

УДК 378: 37.013

О.А. Ціхоцька
м. Вінниця, Україна**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ
В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

Постановка проблеми. Нинішня ситуація в Україні характеризується природною для перехідного періоду переоцінкою цінностей, зміною пріоритетів у реформуванні вищої й основної школи. Тому так важливо переосмислити досвід минулого, використати соціокультурні надбання відповідно до гуманістичних потреб людини й суспільства. Таку критично-продуктивну роботу має здійснити, як теоретична, так і прикладна педагогіка з метою модернізації системи освіти і виховання на базі гуманістичних принципів. У зв'язку з філософським переосмисленням важливості набувають питання університетської підготовки спеціалістів, здатних здійснити глибинні якісні зміни у своїй діяльності на основі діалектичної єдності традицій і новаторства. Трансформація свідомості в напрямі її гуманізації має відбуватися в процесі поглибленого осмислення психолого-педагогічних проблем, складання прогностично-організаційних індивідуальних програм. Умовами формування мотивації до інноваційних педагогічних цінностей є опора на досвід, позитивні емоції, гуманістичні почуття і переживання; забезпечення кожному майбутньому педагогові успіху в його пошуках, розв'язання професійних завдань під кутом зору концепції особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу, спробі трансформації стосовно гуманістичної парадигми наявних уявлень у педагогічну реальність (емоційне стимулювання) [2]. У контексті особистісно орієнтованого підходу педагог виступає не пасивним виконавцем чужих педагогічних ідей, методичних рецептів, а яскравою творчою індивідуальністю, що реалізує в діалозі з вихованцем гуманістичний світогляд і здатний розробити власну педагогічну концепцію, програму чи технологію.

Метою статті є аналіз теоретичних засад гуманістичної педагогіки в сучасних умовах.

Аналіз основних досягнень напрямку досліджень. В умовах оновлення педагогічної парадигми, поширення гуманістичного світогляду, розвитку духовної культури особистості існує потреба в пошуках нових підходів здійснення навчально-виховного процесу. Про це свідчать дослідження, які стосуються гуманізації й гуманітаризації освіти, духовно-морального розвитку особистості (А. Бойко, О. Вишневський, М. Казакіна, Н. Нікандров, Ж. Омельченко,

Л. Попов, В. Скиба, Ф. Стефанюк, А. Сущенко, С. Тищенко, Н. Трофімова). Реформування освіти відрізняється від усіх попередніх змін тим, що вперше воно здійснюється відповідно до особливостей ціннісно-смыслового буття людини в сучасних умовах, до логіки його історичного розвитку, яка передбачає повноцінне моральне виховання особистості, її всебічну творчу самореалізацію.

Виклад основного матеріалу. Аналіз історичного розвитку педагогічної науки здійснюється нами в контексті розв'язання нею виховних проблем у нинішній соціокультурній ситуації. У зв'язку з цим, умовно виокремимо два етапи розвитку педагогіки. Вона ж задається провідними методами, на основі яких народжується відповідна теорія. Від того, яке філософсько-методологічне, культурологічне і психологічне підґрунтя покладається в основу побудови педагогіки, залежить її загальний якісний стан. Відомо, що найбільш адекватно репрезентує педагогічну науку метод формувального експерименту [2]. Науковці його використовують для вивчення педагогічних явищ і особливостей протікання педагогічних процесів у різних умовах. На основі цього було визначено етапи і особливості розвитку педагогічної науки.

З огляду на це, разом із І. Бехом [2], перший етап розвитку педагогічної науки кваліфікуватимемо як *етап соціоцентризму*. Як світоглядна позиція, соціоцентризм усі форми буття людини підпорядковує суспільству, його установкам, інтересам, цінностям. Він виступає ґрунтовною основою масового техносоціального регулювання, планування, проектування, апелює до культури корисності з пріоритетом засобів, а не смислів життя. У педагогічній площині дитина орієнтуючись на цей принцип розглядається практично в якості об'єкту виховного впливу. А відтак, основними засобами, з допомогою яких формується особистість виступають приписи, вимоги, інструкції як форми соціального впливу на вихованця. Науково-педагогічна свідомість соціоцентричної орієнтації опирається в організації формувального експерименту у сфері виховання на природничо-наукову пізнавальну парадигму, згідно з якою принцип класичного детермінізму є основним пояснювальним засобом. Конкретні психолого-педагогічні явища і події тут трактуються за схемою «причина — наслідок». Ця парадигма сприяла в цілому проникненню у явища і процеси соціальної зумовленості розвитку особистості. Водночас така експериментальна ідеологія призводила до однобічного погляду на особистість з позиції соціальних параметрів.

Соціоцентризм як загальнонауковий принцип не тільки мав пріоритет у відношенні «суспільство — людина», а й суттєво впливав на механізми розвитку особистості. Природничо-наукова парадигма і пов'язаний із нею причинно-наслідковий детермінізм визначали таку педагогічну логіку впливу на психічний розвиток дитини, за якої соціальні дії (і спеціально організовані, й ситуативні) мали б однозначно детермінувати очікуваний результат. Саме цим пояснюється сприйняття вихованця об'єктом педагогічного впливу, оскільки за такого підходу недооцінювалося фундаментальне психологічне твердження про те, що зовнішні причини діють, заломлюючись у внутрішньому світі і самоактивності, зумовлюють здатність особистості до вільного вибору і прийняття рішень. Ця обставина негативно впливала на досягнення запланованої мети. Тож традиційний формувальний експеримент у таких умовах реалізував схему «мета — засіб — результат». Власне, предметом дослідницьких зусиль, контрольованим чинником об'єктивно міг виступити тільки культурно-об'єктний виховний засіб. Його педагогічний зміст сприймався у вигляді моделювання форм, методів, прийомів. Таким чином, традиційний формувальний експеримент ґрунтувався на проектуванні зовнішнього (організаційного) боку виховного процесу й забезпечував в основному адаптивну соціоцентрацію дитини. Він штучно обмежував виховний процес професійною діяльністю, розглядаючи її в поняттях соціальної ролі, і був позбавлений відомостей про власну діяльність особистості як найважливішу умову реалізації його цілей. А традиційний експеримент утверджував педоцентризм і в історії педагогічної думки, і в педагогічній практиці.

Нинішній етап розвитку педагогічної науки пов'язаний з *людиноцентризмом*. Він був підготовлений усім процесом цивілізаційного розвитку. Так, магістральну лінію

функціонування сучасного суспільства з його розвиненими громадянськими інститутами визначають ідеї гуманізму, демократії і толерантності як тип міждержавних відносин. Сучасна філософія постулює гуманістичні цінності, розвиток аксіологічної теорії. Конструктивна аксіологія поширюється на педагогіку ідеями гуманізму, взаємодії, співтворчості.

Методологічний фундамент людиноцентризму визрівав безпосередньо в самому історико-педагогічному розвитку. Завдяки тому, що цей процес не міг бути жорстко нормовідповідним наявним культурним тенденціям, у педагогічній науці та практиці творчо формувалася гуманістична традиція. Щоправда, через відсутність відповідної цілісної теорії вона багато років існувала у вигляді одиничних авторських інноваційних підходів (Й. Песталоцці, Д. Дьюї, В. Сухомлинський). Загальнонауковий принцип людиноцентризму (в освіті — дитиноцентризму) нині об'єктивується в особистісно орієнтований педагогічний, зокрема виховний, процес [1].

У його теорії ідеологія формувального експерименту в статусі інноваційної виховної технології гуманістичного типу має стати одним із провідних напрямів. При цьому, він створюється на основі принципу моделювання, коли дослідник розробляє теоретичне уявлення про параметри того чи іншого психологічного утворення (зокрема певної особистісної цінності, що має сформуватися) і передбачувані умови його становлення, чітко планує перебіг експерименту і, по можливості, найповніше враховує різноманітні чинники реального виховання, що впливають на процес виникнення досліджуваного психологічного утворення. Принциповою відмінністю особистісно орієнтованого формувального експерименту від традиційного є те, що тут прямим виховним продуктом виступає морально-особистісне новоутворення як безумовна самоцінна форма суб'єктивної активності [2]. Вона безпосередньо складає ядро особистості і виступає її сутнісним показником; без цього людина не в повній мірі відображає сутність свого соціального буття. Наприклад, така особистісна цінність, як альтруїзм, що має проявлятися в реальній моральній діяльності як допомога тому, хто її потребує, формується на основі мотиву піклування про людину — висловлення співчуття й допомога тим, хто їх потребує.

Стратегією педагога в організації особистісно орієнтованого формувального експерименту має бути створення умов, за яких би не відбувалася підміна мотивів моральних вчинків; побудова науково обгрунтованої послідовності тих моральних дій, які складають діапазон прояву моральних утворень. Наприклад, діапазон дій альтруїстичної поведінки коливається від життєвої люб'язності (на зразок відповісти, котра година) через благодійну діяльність допомоги тому, хто потрапив у небезпеку, у важке становище, аж до рятування його ціною власного життя. Послідовність таких моральних дій має враховувати рівень їх психологічної ваги для вихованця, час, різноманітні витрати, рівень готовності. Визначення поняття «формування» у тій частині, де йдеться про організацію способів впливу на особистість, урівнюється з поняттями «навчання» і «виховання». У такому значенні «формування» й набуло широкого вжитку у психолого-педагогічній науці та освітній практиці. Це дало підстави С. Рубінштейну стверджувати, що «дитина розвивається у процесі, виховання і навчання [6]. Педагог сприяє розвитку вихованця, якщо керує його діяльністю, а не підміняє її. Будь-яка спроба «привнести в дитину пізнавальні й моральні норми, минаючи її власну діяльність підриває... самі основи розвитку, виховання її особистісних властивостей і якостей» [2]. Водночас є підстави вважати, що не будь-яка власна діяльність впливає на психічний розвиток, а тільки та, що цілеспрямовано формується педагогом і здійснюється за постійної активної участі в ній самої дитини як суб'єкта цієї діяльності.

Отже, розвиток як саморозвиток вихованця, що відбувається в процесі його власної діяльності, не може бути спонтанним, він керується педагогом. На думку, Г. Костюка, «виховання за своєю суттю — це керівництво індивідуальним становленням людської особистості... виховувати — це проектувати поступовий розвиток якостей майбутньої особистості і керувати здійсненням накреслених проектів» [5]. Від логіко-психологічної і методичної досконалості діяльності педагога залежить, чи буде навчально-виховний процес розвивальним у повному розумінні слова, чи лише формально розвивальним, тобто адаптивним.

Керівництво формуванням особистості тільки тоді може дати позитивний ефект, коли воно буде впливати на дитину не прямо, а через максимальне розгортання внутрішньої активності, через організацію її внутрішніх мотиваційних сил, що визначають її поведінку. Згідно з Ж. Руссо, гармонійність виховання можлива лише в тому разі, якщо дитина вільно робить те, що вона хоче, але хотіти вона мусить те, чого хоче вихователь [7]. Власна діяльність дитини, метою якої виступає її моральне самовдосконалення, й має, з одного боку, визначати сутність гуманістичної парадигми як домінуючого атрибуту принципу дитиноцентризму, а з другого — конституювати формувальний експеримент як особистісно орієнтовану виховну технологію.

Дійовим методом управління власною діяльністю особистості з морального вдосконалення, а отже, і способом керування її особистісним саморозвитком є сукупність способів, які він використовує у спілкуванні з вихованцями. За розумінням стоїть піклування, усвідомлення глибинної сутності, а не окремих емоційних переживань вихованця. Розвивально-виховна цінність розуміння полягає у тому, що воно виступає благодатною психологічною основою для того, щоб між судженнями вихователя і висловлюваннями дитини не виникало нездоланих суперечностей, щоб вони поступово переходили у власні розмірковування дитини, задаючи їм необхідну ціннісно-сміслову спрямованість. За браком глибокого і всебічного розуміння виховне особистісне спілкування по суті перетворюється в монолог двох суб'єктів (суб'єкт-суб'єктні відносини), які залишаються на своїх позиціях, не досягаючи необхідних самозмін. Розуміння є досить тонкою психолого-педагогічною технікою, яка вимагає від вихователя певних знань і практики. Якщо ж їх бракує, то вихователь часто віддає перевагу таким неефективним формам, як надмірне інструктування і розслідування.

Формувальний експеримент особистісно орієнтованого типу передбачає організацію виховного процесу як системи особистісно значущих для вихованця подій, розв'язання його життєвих проблем, побудову життєвої стратегії стійкого розвитку на позитивній морально-правовій основі у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, тобто послідовності взаємно спрямованих дій, якими обмінюються партнери. З позиції формування і розвитку особистості дитини безпосередній інтерес представляють факти соціальної взаємодії (вихователя і вихованця). Її зміст полягає в особистісному спілкуванні, за якого воно дає задоволення, захоплює і збагачує обидві сторони. Ступінь, у якому це досягається, рівною мірою залежить від партнерів. Вихователь як суб'єкт особистісного спілкування для досягнення виховних цілей має домогтися багато чого. Насамперед він мусить надати цьому спілкуванню привабливості в очах вихованця. Педагог має зробити очевидним, що розглядає його як рівного собі і пропонує цілком взаємні відносини. Несиметричність у розподілі ролей чи бажання вихователя задовольнити свою потребу, наприклад у зверхності, завдає шкоди особистісному спілкуванню або зовсім руйнує його. Педагог також має домогтися певної співзвучності своїх переживань почуттям вихованця, що спонукало б обидві сторони до взаємодії і відчувалося б ними як щось приємне, таке, що приносить задоволення і підтримує почуття власної гідності. Особистісне спілкування стає повноцінним по мірі того, як у ньому інтенсивно утверджується взаємний зв'язок довіри, де кожен із партнерів ставиться до іншого з приязню, по-дружньому, підтримує і симпатизує йому. Про активність і виховну продуктивність власної діяльності вихованця, що проявляється у формі особистісного спілкування, можна судити за такими параметрами: загальна кількість висловлювань (за час соціальної взаємодії); кількість позитивних висловлювань; кількість запитань; тривалість мовлення вихованця (за час соціальної взаємодії); тривалість контакту очей; кількість кивків головою; приязний вираз обличчя; кількість словесних згод; позитивний зміст висловлювань; кількість жестів рук; позитивно емоційне забарвлення голосу; гучність і швидкість мовлення. На думку І. Беха, у формуальному експерименті як особистісно орієнтованій технології має сповна реалізовуватися вимога управління емоціями вихованця, оскільки будь-яка моральна норма набуває для нього безпосереднього особистісного смислу, якщо збагачується позитивними емоційними переживаннями [2]. Тож педагог мусить володіти технікою збудження в дитині необхідних переживань, бажання радості, стосовно того чи іншого етичного поняття як регулятора її моральної поведінки. Основним механізмом у цій справі

виступає «зараження» переживаннями іншого, здатність до емпатії, коли ми без будь-якої причини відчуваємо приємні емоції у зв'язку з іншою людиною, яка радіє. Дитина прагне пережити радість, відображуючи радість вихователя. Педагогові слід спеціально формувати афективні моделі емоційних переживань: бажання задоволення, радості. Сказане наголошує на необхідності створювати умови для набуття вихованцем досвіду емоційного життя, який неможливо засвоїти, його слід пережити. Тим часом саме цей досвід є емоційним «кодом» життєдіяльності особистості, її особистісних смислів, цінностей, поведінкових стереотипів. Формувальний експеримент як особистісно орієнтована виховна технологія може здійснюватися лише за логікою руху у смисловому просторі самовизначення особистості; цей рух можливий тільки в рамках дитиноцентризму.

Висновки. Ідеї гуманістичної педагогіки охопили все наше суспільство особливо тих, хто причетний до виховання в нинішній соціокультурній ситуації. Та це й не дивно: можливість олюднення процесу освіти, утвердження в ньому культури ненасильства, толерантності, сповідування загальнолюдських цінностей виявилася досить привабливою. Проте нині загальна ейфорія, пов'язана з цією проблематикою, змінилася, на нашу думку, глибоким її осмисленням (і на рівні теорії, й на рівні освітньої практики), розумінням складності сутнісної трансформації сучасного освітнього процесу. Досі пошук шляхів реалізації гуманістичної педагогіки пов'язувався в основному з цінністю ідей захисту дитинства, підтримки школярів, з утвердженням їхніх прав, свобод та інтересів. Як бачимо, ненасильство, про яке йдеться, зумовлюється особистісними і професійними якостями педагога. Однак це лише необхідні, але далеко не достатні складові особистісно орієнтованої освіти, яка має будуватися на засадах гуманної педагогіки.

Література:

1. Белухин Д. А. Личностно ориентированная педагогика в вопросах и ответах / Д. А. Белухин. — М.: Моск.пс.-соц. инс-т, 2006. — 312 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2.: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: Наук.видання / І. Д. Бех. — К.: Либідь, 2003. — 344 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: Кн. 3: Сходження до духовності: Наук.видання / І. Д. Бех. — К.: Либідь, 2006. — 272 с.
4. Виховні технології / Упоряд. В. Варава, В. Зоц. — К.: Ред. Загальнопед.газ., 2004. — 120 с. — (Бібліотека «Шк. світу»).
5. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. — К.: Рад.шк., 1989. — 608 с.
6. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — М.: Педагогика, 1976. — 416 с.
7. Руссо Ж. Ж. Избранные сочинения. — В 3-х т. — Т. 1. / Ж. Ж. Руссо. — М.: Политиздат, 1961. — 436 с.

Стаття присвячена науковому аналізу проблеми пошуку ефективних шляхів процесу гуманістичного виховання в нинішній соціокультурній ситуації, створення сприятливих педагогічних умов для формування і самовиховання особистості на базі духовних, гуманістичних цінностей, особистісно-орієнтованого підходу у виховній роботі.

Ключові слова: соціокультурна ситуація, духовність, цінності, гуманізація виховання, соціоцентризм, особистісно-орієнтований підхід.

В статье раскрываются особенности нынешней социокультурной ситуации, поднимаются острые проблемы реформирования высшей школы и доказывается, что успех и положительный результат возможен лишь при условии опоры на духовные ценности и гуманистические приоритеты личностно-ориентированной педагогики.

Ключевые слова: соціокультурная ситуация, духовность, ценности, гуманизация воспитания, социоцентризм, личностно-ориентированный подход.

The article covers the peculiarities of the present socio-cultural situation. The urgent problems of high schools and the educational system in general are discussed and analyzed. The authors of the article prove the idea that success and good results can be achieved only by means of increasing role of moral values and humanistic principles.

Keywords: socio-cultural situation, morality, values, humanization of education, sociocentrism, personality-oriented approach.