглядів, дискусії, дидактичні ігри, самостійні роботи та інші методи та форми навчання.

Гуманістичний підхід до проблеми навчання – це розгляд учня не як надбання знань про світ (хоча і це необхідно), а як опанування способами пізнання цього світу, різноманітними особистісними ресурсами. Суб'єктом пізнання учень здатний бути лише тоді, коли він сам планує свою діяльність, обирає способи активного здійснення свого плану, не обмежений у рефлексіях на здобутий результат. Знання знецінюються, якщо процес пізнання не заторкує душу дитини, а потребує лише розумової роботи і механічного запам'ятовування, не дарує їй своїх власних, вистражданих відкриттів, не дає простору для розвитку особистості.

Однак ні творчий досвід людства, ні досвід емоційно-чуттєвого ставлення до світу, ні духовність як складові змісту освіти не передаються через знання та навички. Для цього є особливий педагогічний інструментарій – емоційність як один з пріоритетних дидактичних принципів загальної педагогіки, що забезпечує шлях освоєння змісту навчального предмету через переживання.

Доброта, культура взаємовідносин і спілкування сприяють кращому засвоєнню знань і формуванню загальної культури й духовності учня. Гуманізм у навчанні – це передусім побудова стосунків на принципах взаємоповаги, рівноправного партнерства учителя й учня, учнів між собою і створення благодатного морально-психологічного клімату в колективі. Кожна дитина має відчувати, що вона цікава як індивідуальність, як людська душа, унікальна й неповторна доля.

Добрі і людські взаємовідносини між учителем і учнем сприймаються і засвоюються дитиною як норма життя. «Раз добром зігріте серце вік не прохолоне» – ці слова Т. Шевченка підтверджують одвічний закон гуманістичного навчання і виховання.

Контрольно–регулювальний компонент. Цей компонент процесу навчання відповідатиме принципу гуманізації, якщо вчитель враховуватиме індивідуальні можливості й здібності кожної дитини, а відтак регулюватиме процес засвоєння знань і контроль за діяльністю своїх вихованців. Побудова навчального процесу на діагностичній основі є завданням сучасної вищої школи. В основу гуманізації навчання покладено коригування, допомогу, диференційований підхід, а не селекцію дітей. Важливо домогтися максимального ефекту індивідуалізації. Досягти його можна, якщо учні з різними навчальними можливостями ітимуть до знань невимушено, посилюючи для них шляхами і темпами. Причому не ізольовано, а в постійній взаємодії – доповнюючи та збагачуючи один одного. Учні мають виконувати посильну роботу, яка збуджує їхній інтерес. Тільки в такому разі це стане рушійною силою їхньої творчості і розвитку.

Педагог покликаний не лишати без уваги старанність учня, давати відчуття своєї зацікавленості у його досягненнях.

Оцінно–результативний компонент. Принцип гуманізації регулюватиме цей компонент процесу навчання лише тоді, коли вчитель не перебиратиме на себе контролюючу та оцінювальну функції. Контролювати повинен і сам учень. Місія вчителя – навчити кожного критичності й самовимогливості, давати об'єктивну оцінку собі і своїй навчально–пізнавальній діяльності. Засобів тут досить: контрольні різнорівневі картки, програмно–комп'ютерні пристрої, тести. Все це допомагатиме в нелегкій внутрішній роботі, яка тільки й здатна дати суспільству справжню повноцінну особистість.

Навчання, побудоване на принципах гуманізації, – це місткий, виважений процес, спрямований безпосередньо на становлення особистості. Він зумовлює переорієнтацію мети навчання, врахування особистісних цілей і

інтересів дитини, наповнення олюдненим змістом предметів, застосування активних методів і форм навчання, де оволодіння знаннями здійснюється в процесі пошуку істини, зіткнення думок, поглядів, позицій, різноманітних можливих розв'язків пізнавальних і практичних завдань, розвитку самоконтролю і самооцінки учнів.

Усе це сприятиме зростанню творчого, духовного потенціалу особистості, розкриттю внутрішніх мотивів її самовдосконалення, гармонійного розвитку здібностей на кожному з вікових етапів.

3.3. Організація і аналіз педагогічного експерименту

Розробка методів і засобів діагностики стану викладання у вищій школі залишається актуальним управлінським завданням у теоретичному і практичному відношенні. Однак, нова філософія освіти вимагає нових підходів до оцінювання якості педагогічної діяльності. Концептуальною основою дослідження є положення про те, що гуманізація (олюднення стосунків між учасниками педагогічного процесу) і гуманітаризація (олюднення змісту навчальних предметів та засобів їх викладання) є основною філософсько-методологічною основою освіти ХХІ століття. Мабуть, освіта більш, ніж інша сфера, використовує експертні оцінки. Це відноситься і до оцінювання навчальних досягнень, і до оцінювання якості викладання окремих педагогів, і до оцінювання стану викладання у вищому навчальному закладі взагалі.

Для підвищення об'єктивності цього оцінювання треба використовувати уніфіковані методи та засоби спостережень і інтерпретації отриманих даних. Тому є сенс використовувати універсальну (за формою і змістом) анкету, що містить наступні твердження:

1. Усно чи письмово (для експерта) ставить мету розвитку особистісних якостей студентів на занятті (наприклад, комунікативності, естетичного

сприйняття) і реалізує їх засобами навчального предмета.

2. Впевнено (професійно) володіє навчальним матеріалом.
3. Демонструє вірну, виразну, зрозумілу, точну, змістовну, доречну промову.
4. Дотримується ненасильницьких прийомів навчання (не перериває, не виявляє неприйняття, дратування, гніву, не нав'язує свою точку зору).
5. Встановлює зв'язки з іншими науками.
6. Доречно використовує матеріал з інших сфер життєдіяльності (крім навчальних предметів).
7. Використовує наочні статичні та роздаткові матеріали.
8. Використовує дидактичні матеріали (аудіо, відео, комп'ютерні демонстрації, пристрої та ін.).
9. Надає різнорівневі домашні завдання.
10. Стимулює студентів до обґрунтування та аргументації відповідей, також із використанням фактів з області інших знань.
11. Заохочує ініціативу та самостійність.
12. Відмічає індивідуальні учбові досягнення студентів.
13. Пропонує завдання, які розвивають інтуїцію, творче уявлення, емоційно-почуттєве сприйняття.
14. Наділяє увагу до якості вимови студентів.
15. Вчасно (без затримки) закінчує заняття.
16. На занятті використовує прийоми (методи) диференційного навчання (враховує особливості пам'яті, уваги, міркування студентів, темпи їх засвоєння, рівень розуміння, стан здоров'я та ін.)
17. Володіє прийомами проблемного навчання (проблемні питання і ситуації).
18. Користується прийомами діалогового навчання (вільне обговорення та дискусії).
19. Використовує прийоми рефлексійного навчання (оцінювання студентами корисності заняття, свого психологічного стану).

20. Використовує прийоми колективної розумової діяльності.

21. Виключає втомленість та перенавантаження студентів.

Якість викладання знаходиться у прямій залежності від гуманізації і гуманітаризації освіти, а докладніше – є наслідком цих процесів. Надана анкета охоплює всі основні напрями гуманізації і гуманітаризації освіти у вищому навчальному закладі. За своєю формою вона уявляє собою набір якостей заняття, сформульованих у стверджувальній формі. Це дозволить експерту, який відвідає заняття, одразу визначити реалізовані викладачем ознаки. За сукупністю реалізованих викладачем ознак здійснюється оцінювання якості викладання, за сукупністю спостереження за всіма викладачами – оцінювання стану викладання у навчальному закладі взагалі.

Для кількісного аналізу відповідності анкети ознакам гуманізації і гуманітаризації освіти використовується матриця відповідності (табл. 3.2). Нагадаємо, що гуманізація – є суб'єкт-суб'єктні відношення. Відношення до людини як суб'єкту передбачає визнання його:

- унікальності (реалізація права бути не таким як усі, визнання неповторності, своєрідності кожної людини);
- активності (реалізація права на ініціативу, самостійність);
- внутрішньої волі (реалізація права на вибір);
- духовності (реалізація права на повагу, любов, розвиток, мистецтво).

Все це ми відносимо до основних ознак гуманізації (номери стовбців таблиці відповідно з 1-го до 4-го).

Гуманітаризація освіти акцентує увагу викладачів на людських цінностях і сенсах як у змісті, так і в викладанні навчальних дисциплін. Ознаками гуманітаризації освіти є:

- розвиваюча спрямованість (розвиток людських якостей студентів за допомогою навчальних дисциплін);
- діалогічність (міжсуб'єктна взаємодія за допомогою діалогу);
- інтегрованість (цілісність освітнього процесу, яка досягається через

міжпредметні зв'язки, системне багатоаспектне вивчення студентів, зв'язки з іншими сферами пізнання);

- екзистенціальність (розвиток правопівкульових процесів);
- фундаментальність (розуміння педагогом своєї діяльності через її концептуальне, технологічне і методичне розуміння).

Відповідні ознаки (з 5-го до 9-го стовбців) можуть виявлятися в діяльності як викладача, так і студентів.

Таким чином, найбільша сума наданої анкети в вимірюваннях ознак гуманізації і гуманітаризації освіти у вищому навчальному закладі складає 84 одиниці індикації.

Отже, найчастіше оцінюються ознаки духовності і розвиткового спрямування. Це відповідає філософії неогуманізму – філософії XXI ст., яка базується на орієнтації людини на духовність (як оптимальних засіб життєдіяльності) в плані його розвитку, самореалізації, вдосконалення.

Прокоментуємо відображену у таблиці відповідність принципам гуманізації і гуманітаризації.

Пункт 1 анкети за своїм змістом є прояв фундаментальності, тому що, завдяки розумінню своєї діяльності (що, як, навіщо викладати) викладач здібен побачити процеси викладання, які реалізуються у розвиваючому спрямуванні навчання.

Пункт 2 є прояв унікальності, тому що професіоналізм є одним із вагомих індивідуально–особистісних якостей людини.

Пункт 4 – прояв екзистенціальності, оскільки ненасилля у навчання активізує правопівкульові процеси, як емпатія, терпимість, комфортність, бажання творити та ін.

Пункти 5 і 6 відображають прояв фундаментальності, тому що встановлення зовнішніх зв'язків є наслідком концептуального (глибинного та системного) розуміння викладачем своєї діяльності.

Пункти 7 і 8 – прояв унікальності, оскільки використання різних дидактичних засобів є показником того, що викладач враховує особистість

студентів, їх типи мислення, сприйняття. Ці пункти дозволяють розмірковувати про прояви екзистенціальності, тому що наочні дидактичні засоби активізують правопівкульові процеси (емоції, відчуття, образне мислення, уяву).

Пункти 11, 12, 15 і 21 дають враження про прояви духовності, в яких реалізується повага до людини, визнання його прав і свобод.

Пункт 16 – відображає прояв інтегрованості, тому що передбачає цілісний підхід до людини (знання та врахування системи ознак, які обґрунтовують неповторність, своєрідність студентів).

Пункти 17 і 18 – прояв фундаментальності, тому що у процесі проблемного та діалогового навчання осозначаються глибинні сенси інформації шляхом розмірковування та розуміння.

Пункт 19 – прояв інтегрованості, оскільки в ході рефлексії взаємодіють одразу декілька процесів: контролюється засвоєння знань; розкривається ціннісна сторона заняття; досліджується психологічний стан студентів; осмислюється переходи до наступних занять. Цей пункт дозволяє отримати інформацію про прояв фундаментальності, тому що рефлексія допомагає розумінню інформації.

Пункти 20 і 21 відображають прояв інтегрованості, оскільки організація колективної розумової діяльності і праця із зниження втовляємості вимагає від педагога інтеграції предметного змісту з психологічними знаннями. Окрім того, пункт 21 дозволяє фіксувати прояв екзистенціальності, тому що одним з важливих засобів зниження втомлення є чередування ліво і право півкульових процесів, а також і актуалізації у навчанні правопівкульових процесів (емоції, уява, творчість).

Серед питань (пунктів) анкети найбільш вагомим за відображенням ознак гуманізації і гуманітаризації є пункт 19, присвячений методам рефлексійного навчання.

Важливо підкреслити, що запропонована анкета відповідає посадовим обов'язкам викладача, які він реалізує під час заняття. Для отримання якісного

оцінювання цієї відповідності можна використовувати матрицю, стовбцями якої є основні види діяльності викладача.

Викладач сам здійснює навчання і виховання, враховуючи специфіку предмету, який викладається. Сприяє соціалізації, формуванню загальної культури особистості, свідомому вибору і подальшому засвоєнню професійних навчальних програм. Використовує різноманітні прийоми, методи і засоби навчання. Реалізує освітні програми. Забезпечує рівень підготовки студентів, відповідний вимогам державного освітнього стандарту, і несе відповідальність за їх реалізацію не у повному обсязі. Систематично підвищує власну кваліфікацію. Бере участь у діяльності методичних об'єднань та інших формах методичної роботи.

Зрозуміло, що на одному занятті важко проаналізувати та оцінити всі наведені в анкеті ознаки, але це і не важливо. Не виключно, що гінка за кількістю ознак може привести до невірних результатів діагностики. Але поступово, на кількох заняттях, можливо визначити якість викладання кожного викладача.

Отриманні данні можна використовувати для оцінювання якості викладання і вирішення різноманітних питань керування навчальним закладом. Можливо зіставлення якісних даних за окремими дисциплінами, викладачами, етапами навчання. Це допоможе акцентувати увагу керівництва на пріоритетних напрямках управління якістю навчального процесу, виявити потребу викладачів у підвищенні власної кваліфікації.

Всього в експерименті прийняли участь 20 викладачів різних вікових груп і професійних спеціальностей, у рівному співвідношенні чоловік-жінка. Випадків небажання приймати участь у дослідженні не зафіксовано.

Процедура анкетування тривала 40 хвилин на початку робочого тижня в один і той же час. Інструктор зачитував правила анкетування та спостерігав за виконанням цих вимог. Умови для кожної групи були ідентичні.

Анкети обробляли за методикою запропонованою авторами А. Севрук та Е. Юніною [57] (таблиця 3.2.) Їх результати доповідали через тиждень.

Таблиця 3.2

Матриця відповідності анкети ознакам гуманізації і гуманітаризації освіти

Пункти анкети	Ознаки гуманізації				Ознаки гуманітаризації				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.				+	+				+
2.	+								+
3.				+		+			
4.				+		+		+	
5.					+		+		+
6.					+		+		+
7.	+							+	
8.	+							+	
9.	+	+	+						
10.		+	+		+	+	+		+
11.	+	+	+	+	+				
12.	+			+	+				
13.	+	+	+	+	+			+	
14.				+	+	+			
15.				+					
16.	+	+	+	+	+		+	+	
17.		+	+		+	+	+		+
18.	+	+	+	+	+	+			+
19.	+	+	+	+	+	+	+	+	+
20.		+	+		+	+	+		
21.				+			+	+	
Разом	10	9	9	12	13	8	8	7	8

Аналіз цих результатів був в нагоді при вивченні готовності викладачів до гуманізації вузівського педагогічного процесу.

В ході констатуючого експерименту було встановлено, що готовність викладачів до гуманізації вузівського педагогічного процесу можна виразити у такому відсотковому відношенні.

Іншим етапом дослідження було емпіричне вивчення проявів ознак гуманності педагогічного процесу у повсякденній педагогічній діяльності вказаних викладачів вищої школи. Спостерігалися вербальні і невербальні прояви в професійному спілкуванні, міжособистісних контактах навчальної діяльності, бесідах та ін.

Групою експертів відвідувались заняття означених викладачів, де були виявлені такі ознаки гуманного професійного спілкування як:

- бажання студентів відвідувати заняття;
- комфортні умови для навчання;
- інтелектуально–напружена атмосфера на занятті;
- переважання суб’єкт–суб’єктного типу взаємодій;
- студенти мають високу ненасильницьку мотивацію досягнення успішної учбової діяльності.

У зв’язку з цим нас цікавили, зокрема, такі показники готовності педагогів до гуманізації педагогічного процесу, як:

- стійкість емоційного ставлення вчителя до гуманізації педагогічного процесу;
- швидкість і точність адаптації до роботи в умовах гуманних навчальних стосунків;
- вміння передбачати наслідки своїх дій, їх доцільність;
- рівень сформованості педагогічних здібностей, необхідних для розвитку гуманної творчої особистості учня (саногенне мислення, уявлення, спостережливість, самовіддача);
- вміння володіти своїм настроєм, знімати зайве психічне напруження, спілкуватися з учнями, батьками, товаришами по роботі;
- емоційна стабільність, високий самоконтроль гуманної поведінки, доброта, щирість, самодостатність, цілеспрямованість, справедливість;

- вміння не насаджувати гуманні норми поведінки, а взаємно заряджатись цим феноменом людяності й свідомості;
- інноваційна сприйнятливість нового життя, нової якості педагогічного процесу, нових складнощів, нових проблем, парадигм і підходів;
- здатність до системного аналізу нової соціокультурної ситуації, вміння використати її на користь гуманізації сучасного педагогічного процесу;
- вміння налагодити діалог з усіма гілками і ланками, що впливають на життєдіяльність сучасного учня, захистити його в умовах нестійкого, а іноді жорстокого соціуму.

Співпричетність, самовпевненість, вибір мотивації росту, а не уникнення невдач (стремління до безпеки), толерантність, філософське невороже почуття гумору, самодостатність, нонконформизм, стремління до самореалізації, самоактуалізації, самовихованню, людинолюбність, життєва позиція “Я добрий – ти добрий”, висока самооцінка, самосприйняття, самоповага, креативність, цілеустремленість, сила волі, мужність, проблемоцентрованість замість егоцентрованості

Комплексний аналіз результатів констатуючого експерименту засвідчив, що більшість вчителів не готові працювати в умовах особистісно-гуманного ставлення до учня. Така неготовність має різні причини, на наш погляд найскладніша з них – вчителі самі не є носіями гуманності.

Отже, результатом нашого констатуючого експерименту є, що не всі викладачі зараз є готовими до гуманізації вузівського педагогічного процесу, але в умовах сьогодення є значний потенціал як з боку студентів, так і з боку викладачів до гуманного професійного спілкування типу «суб’єкт – суб’єктні» відносини. Загальні результати діагностики цієї готовності викладачів до гуманізації вузівського педагогічного процесу викладені в таблиці 3.3.

Гуманний педагогічний процес має базуватися на патріотичних засадах. Отже, дбаючи про становлення педагога-гуманіста, треба в самій педагогічній освіті (і післядипломній), а також в управлінні освітніми закладами максимально додержуватися гуманістичних і діалогічних засад. Треба всіляко

заохочувати становлення і розвиток у кожного майбутнього і працюючого педагога такої особистісної позиції, яка б відповідала провідним гуманістичним цінностям, відзначаючись водночас індивідуальною своєрідністю.

Таблиця 3.3

Стан готовності викладачів до гуманізації вузівського педагогічного процесу

№ з/п	Рівень	Відсотки
1.	Вищий	13%
2.	Середній	74%
3.	Низький	13%

Проведений нами констатуючий експеримент показав, про бажання як викладачів, так і студентів перейти на якісно нові взаємини (що вже частково зроблено). Але аналіз даних свідчить про те, що більша кількість викладачів ще не зовсім готова перейти до «суб'єкт – суб'єктних» відносин, які є основним показником гуманізації вузівського педагогічного процесу. Для вирішення цієї проблеми потрібен час.

ВИСНОВКИ

Таким чином, через поняття «гуманізації» стверджується головне завдання перетворення системи освіти – її послідовна орієнтація на особистість дитини, формування індивідуальності учня, творчих можливостей і здібностей, духовних потреб та інтересів, формування реальних оптимістичних життєвих планів, готовності усвідомлено й аргументовано вибирати ці плани, здатності, згідно з гуманістичними завданнями соціального прогресу створювати навколишній світ і себе.

Гуманізація виховної системи передбачає зміни в структурі її цілей, де перевага надається завданню формування «людини духовної», «людини гуманної», «внутрішньо орієнтованої особистості», яка здатна розрізняти «добро» і «зло», оцінювати з цих позицій свої думки і вчинки, відстоювати свої моральні принципи, в разі потреби протистояти тиску (агресивності) середовища, усталеним стереотипам мислення і поведінки.

Отже, процес гуманізації є – олюднення педагогічного процесу, визнання цінності дитини як особистості, її права на свободу, щастя, соціальний захист, створення умов для прояву її здібностей, індивідуальності, а також стимулювання сил вихованця до саморозвитку і самовиховання.

Результатом гуманізації є особистість, свідомість і поведінка якої орієнтована високими моральними цінностями, основою яких є гуманістичні норми, що відтворюють при педагогічно доцільних умовах ціннісне ставлення до людини, яка залишається сама собою навіть в обставинах, що примушують її відступитися від норм моралі. Свідомо ставлячись до нормативних вимог суспільства, вона самостійно обирає лінію поведінки і приймає рішення за велінням совісті та обов'язку.

Основною запорукою здійснення гуманного педагогічного процесу вважаємо наступні вимоги:

- педагог має бути підготовлений за гуманістичними принципами;

- педагог має дійсно любити та поважати своїх учнів, бачити в кожному з них єдину і неповторну особистість;
- виховання у гуманному педагогічному процесі має ґрунтуватися на патріотичних засадах;
- гуманний навчально–педагогічний процес має проходити в умовах діалогічного спілкування, монолог вважаємо частиною діалогу;
- гуманний педагогічний процес має ґрунтуватися на індивідуалізації навчання, що полегшує розкриттю здібностей кожної дитини.

Нажаль, до гуманізації в її повному значенні сьогодні можна вважати готовими невелику кількість викладачів. В нашому експерименті згідно використаних методів (анкетування, експертна оцінка) викладачів з високим рівнем готовності виявлено в обсязі 13 %, середнього рівня готовності – 74 %, решта, на нашу думку, – 13 %. Але ця проблема досить нова і ще не зовсім досліджена. Для її вирішення потрібен час. Зрозумілим є те, що треба розробляти нові методики та моделі навчально–виховного процесу, чим зараз і займається велика кількість вчених і викладачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балл Г. О. Гуманістичні засади педагогічної діяльності. *Педагогіка і психологія*. 1994. № 2. С. 3-11.
2. Балл Г. О. Діалогічність як форма існування і розвитку особистості : монографія. Ніжин : Міланик, 2007. 343 с.
3. Балл Г. О. Про психологічний зміст особистісної свободи. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 3. С. 28-41.
4. Балл Г. О., Таранов Л. М. Особистісний підхід для визначення цілей виховання та шляхів їх досягнення. *Психологія*. Київ, 1989. Вип. 32.
5. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности. *Вопросы психологии*. 1989. № 1. С.46-56.
6. Беланова Р. Гуманізація особистості на початку ХХІ ст. *Освіта і управління*. 2002. Т.5, № 2. С.164-168.
7. Бердяев Н. Смысл истории. Москва : Мысль 1990. 175 с.
8. Бех І. Д. Відповідальність особистості як мета виховання // Початкова школа. 1994. № 8. С.35-40.
9. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : науково-метод. посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
10. Бех І. Д. Психологічна суть гуманізму у вихованні особистості. *Педагогіка і психологія*. 1994. № 3. С. 3-12.
11. Білоусова В. О. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи : монографія. Київ : ІЗМН, 1997. 192 с.
12. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. Москва : Политиздат, 1990. 413 с.
13. Большой толковый словарь русского языка / сост. С. А. Кузнецов. Санкт-Петербург : НОРИНТ, 1998. 1534 с.
14. Бондар С. П. Принцип гуманізації у компонентній структурі процесу

навчання. *Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 1-3 лютого 1996 р. Київ, 1997. С.426–429.

15. Боришевський М. І. Актуальні проблеми виховання в контексті гуманізації педагогічного процесу. *Культурологічні та психолого-педагогічні аспекти гуманізації освіти*. Київ : Наукова думка, 1998. 196 с.
16. Веккер Л. М. Психические процессы : монографія : в 3 т. Ленинград : ЛГУ, 1976. Т. 2 : Мышление и интеллект. 344 с.
17. Вульфсон Б. Л. Мировое образовательное пространство на рубеже XX и XXI в.в. *Педагогика*. 2002. № 10. С. 3-14.
18. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.
19. Гончаренко С., Мальований Ю. Гуманізація і гуманітаризація освіти. *Шлях освіти*. 2001. № 2. С. 2-6.
20. Давыдов В. В. Труды А. Дистервега и современная педагогика. *Педагогика*. 1992. № 1-2. С. 27-34.
21. Данилова Г. Акмеологія – це три «П»: професіоналізм, порядність, патріотизм. *Освіта*. 2003. № 9. С. 12-13.
22. Державна національна програма «Освіта». Україна XXI століття. Київ : Райдуга, 1994. 61 с.
23. Добрускін М. Е. Концептуальні основи гуманізації і гуманітаризації вищого технічного освіти. *Гуманізація і гуманітаризація вищої технічної освіти* : Всеукр. наук.-метод. конф. Харків, 2000. С. 5–6.
24. Духнович А. В. Народная педагогика. Львів, 1857. 56 с.
25. Єфремова Н. Ф., Маляр Н. І. Методологічні аспекти гуманізації вищої освіти в Україні. *Гуманізація і гуманітаризація вищої технічної освіти* : Всеукр. наук.-метод. конф. Харків, 2000. С. 38.
26. Жуков В. И. Университетское образование: история, социология, политика. Москва : Академический проект, 2003. 384 с.

27. Зайчук В. Нормативно-правове забезпечення освіти в Україні. *Вища школа*. 2002. № 2-3. С. 3-18.
28. Зельц О. Законы продуктивной и репродуктивной духовной деятельности. *Психология мышления* : хрестоматия. 2-е изд. Москва : АСТ : Астрель, 2008. С. 44-49.
29. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учебное пособие. Москва : Издательский центр «Академия», 2002. 208 с.
30. Історія України / за ред. В. І. Заїка. Запоріжжя, 1992. 96 с.
31. Капранова В. А. История педагогики : учебное пособие. Москва : Новое знание, 2003. 160 с.
32. Козаков В. Як вчити тих, хто вчить? До проблеми спеціальної педагогічної підготовки викладачів. *Освіта*. 2003. № 9. С.11.
33. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ, 1989. 267 с.
34. Красовицький М. Ю. Проблеми морального виховання учнів у теорії і практиці вітчизняної та американської педагогіки. Київ : Педагогічна думка, 1998. 160 с.
35. Макаренко А. С. Воспитание гражданина. Москва : Просвещение, 1968. 373 с.
36. Маляр Д. В. Гуманізація вищої освіти – основа формування соціального капіталу суспільства. *Гуманізація і гуманітаризація вищої технічної освіти* : Всеукр. наук.-метод. конф. Харків,, 2000. С. 39.
37. Миронов О. А. О гуманизации народного образования. *Гуманизация науки и образования* : материалы уч.-метод. конф. Харьков, 1991. С. 34-36.
38. Мусатов С. О. Гуманістичні засади здійснення вчителем педагогічної комунікації. Психологічні засади гуманізації загальної середньої освіти. Рівне, 1995. 89 с.
39. Мусатов С.О. Особистість: комунікативно-психологічна концепція. Київ, 2015. 176 с.
40. Мухін М. І. Педагогічні погляди і освітня діяльність Христі Алчевської.

Київ : Вища школа, 1979. 119 с.

41. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. Київ, 2000. 287 с.
42. Ніколенко Л. Особистісно орієнтований підхід у підвищенні кваліфікації педагогів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2003. № 1. С.103-106.
43. Образование в конце XX века (материалы «круглого стола»). *Вопросы философии*. 1992. № 9. С. 3-21.
44. Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. Київ : Абрис, 1991. 272 с.
45. Ортега-і-Гасет Х. Вибрані твори. Київ : Основи, 1994. 420 с.
46. Основные направления и тенденции развития педагогической науки в конце XIX – начале XX в / под ред. К. И. Салимовой. Москва, 1980. 164 с.
47. Парижний Ю. А. О сущности гуманизации и гуманитаризации. *Гуманізація і гуманітаризація – пріоритетний напрямок державної політики в галузі вищої освіти*. Дніпропетровськ : Дніпр. державний інститут. Гуманітарний центр, 1992. С. 13.
48. Педагогика : учебное пособие для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, и др. Москва : Школа–Пресс, 1997. 512 с.
49. Педагогическая психология : учебник для студентов высших учебных заведений / под ред. Н. В. Ключевой. Москва : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 400 с.
50. Педагогічна спадщина Софії Русової і сучасна освіта : наук.-метод. посібник / В. Г. Слюсаренко та ін. Київ : Інститут змісту і методів навчання, інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України, 1998. 194 с.
51. Психология и педагогика : учебное пособие / под ред. А. А. Бодалёва и др. Москва : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 585 с.
52. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтенка. Київ : Вища школа, 1982. 216 с.
53. Рябова З. В. Моніторинг навчальної діяльності учнів загальноосвітньої школи. *Науково-пізнавальна діяльність учасників освітнього процесу*

- навчальних закладів різних рівнів акредитації*. Київ : Науковий світ, 2002. С. 192-202.
54. Санникова О. П. Эмоциональность в структуре личности. Одесса : Хорс, 1995. 334 с.
55. Севрук А. И., Юнина Е. А. Диагностика состояния преподавания в школе. *Школьные технологии*. 2002. № 5. С.163-168.
56. Словник іншомовних слів / уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ : Наукова думка, 2000. 680 с.
57. Смаль В. З. Педагогічні ідеї І.Франка. Київ : Радянська школа, 1966. 187 с.
58. Смолюк І. О. Психолого-педагогічні основи гуманізації навчання. *Гуманізація і гуманітаризація математичної освіти в школі та вищому навчальному закладі* : матеріали всеук. наук.-практ. конф. Луцьк, 2000. С. 9-12.
59. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т.3. 670 с.
60. Сухомлинский В. О. Сердце отдаю детям. Киев : Радянська школа. 1977. 382 с.
61. Сухомлинский В. О. Сто советов учителю. Избранные произведения : в 5 т. Киев : Радянська школа, 1979. Т.2. 718 с.
62. Сущенко А. В. Гуманізація педагогічного процесу в основній школі: теорія і практика. Запоріжжя : «Х-принт», 2002. 359 с.
63. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Москва : АПН РСФСР, 1948. 656 с.
64. Франк С. Л. Духовные основы общества. Москва : Просвещение, 1992. 178 с.
65. Хорунжа Л. Гуманізація як системоутворюючий компонент реформування освіти і виховання. *Освіта і управління*. 2000. Т.4, № 3–4. С. 47-54.
66. Хорунжа Л. Гуманний учитель: утопія чи реальність? *Директор школи. Україна*. 2002. № 2. С. 42-49.
67. Часова К. С. Гуманізація освіти в Україні : теоретичний аналіз.

Педагогічний процес : теорія і практика. 2013. Вип. 4. С. 194–201.

68. Шабанова Ю. О., Осипов А. О. Сутність і принципи гуманної педагогіки вищої школи. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Педагогічні науки*. 2014. № 2. С. 123–130.
69. Шаммазов А., Беленькова О. Технические университеты в информационно-индустриальном обществе. *Высшее образование в России*. 1998. № 1. С. 24–27.
70. Шиянов Е. Н. Гуманизация профессионального становления педагога. *Советская педагогика*. 2011. № 9. С. 80-84.
71. Шкіль М. І. Реформування вищої педагогічної освіти. *Освіта і управління*. 1997. № 1. С. 39-44.
72. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва : Педагогика, 2009. 560 с.