

### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV–XVII вв. / Сост. С. Д. Бабишин, Б. Н. Митюрков. – М.: Педагогика, 1985. – 363 с.
2. Ариес Ф. Возрасты жизни / Ф. Ариес // Философия и методология истории. – М., 1977 – с. 200–211.
3. Бабишин С. Д. Школа та освіта Давньої Русі (IX – перша половина XIII ст.) / С. Д. Бабишин. – К.: Вища школа, 1973. – 88 с.
4. Бернштам Т. А. Молодежь в обрядовой жизни русской общины XIX – начала XX в. Половозрастной аспект традиционной культуры / Т. А. Бернштам. – Л.: Наука, 1988. – 278 с.
5. Власов В. Г. Формирование календаря славян. Ранний период / В. Г. Власов // Календарь в культуре народов мира: [сб. ст.] – М.: Наука, 1993. – с.102–144.
6. Грушевський М. Історія української літератури: в 6 т. 9 кн. / М. Грушевський. – Т.1. – К.: Либідь, 1993. – 392 с.
7. Кислий О. Є. Демографічний вимір історії / О. Є. Кислий. – К.: Арістей, 2005. – 328.
8. Кон И. С. Ребенок и общество: (Историко-педагогическая перспектива) / И. С. Кон. – М.: Главная редакция восточной литературы «Наука», 1988. – 270 с.
9. Зеленин Д. К. Восточнославянская этнография / Д. К. Зеленин [Пер. с нем. К. Д. Цивинной]. – М.: Наука, 1991. – 511 с.
10. Лексикон словенороский Памви Беринди / [Підгот. тексту і вступ. ст. В. В. Німчука]. – К.: АН УРСР, 1961.
11. Мельников М. Н. Русский детский фольклор: [Учеб. пособие для студентов пед. институтов по спец. № 2101 «Русский язык и литература»] / М. Н. Мельников – М.: Просвещение, 1987. – 240 с.
12. Мид М. Культура и мир детства. Избранные произведения / М. Мид [Пер. с англ. и коммент. Ю. А. Асеева. Сост. и послесловие И. С. Кона]. – М.: Наука, 1988. – 429 с.
13. Нидерле Л. Славянские древности / Л. Нидерле [Пер. с чешского Т. Ковалевой и М. Хазанова. Предисл. П. Н. Третьякова. Ред. А. Л. Монгайт. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1956. – 450 с.
14. Померанцева Э. В. Русская народная сказка / Э. В. Померанцева. – М.: АН СССР, 1963. – 128 с.
15. Сборник этнографических понятий и терминов. Социально-экономические отношения и соционормативная культура. – М.: Наука, 1986.
16. Сяваско Є. І. Українська етнопедагогіка: Навчально-методичний посібник / Є. І. Сяваско. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім.І.Франка, 2002. – 159 с.
17. Уитроу Дж. Естественная философия времени / Дж. Уитроу. – М.: АН СССР, 1964.
18. Фрезер Дж. Золотая ветвь / Дж. Фрезер. – М.: Наука, 1986.

### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Радул Ольга Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти та соціальної педагогіки КДПУ ім. В.Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* історія вітчизняної педагогіки.

## **ВЕКТОР ПЕДАГОГІКИ СВОБОДИ У ПАРАДИГМАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ СУЧАСНИХ ВИХОВНИХ СИСТЕМ**

**Алла РАСТРИГІНА**

*В статті здійснено спробу визначення місця педагогіки свободи у сучасному освітньому просторі, розкрито особливості її впровадження у виховний процес вищого навчального закладу, окреслено основні умови, за яких педагогічне спілкування сприяє розвитку особистісної свободи вихованців*

*В статье предпринята попытка определения места педагогики свободы в современном образовательном пространстве, раскрыты особенности ее внедрения в воспитательный процесс высшего учебного заведения, очерчены основные условия, в результате которых педагогическое общение способствует развитию личностной свободы воспитанников*

*Ключові слова: педагогіка свободи, виховання, суб'єктність, педагогічна взаємодія, діалогізація, проблематизація, персоналізація, індивідуалізація.*

*Ключевые слова: педагогика свободы, воспитание, субъектность, педагогическое взаимодействие, диалогизация, проблематизация, персонализация, индивидуализация.*

*Постановка проблеми.* Трансформація соціокультурного простору об'єктивно пов'язана зі змінами у всіх сферах суспільного життя. Наразі, коли наша країна в цілому й освіта зокрема, переживають досить нелегкі часи, першочерговим завданням, на наш погляд, має бути визначення пріоритетних напрямків щодо виховання сучасної людини – освіченої, інтелігентної, спроможної самостійно приймати рішення в ситуації вибору, здатної до співробітництва й міжкультурної взаємодії, з розвиненим відчуттям відповідальності за майбутнє суспільства. Отже, звернення до проблеми сучасного виховання молодого покоління є велінням часу й потребує невідкладного вирішення.

Загальновідомо, що студентство є ключовою ланкою молоді, від якої безпосередньо залежить майбутнє країни. Відтак, саме на створення й розвиток духовного обличчя представників цієї групи, їхнього творчого самовираження мають бути спрямовані основні зусилля науковців.

На думку А.Белогурова [1 с.21], значні резерви виховання студентства вбачаються в навчальній, науково-дослідній та проектній діяльності майбутніх фахівців, оскільки саме спільна наукова творчість викладачів і студентів є найбільш ефективним шляхом розвитку здібностей, розкриття талантів, становлення дослідницької культури, виховання ініціативи, відповідальності, потреби й навичок постійної самоосвіти в майбутньому.

Аюсолютно підтримуючи думку колеги щодо необхідності розвитку студентської наукової творчості, оскільки саме вона створює простір для вільного самовираження особистості, ми вважаємо, що мова має йти не стільки про конкретні методи, засоби та прийоми виховання майбутнього фахівця, скільки про новітнє бачення змісту виховання як процесу розвитку вільної особистості, де людина має стати абсолютною цінністю суспільства.

Зазначена позиція зумовлює необхідність становлення суб'єктності сучасного студента, здатного до самовизначення, самовдосконалення та творчої самореалізації в професійній діяльності. Відтак, в освітньому просторі ВНЗ має бути сформована система комплексного впливу на його свідомість і поведінку щодо цінності себе як суб'єкта свободи, що є

вільним у виборі власної траєкторії досягнення особистісного успіху й професіоналізму.

Концептуальною основою розв'язання зазначеної проблеми може слугувати педагогіка свободи як сучасний напрямок гуманістичної педагогіки, що розробляє теоретичні засади виховання особистості, здатної до саморозвитку, самовизначення та творчої самореалізації. Визначення можливостей педагогіки свободи у вихованні сучасної студентської молоді складає *мету* даної статті.

Процес виховання особистісної свободи розглядається нами як цілісний процес, оскільки охоплює різноманітні сторони діяльності студентів, спирається на принципи педагогіки свободи й є ефективним в результаті дотримання певних умов. У контексті визначення умов розвитку особистісної свободи важливого значення набуває ідея саморозвитку і самореалізації особистості, яка є центральною для багатьох сучасних концепцій людини. Ідея «самості» відіграє провідну роль в гуманістичній психології, акмеології, андрагогії. Саме завдяки власній активності особистість набуває «позитивної сили» виявляти свою індивідуальність, активізувати творчі потенції та здібності й тим самим утверджувати свою свободу.

Поняття суб'єктності, саморозвитку та самореалізації, які прийшли з гуманістичної психології, набувають категоріального статусу в сучасній педагогії (Б.С.Гершунський). Саме крізь їх призму більшість вітчизняних дослідників розглядає проблему розвитку внутрішньої свободи особистості (Г.Балл, І.Д.Бех, В.Киричук та ін). На відміну від традиційного тлумачення самовиховання як удосконалення в собі суспільно значущих рис і якостей, подолання недоліків у свідомості та поведінці, сучасні науковці акцентують увагу на здатності людини розвивати свою індивідуальність, особливість, свою «самість».

Г.Балл наголошує на тому, що внутрішню свободу особистості необхідно розвивати у комплексі з моральністю й відповідальністю. Виходячи з цього, дослідник виділяє дві загальні умови розвитку особистісної свободи.

Перша умова, орієнтована на досягнення особистістю формальної свободи, передбачає задоволення її базових потреб через організацію діяльності, сприятливої у професійному та соціально-психологічному планах, ретельне врахування її індивідуально-типологічних особливостей. Реалізація цієї умови вимагає поваги до уподобань, прагнень і досягнень кожного студента, надання їм достатнього простору для прояву самостійності й творчості, а також можливості самостійно справлятися з посилюючими труднощами, через долавання яких досягається фізичне й духовне загартування, формується впевненість у своїх силах.

Друга загальна умова розвитку внутрішньої свободи особистості полягає у розкритті для вихованців можливостей наповнення їхньої свободи повноцінним змістом через прилучення до досягнень культури й включення в діалогічні процеси творення культури.

І.Бех [2] вважає, що сучасне виховання має створювати сприятливі умови для реалізації природного потенціалу особистості та розвитку в неї творчого ставлення до життя, готовності до особистісного й професійного самовизначення. Обґрунтовуючи педагогічні умови сприяння самовизначенню та самореалізації особистості, він акцентує увагу на таких принципах особистісно зорієнтованого виховання, як принцип гуманізації виховного процесу, принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії, принцип особистісної орієнтації.

До необхідних умов успішної самореалізації особистості в організованому виховному процесі І.Шендрік [3] відносить такі: переважну орієнтацію педагога на суб'єктний досвід вихованця, неодмінне використання рефлексивних процедур, досягнення консенсусу в інтерпретації результатів педагогічної діагностики, наявність можливостей для вільної комунікації, допомога в пошуку засобів реалізації діяльності, врахування індивідуальних особливостей і диференціювання педагогічних впливів при забезпеченні їхньої загальної й професійної спрямованості.

Виходячи з діяльнісної парадигми проектування розвитку особистості, що самореалізується, дослідниця виділяє комплекс необхідних педагогічних дій: цілепокладання, яке здійснюється на основі узгодженого самовизначення педагога й вихованця; виділення передумов самовизначення; формування сукупності припущень про шляхи і способи досягнення поставленої мети; вибір найбільш перспективних гіпотез; визначення показників досягнення поставленої мети; вироблення організаційно-технологічної схеми реалізації визначеної мети; здійснення рефлексії і перепроектування з наступною реалізацією.

О. Газман [4] розглядає саморозвиток і самореалізацію особистості у контексті формування „здатності до свободи” як спроможність до нонконформістського існування, самостійної, незалежної побудови своєї долі, відносин зі світом, реалізації самостійно відкритого життєвого й професійного призначення, здійснення власного індивідуального вибору. Саме „здатність до свободи”, на його думку, інтегрує людину як ціле, дозволяє їй вибудовувати гармонійне життя.

Обґрунтовуючи умови формування внутрішньої свободи особистості („здатності до свободи”), О. Газман уводить поняття індивідуалізації. В його розумінні індивідуалізація – це діяльність викладача (педагога) і самого вихованця щодо підтримки й розвитку того одиничного, особливого, своєрідного, що було закладене в даному індивіді від

природи або набути в індивідуальному досвіді. Індивідуалізація передбачає: по-перше, індивідуально орієнтовану допомогу студентові у реалізації первинних базових потреб – без чого неможливе відчуття природної «самості» та людської гідності; по-друге, створення умов для максимально вільної реалізації заданих природою фізичних, інтелектуальних, емоційних здібностей і можливостей, характерних саме для даного індивіда; по-третє, підтримку людини в автономному духовному самобудівництві, у творчому самовтіленні («неадаптивній активності», за В.Петровським), у розвитку здатності до життєвого самовизначення (екзистенціального вибору).

Процес набуття внутрішньої свободи є особистісним (а тому складним, нерівнозначним, нестійким) і вимагає використання “м’яких” методів виховного впливу [5]. В їх основі лежать принципи ціннісного порядку: принцип “не нашкодь”, принцип надання особистості можливостей для здійснення власного вибору, етична заборона всеосяжного соціального конструювання і тоталітарного втручання у сферу повсякденного життя, принцип опори на позитивне в особистості. Ігнорування цих принципів, використання авторитарного стилю спілкування стримує розвиток внутрішньої свободи особистості та її відповідальності. В ситуації відсутності спостереження і контролю людина вчиться самотійності, звертає свій погляд (внутрішній зір) передусім на себе, радиться, перш за все, з собою, вчиться жити вільно, а не відповідати чийсь уявленням.

Одним із способів розширення внутрішньої свободи людини є її самореалізація в творчості. Творчість, що розуміється не у вузькопрофесійному аспекті, а в значенні життєтворчості, є, з одного боку, умовою усвідомлення унікальності і необхідності існування людини, а з іншого, – творчим потенціалом, нерозривно пов’язаним з реалізацією власне особистісного способу існування, коли людина може стати автором унікального витвору – власного життя. Серед філософів поширеною є точка зору, що людина настільки вільна, наскільки вона реалізує себе у творчості.

На думку А.Субетто, творчість є й опануванням й своєрідним згортанням багатовимірності майбутнього. Свобода завжди передбачає вибір майбутнього, спрямованість до нього. Отже, сучасна філософія робить висновок про глибинне, фундаментальне взаємопроникнення творчості і свободи.

Розвиток активної, самотійної і творчої особистості значною мірою залежить від сприятливості педагогічного середовища, здатності педагога налагоджувати у взаємодії зі студентами емоційно комфортні, відверті, емпатійні стосунки, формувати позитивний психологічний мікроклімат у студентському колективі. Важливе значення педагогічного спілкування як

умови розвитку внутрішньо вільної і відповідальної особистості неодноразово підкреслювалося в працях Б.Ананьєва, О. Бодальова, Л. Божович, Л.Виготського, І.Беха, О. Запорожця, О. Леонтєва, Х. Лійметса, М. Лісіної, С. Максименка, А. Мудрика, В.Мясищева та ін.

На думку К.Роджерса, розвиток внутрішньої свободи вихованців залежить насамперед від здатності педагога формувати в спілкуванні з ними особливий тип міжособистісних стосунків, які він називає «допомагаючими». Для створення такого роду стосунків, діяльність педагога має відповідати трьом вимогам: конгруентність переживань і поведінки, безумовно позитивне ставлення до вихованців та емпатія.

Узагальнення вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних концепцій продуктивної виховної взаємодії дає нам підстави виділити декілька основних умов, за яких педагогічне спілкування сприяє розвитку особистісної свободи вихованців.

Першою з них є діалогізація педагогічної взаємодії. Монологізована педагогічна взаємодія є нерівноправною як на рівні обміну інформацією, так і на рівнях соціально-рольової та міжособистісної взаємодії викладача і студента. На всіх трьох рівнях домінує педагог. Він є джерелом інформації, він задає питання, він контролює й оцінює відповіді, він авторитетний априорі, він "велика" особистість, еталон для студента. Ця вихідна суперпозиція керівника в монологізованій педагогічній взаємодії вимагає від нього лише часткового розуміння й прийняття особистості вихованця й лише тих її особливостей, які схвалюються соціумом, відповідають певному педагогічному ідеалу. Все інше в особистості категорично заперечується, не приймається, оцінюється негативно. Діалогізація педагогічної взаємодії пов'язана насамперед з перетворенням суперпозиції педагога і субординованої позиції студента в особистісно рівноправні позиції партнерів спільної діяльності.

Другою умовою організації педагогічної взаємодії, спрямованої на розвиток особистісної свободи вихованців є проблематизація. Депроблематизована педагогічна взаємодія побудована за репродуктивним зразком: викладач передає певний зміст студентові який має засвоїти його. Всі навчальні і виховні завдання ставляться і контролюються викладачем. Роль студента в такій ситуації зводиться до присвоєння позиції викладача та поставлених ним виховних цілей. Тобто, у депроблематизованій педагогічній взаємодії педагог ставить вимоги, студент їх виконує. Проблематизація педагогічної взаємодії веде до зміни ролей і функцій викладача й студента: педагог не виховує, не викладає, а актуалізує, стимулює тенденцію до особистісного та професійного зростання студента, створює умови для здійснення ним моральних вчинків, самостійного виявлення і постановки виховних проблем, що є важливою умовою становлення суб'єктності особистості.

Такий педагог розуміє входження вихованця у світ культури як процес осмислення накопиченого досвіду поколінь і володіє технікою створення атмосфери, яка розкріпачує інтелектуальні ресурси особистості, створює умови для становлення такої свідомості, головними показниками якої Л. Виготський вважав системний і смисловий характер. Такий підхід створює можливості для актуалізації потенціалу саморозвитку особистості молодшої людини.

Третьою умовою педагогічної взаємодії, що необхідна для розвитку особистісної свободи вихованців є персоналізація. Деперсоналізована педагогічна взаємодія – це рольова взаємодія. Викладач виконує роль вихователя, а студент – роль вихованця. Усе, що виходить за рамки цих ролей, усе, що їм не відповідає, виключається з педагогічної взаємодії, приховується за масками чи фасадами цих ролей. Взаємодіють не люди, не особистості, а ролі. Поведінка учасників взаємодії жорстко детермінована рольовими, ситуативними вимогами, розпорядженнями, очікуваннями. Все, що думають і переживають викладачі й студенти у внутрішньому плані, піддається мов би строгій цензурі, і в зовнішньому плані, у поведінці проявляється лише те, що узгоджується з вимогами відповідних ролей. Тобто, в рольовій взаємодії вважається можливим, тільки "рольове бачення" і "рольова атрибуція".

Персоналізація педагогічної взаємодії вимагає відмови від рольових масок і фасадів, адекватного включення в цю взаємодію тих елементів особистісного досвіду (почуттів, переживань, емоцій і відповідних їм дій і вчинків), що не відповідають рольовим очікуванням і нормативам. У різноманітних ситуаціях педагогічного спілкування педагог має ставитися до вихованця не з позиції формальної ролі викладача, а приймати його як особистість; не з позиції "над", а з позиції рівноправного учасника діалогу. За такої умови встановлюється не міжрольовий, а міжособистісний контакт, виникає діалог, внаслідок чого підвищується сприйнятливість і відкритість вихованців до педагогічних впливів, створюється психологічно оптимальна база для позитивних змін у пізнавальній, емоційній і поведінковій сферах всіх учасників педагогічної взаємодії.

Нарешті, четвертою умовою розвитку особистісної свободи вихованців є індивідуалізація педагогічної взаємодії. Деіндивідуалізована педагогічна взаємодія – взаємодія фронтальна, не орієнтована на індивідуальність вихованця, на специфічність його інтересів і здібностей, побудована з опорою на так звані відносні соціальні норми оцінювання, коли те чи інше досягнення особистості порівнюється не з її ж минулими досягненнями, а з досягненнями інших. Така взаємодія байдужа до "стороннього", до позанавчальних інтересів і досягнень студентів, до їхньої самостійної творчості, у чому б вона не виявлялася.

Індивідуалізація педагогічної взаємодії означає виявлення і культивування в кожній особистості індивідуально специфічних елементів загальної і спеціальної обдарованості, вибір такого змісту і методів навчання й виховання, які були б адекватні індивідуальним особливостям студента, відповідали б особливостям їхнього індивідуального та професійного розвитку.

Отже, очевидним стає тісний взаємозв'язок усіх чотирьох умов організації виховання особистісної свободи сучасного студента. В єдності вони забезпечують актуалізацію творчого потенціалу як викладачів, так і студентів, стимулюють їхній особистісний розвиток, сприяють становленню особистісної свободи вихованців.

*Висновок.* Таким чином, розширення меж усвідомлення людиною своїх фізичних, психічних і духовних сил, пізнання себе та оточуючої дійсності, забезпечення особистості “простору, вільного від спостереження”, створення у педагогічному процесі ситуацій невизначеності, які спонукають вихованців до самовизначення, самостійного вибору, орієнтація педагогічного процесу на розвиток індивідуальних задатків і нахилів вихованців, сприяння їх творчій самореалізації, максимальне збагачення (ампліфікація) змісту, форм і методів професійної діяльності та спілкування, реалізація потенційних можливостей розвитку, які відкриваються у період студентства, формування емоційно комфортного виховного середовища, яке стимулює вияв спонтанності, ініціативи та суб'єктної активності особистості, гуманізація педагогічного процесу на основі принципів діалогізації, проблематизації, персоналізації та індивідуалізації є тими умовами, що відповідають потребам сьогодення й уможливають виховання студентської молоді на засадах педагогіки свободи.

#### БІБЛІОГРАФІЯ:

1. Белогуров А.Ю. Приоритеты воспитания в процессе подготовки современного специалиста // Педагогическое образование и наука. – 2009. -№ 5. – С.20-25
2. Бех І. Д. Законопростір сучасного виховного процесу // Вища освіта України. – 2004. – №1. – С. 10-13.
3. Шендрик И.Г. Самореализация личности в контексте проектирования образования // Педагогика. – 2004. – №4. – С. 36-42.
4. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема //Новые ценности образования. Вып.3. М., Инноватор, 1995. – С. 4-15.
5. Смирнова Н.М. Герменевтика о мягких методах социального познания / Моделирование воспитательных систем: теория – практике. - М., 1995.- С.46-49.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Растригіна Алла Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувача кафедрою вокально-хорових дисциплін і методики музичного виховання КДПУ ім. В. Винниченка

*Коло наукових інтересів:* модернізація сучасної вітчизняної освіти і виховання, система виховання в країнах зарубіжжя, впровадження педагогіки свободи в систему освіти і виховання дітей та дорослих.