

актуальні новини, а й проводити інтерактивні обговорення, ток-шоу, використовувати інші можливості для забезпечення зворотного зв'язку між владою та населенням [3, 7].

Водночас належить розуміти, що цілеспрямована управлінська дія, крім результатів, на які розраховує і які отримує суб'єкт дії, спричиняє й побічні, що продовжують жити згідно з їх логікою. З часом вони створюють наслідковий ефект, що потребує нового управлінського рішення.

Зростання впливу засобів масової інформації на динаміку соціальних і комунікаційних процесів вказує на необхідність створення ефективної системи управління інформаційним простором. Тому, не зважаючи на велику кількість законодавчих і підзаконних актів, ухвалених в Україні, очевидною є не тільки невизначеність структури державної інформаційної політики, а й самого розуміння інформаційно-психологічної безпеки як одного з головних елементів національної безпеки.

У цьому контексті, наприклад, набуттям важливого для України досвіду було б детальне вивчення динаміки громадської думки, що віддзеркалювала, приміром, ставлення щодо вступу до НАТО у країнах Центральної та Східної Європи. Відомо, що до проведення потужних інформаційних кампаній воно було здебільшого негативним, у той час як спільні зусилля урядів та ряду інших організацій, спрямовані на якомога детальніше ознайомлення населення з усіма можливими наслідками такого кроку, призводили до можливості зробити дійсно відповідальний, усвідомлений вибір, результатом якого було позитивне голосування на загальнонаціональних референдумах.

Отже, у процесі дослідження інформаційного забезпечення державного реформування визначено знання та вміння взаємодії органів державної влади зі ЗМІ, оволодіння якими має бути суттєвим для базової професійної підготовки державних службовців України, враховуючи наявність зовнішніх та внутрішніх інформаційних впливів.

Аналіз досліджуваного масиву інформаційних джерел допоміг авторці виробити власний підхід до розв'язання поставлених у роботі завдань, що ґрунтується на творчому синтезі застосовуваних концепцій і тлумачень, але з урахуванням специфіки проблематики і нагальних потреб формування позитивного міжнародного образу України.

Тому питання інформаційного впливу можливо співставити з загальним поняттям інформаційного суверенітету нації. Насамперед інформаційний суверенітет — це одна з форм захисту національних інтересів, серед яких консолідована єдність нації в духовній, культурологічній, ментально-традиційній та деяких інших сферах є запорукою існування нації в сучасному геополітичному просторі. У такому середовищі метод інформаційного впливу виступає

принциповим, необхідним, але одночасно найбільш вразливим та неоднозначним феноменом і явищем, яке ситуативно формується на потребу тим чи іншим заходам політичного характеру в державі.

Водночас потребує вирішення проблема створення загальнодержавної інформаційної інфраструктури, відповідних організаційних структур, що формуватимуть систему збереження, опрацювання та розповсюдження інформації, відповідатимуть за розроблення, впровадження і супровід новітніх інформаційних технологій, здійснюватимуть контроль загальнонаціонального інформаційного простору і моніторинг інформаційно-психологічного впливу інформаційних ресурсів на теренах України. Особливого значення набувають проблеми управління національним комунікативним простором та законодавче закріплення за ЗМІ провідного ресурсу державного управління як основного інструмента застосування механізму протидії широкомасштабним інформаційно-психологічним атакам і інформаційній експансії.

Список використаної літератури

1. Баранов А. Информационный суверенитет или информационная безопасность? / А. Баранов // Национальная безопасность и оборона. — 2001. — № 1. — С. 70—76.
2. Бухарин С. Н. Методы и технологии информационных войн / С. Н. Бухарин, В. В. Цыганов. — М.: Акад. проект, 2007. — 382 с.
3. Ващенко К. О. Політичний аналіз і прогноз у дослідженні сучасного суспільства / К. О. Ващенко // Трибуна. — 2007. — № 1/2. — С. 42—43.
4. Гаврилов І. Розвиток інформаційного простору: нові можливості, нові загрози / І. Гаврилов // Національна безпека і оборона. — 2001. — № 1. — С. 77—79.
5. Ярочкин В. М. Информационная безопасность / В. М. Ярочкин. — М.: Междунар. отношения, 2000. — 400 с.
6. Інформаційна політика України: європейський контекст / Л. В. Губерський, Є. Є. Камінський, Є. А. Макаренко [та ін.]. — К.: Либідь, 2007. — 360 с.
7. Пантелєєв В. Методи інформаційного впливу в мережі Інтернет / В. Пантелєєв. — Режим доступу: <http://www.politik.org.ua/vid/bookscontent.php3?b=28&c>. — Назва з екрану.
8. Лобанов В. Административные реформы: вызов и решения / В. Лобанов // Проблемы теории и практики управления. — 1998. — № 1. — С. 17.
9. Поляков Л. В. Обществознание. Книга для учителя / Л. В. Поляков. — Режим доступу: <http://www.prosv.ru/umk/obshestvoznanie/8.html>. — Назва з екрану.
10. Самойленко В. Семь шагов. Как сделать реформы осмысленными и окончательными / В. Самойленко // Независим. газ. — 2000. — 14 берез.
11. Требін М. Інформаційне суспільство. Війни нової епохи / М. Требін // Віче. — 2002. — №4. — С. 64—68.

УДК 37.013.2

Умови організації педагогічної взаємодії: за матеріалами наукової літератури



Вікторія Кручек,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки
НУБіП України

У статті розглядаються погляди на творчу взаємодію діалогічного характеру як основу успішності
© Кручек В., 2009

навчання, будь-якого ділового та професійного спілкування та обґрунтовуються умови її організації.

В статтє рассматриваются подходы к творческому взаимодействию диалогического характера как основы успешности обучения, делового и профессионального общения и обосновываются условия его организации.

Гуманізація і демократизація, системна диференціація та індивідуальний підхід, що цілком зарекомендували себе як необхідні нині, знаходять широке віддзеркалення і в педагогічних прийомах, і в ідеях сучасної вищої школи. Прихильники антропологічної концепції гуманістичної освіти відстоюють право людини на автономію у власному розвитку. Ці ідеї практичні психологи і педагоги реалізують у численних альтернативних школах. Вони виступають проти систематичного навчання, вважаючи, що це сковує ініціативу учня і вчителя. Основна мета освітнього процесу в цьому випадку переноситься на те, щоб дати простір ши-

рокою спектру навчальних курсів, що раніше не вивчалися в традиційній вищій школі. Один з лідерів феноменологічного напрямку Р. Барт [1] вважає, що кожен вчитель має дістати реальну можливість "відкривати, розробляти, удосконалювати і застосовувати на практиці властиві тільки йому підходи до навчання". На його думку, "є вкрай мало доказів того, що певний стиль, метод або філософія навчання кращі, ніж будь-який інший. Навчальні заклади мають перетворитися на форму, де можуть розроблятися, вивчатися і братися під сумнів найрізноманітніші педагогічні ідеї і методи".

Щодо цього з Р. Бартом цілком солідарний М. Вертгеймер [1], на думку якого, людина може продуктивно мислити в обстановці не жорстких стандартів. Різноманітність форм і методів, уживаних викладачем, свідчать про ефективність її розвитку. Авторитарній освіті, що дає мінімум знань, умінь і навичок, протиставляється "відкрита школа", вільна від примусу і стандартизації, технократичної спрямованості навчального процесу. Один з провідних теоретиків гуманістичної освіти З. Паттерсон переконаний, що "... знання знання містяться в учневі, а не в змісті навчального предмету", відповідно — учень "... відкриває для себе це значення, а вже потім співвідносить із змістом" [2]. У процесі навчання потрібно розвивати пізнавальні можливості, учні мають набувати здатність свідомого, творчого ставлення до оволодіння знаннями, бути інтелектуально ініціативними та активними.

Проблема функціональної нерівності та статусного домінування педагога може вирішуватися в цьому випадку через його часткове відмовлення від використання своїх контролюючих можливостей як базової підстави мотивації учнів. Якщо елементи зовнішньої мотивації і зберігаються в арсеналі засобів педагогічної дії, то суттєвим чином змінюється їх якість і цільові орієнтири. Позитивне посилення цих мотивів у разі повного відмовлення від покарання використовується педагогом у режимі персоналізуючого зворотного зв'язку з конструктивною критикою. Водночас усі види зовнішніх дій, організація стимулюючого освітнього середовища спрямовані на розвиток внутрішньої мотивації учнів, їхньої творчої ініціативи.

Активна суб'єктна позиція учасників освітнього процесу ставить питання про можливий перерозподіл функцій в організації педагогічної взаємодії між педагогом і його вихованцями, дає можливість говорити про педагогічне партнерство не тільки в плані рівнозначності ціннісно-смыслових позицій учасників освітнього процесу, а й щодо їхніх рівних можливостей ініціювати нові форми сумісної діяльності. Відмовлення від деструктивних видів психологічного впливу (навіювання, тиск, наслідування зразка) у виборі засобів педагогічного впливу означає те, що педагог не використовує обов'язковості авторитету та авторитету влади. Його слово перестає бути правильним тільки тому, що це його слово, більше того, воно взагалі не може бути правильним або хибним, як і слово будь-кого іншого, але воно може бути або обґрунтованим, або ні. Наявність власної позиції, необхідність її аргументації сприяють тому, що педагог-транслятор, який відтворює "нічії думки нічіїми словами", займає відкриту авторську позицію, а педагогічна дія тільки тоді і стає педагогічною взаємодією, якщо в її основі — переконання, конструктивний вид психологічного впливу, який забезпечує непорушність і реалізацію взаємних інтересів учасників педагогічного партнерства.

Отже, важливою умовою реалізації педагогічного партнерства є педагогічна толерантність, при цьому цінності схвалення і розвитку стають для педагога особисто і професійно значущими. Проте перебудову його внутрішньої філософії і професійного світу можна розглядати як необхідну, але ще не достатню умову реалізації педагогічного партнерства. Зміна ціннісних і цільових орієнтирів педагогічного спілкування і досягнення необхідного ефекту при реалізації комунікативних задумів педагога вимагає й адекватних мовних конструкцій.

Його відкрита авторська позиція і безоціночне ставлення до учасників освітнього процесу допускають достатньо високий рівень оволодіння вербальними навиками само-

розкриття і зворотного зв'язку. Педагог не "відкриє" інших осіб, не "відкривши" раніше себе. Однак персоналізація відчуттів і думок не властива в цілому колективістським культурам, а, відповідно, і пострадянському суспільству. Найчастіше ми просто демонструємо свої відчуття і надаємо нашим партнерам можливість лише здогадатися про те, що ж насправді відчуваємо. Опис відчуттів є проблемним як в плані їх ідентифікації, так і в плані підбору відповідних кодів, слів. Проте саме такі вислови (описи відчуттів), з одного боку, допомагають "оживити" педагога і стимулюють саморозкриття інших учасників освітнього процесу, а, з іншого, сприяють точнішому і повнішому взаєморозумінню.

Таким чином, реалізуючи засади щодо педагогічного партнерства, він допускає персоналізацію відчуттів та думок і використання висловів від першої особи (я думаю, я вважаю, я згоден тощо) замість знеособлених або колективних висловлювань (вважається, будь-хто погодиться, всі вважають, всім відомо тощо). Педагог дійсно займає суб'єктну позицію, позицію людини, відповідальну за свої відчуття, думки і форми їх висловлення.

Відмовлення від аверсивного контролю (покарання) в педагогічному процесі актуалізує необхідність ефективного зворотного зв'язку. Позитивне посилення уможливило переживання успіху в навчальній діяльності і сприяння формування позитивної Я-концепції, стійкої навчальної мотивації. Конструктивна критика, яка орієнтована на навчальну ситуацію, не зачіпає Я-концепцію, а вказує шляхи вирішення проблеми. Ефективний зворотній зв'язок можна розглядати як альтернативу традиційному педагогічному оцінюванню. Проте, якщо оцінка в своєму формалізованому вигляді не несе в собі ніякої інформації про якість виконання завдання і вказівок стосовно подальших кроків на досягнення позитивного результату, то її можна розглядати всього лише як інструмент контролю. А от психологічно коректно побудований зворотній зв'язок з успіхом виконуватиме організаційну і мотиваційну функції, забезпечуючи переважно безоціночне спілкування.

Отже, ухвалення цінностей нової педагогічної культури, ознайомитись з якою і учителям, і їхнім вихованцям допомагають бібліотеки середньої і вищої школи, і сама можливість їх застосування в педагогічній практиці визначаються не тільки рівнем ціннісно-професійного самовизначення педагога та відносин зі студентами, а й рівнем володіння ними мовою, яка відповідає цій новій педагогічній культурі. Уявляється цілком вірогідною реалізація подібного підходу в рамках навчання риторичі, основам міжособистісного спілкування. Ще Арістотель визначив риторичу як "здатність знаходити можливі способи переконання щодо даного предмету". У галузі розвитку риторичі в сучасній освіті представляють інтерес дослідження учених Л. Введенської, Л. Павлової, Ч. Далецького, Х. Леммермана, В. Марова, Д. Ваганової, Т. Зибіної, Ю. Вінькова, В. Соколової. Так, В. Маров, Д. Ваганова, Т. Зибіна, Ю. Віньков [3] пропонують оригінальну концепцію риторизації педагогічного спілкування, яка базується на ідеї емпатії та активності суб'єкта навчання й дає змогу, виходячи з динамічної моделі спілкування, досягти синхронізації фаз спілкування між вчителем і учнем. Результатом спонукання учнів до діяльного динамічного спілкування є їхня інтелектуальна ініціативність. Активізація інтелектуальних можливостей здійснюється за рахунок формування самостійності та наполегливості в пошуку аргументів для переконання співрозмовника, ціннісно-смыслові організації особистості, емоційної спрямованості на спілкування.

Використовуючи старі мовні конструкції, що відповідають деформованій свідомості і монологічному мисленню, неможливо зробити реальності кроку до розвитку педагогічної взаємодії. Але наряд чи можливо переконати педагога у необхідності реформування мовних навичок без глибокого осмислення і ухвалення ним цінностей нової педагогічної культури. Фахова мова є такою, що створює професійний образ світу педагога, і як зміни в нашій свідомості можна викликати, змінивши стиль мовлення, так і, ймовірно,

усвідомлене вживання певних мовних конструкцій може викликати зміни особистих і професійних установок [4, 5].

При організації педагогічної взаємодії варто дотримуватись концепції "свободи навчання", яку висунув американський учений К. Роджерс. Згідно цієї концепції зміст предмета сприймається кожним учнем крізь призму "безпосереднього його ставлення до власних турбот, інтересів і мети". Це положення цілком узгоджується з російськими підходами, що розглядають особистий досвід суб'єкта як необхідну умову для реалізації інтелектуальних можливостей учня і його успішності в навчанні.

На думку Ч. Ратбуона, основними установками відкритого навчання є, по-перше, те, що кожна людина розглядається як автономний "самоактуалізуючий індивід", по-друге, не існує таких знань, якими потрібно оволодіти кожній людині, оскільки значущість будь-якого знання визначається її суб'єктивним сприйняттям. Один з основних теоретиків відкритого навчання Г. Колль наголошує на необхідності створення гнучкого стилю навчання, який характеризується "відвертістю, природністю і довірливістю", але при цьому передбачає "послідовність і твердість". При такому "відкритому" навчанні вчитель має відмовитися від традиційної ролі авторитарного контролера. У цьому випадку він — самоактуалізуюча особистість, яка відкрито висловлює свої думки з приводу поведінки учнів і ходу навчального процесу.

У рамках гуманістичної освіти Ч. Ратбуон виділяє шість головних аспектів, що відіграють функціональну роль "дидактичних координат" при організації педагогічної взаємодії. До них відносяться: 1) значущість "активного навчання" і надбання учнями безпосереднього і цінного для них пізнавального досвіду; 2) "персоналізовані знання", як єдино значущий продукт навчання; 3) спрямованість на засвоєння учнями навчально-пізнавальної діяльності, враховуючи їхні індивідуальні потреби як умову розвитку самостійності, уміння спиратися на власні сили; 4) роль вчителя як "джерела пізнань"; 5) атмосфера відвертості і взаємної довіри на заняттях; 6) усвідомлення педагогом невід'ємного права учнів на турботу і увагу.

Необхідно підкреслити, що зарубіжні реформатори освіти прагнуть виділити саме "персоналістичний аспект" гуманістичної освіти. Відомий діяч гуманістичного напрямку П. Наш [6] визначає основну ідею "гуманістичної перспективи", стверджуючи, що базове гуманістичне припущення базується на тому, що люди є вільними істотами (але не в тому сенсі, що людська поведінка є безпричинною, довільною або неконтрольованою. Це також не означає, що на людей не впливає оточення, обставини їхнього життя або здобутий ними досвід. Швидше означає інше: те, що вони можуть робити власний значущий вибір, формувати свою мету, виступати ініціаторами певних дій і вчинків і так або інакше регулювати перебіг власного життя).

У цілому програма гуманістичної освіти, спрямована на активізацію особистості, містить ряд психологічно обґрунтованих положень. Серед найраціональніших можна виділити:

- навчальна програма характеризується емоційно стимулюючим освітнім середовищем. При цьому особливе значення надається ініціативності пізнавальної діяльності, як і міждисциплінарним підходам у співвідношенні з "людськими потребами", а також саморегуляції і "свободі з відчуттям відповідальності";
- навчання має відбуватися в позитивній обстановці, в атмосфері теплоти, емоційної широти, взаємній домовленості, відсутності упереджених думок вчителя, його погроз. Необхідною умовою є налагодження конструктивних міжособистісних відносин, а також взаємна пошана і довіра;
- навчальний процес структурується вчителем і учнями на "солідарній основі", тобто при взаємній згоді;
- вчитель не може виступати в невдячній ролі "контролера", домінуючого над навчальним процесом. Він завжди готовий допомогти словом і справою

учням, котрі сприймають його як консультанта і цінне джерело пізнань;

- кожен учень дістає реальну можливість вибору "пізнавальних альтернатив", а вчитель, не визначаючи заздалегідь мети заняття, заохочує до самореалізації в тій або іншій формі залежно від його рівня розвитку;
- основним критерієм освітньої програми є її можливості щодо реалізації максимального потенціалу і стимулювання та розвитку творчих здібностей особистості, чому значною мірою сприяє шкільна бібліотека. Суть процесу навчання полягає в накопиченні суб'єктивного досвіду пізнання, збагачення його все новими і новими гранями і змістовними елементами, необхідну інформацію для чого педагог знаходить у бібліотеках галузевій, навчального закладу тощо;
- вчитель не використовує оцінки як форму тиску на учнів, стримується від критичних зауважень, якщо тільки ті самі не просять про це. Проблеми пізнавального процесу і способи його оцінки спільно обговорюються вчителем і учнями.

На думку А. Комбс [7], новий гуманізм в освіті — це "систематична, свідомо спроба здійснити на практиці все краще, що ми знаємо про природу людей і їхню здатність вчитися". Учений доводить життєздатність гуманістичних тенденцій в освіті, висуваючи такі доводи: 1) взаємозалежність людей в умовах високотехнологічної цивілізації, яка все більше ускладнюється, робить гостроактуальними саме "людські проблеми"; 2) майбутнє вимагає, щоб освітні процеси були спрямовані насамперед на "внутрішнє життя" учнів, яке виявляється в ціннісних орієнтаціях, самооцінках і емоціях; 3) навчання є не що інше, як "глибоко людський, особистісний, афектний процес", і саме гуманістична освіта має займати чільне місце. Враховуючи основні доводи науковця, необхідно відзначити, що їх реалізація можлива лише при врахуванні особистого досвіду суб'єкта освіти.

Таким чином, саме положення про творчу взаємодію діалогічного характеру як умову успіху в будь-якому діловому і професійному спілкуванні та навчанні, зокрема, не викликає принципових суперечок, але на питання про те, *яким чином* організувати цю взаємодію, як інтегрувати професійно-предметну спрямованість діалогу в процесі вивчення професійної дисципліни та активне формування культури взаємодії вчителя і учнів, поки що немає вичерпної відповіді. Спираючись на розроблені фрагменти вправ-тренінгів міжособистісного спілкування, не можемо не помітити відсутності цілісного підходу до практичного становлення культури педагогічної взаємодії і не лише на тренінгових заняттях, а й у реальному процесі професійної освіти.

Ці міркування й спричинили необхідність розроблення достатніх умов, за яких організується діалогічна взаємодія викладача та студентів у процесі професійно-педагогічної підготовки. Для створення ситуацій взаємодії необхідно проектувати спеціальні умови, які б сприяли: 1) активному включенню всіх учасників освітніх процесів в обговорення і виконання дії при ухваленні рішень на різних етапах організації взаємодії; 2) дослідницькій позиції всіх суб'єктів освіти, для вироблення якої, як переконує досвід, необхідно використовувати можливість бібліотек; 3) об'єктивуванню поведінки, що допускає налагодження постійного зворотнього зв'язку; 4) партнерському спілкуванню, що означає визнання і схвалення цінностей особистості кожного учасника, його думки, інтересів, особливостей, прагнень перспективи особистого зростання. Такими умовами є:

Переорієнтація навчально-професійного спілкування на творчу діяльність, тобто достатньо напружену спільну творчу діяльність з досягнення нових результатів, набуття нових знань, пізнання правил, моделей діяльності і відносин, станів особистості.

Реалізація суб'єкт-суб'єктного характеру спілкування і його центральної частини — взаємодії на протигагу суб'єкт-об'єктному, який дозволяє маніпуляцію іншими. Виконання

цієї умови потребує і глибокої теоретичної підготовки учасників взаємодії, і постійної корекції з боку викладача.

Активізація емоційної сфери, емоційних переживань як основи спілкування та інтелектуальної діяльності як фактора надання взаємодії особистісного характеру. Потрібно акцентувати на мові почуттів, використовувати образи, асоціації, метафори, іронію, гумор. Така мова, як правило, менш жорстка і менш травмуюча. Особливістю оптимального ведення діалогу, крім зазначених обставин, є дотримання рекомендацій психологів (Л. Петровської, К. Роджерса, В. Кан-Каліка) уникати оціночних суджень, замінюючи їх у разі можливості описами власних емоційних станів. Таким чином вчителі навчаються висловлювати негативні оцінки опосередкованіше, толерантніше щодо тих, хто не погоджується з цією думкою. І стосуються вони не особистості взагалі, а лише її локальної позиції, конкретного вчинку.

Точність, виразність мови, її експресивність та образність у поєднанні з доречністю жесту, міміки, інтонації. При цьому необхідно орієнтуватися на критерії усного мовлення: образну наповненість мови, її енергетичний потенціал, оптимістичну тональність, перевагу позитивних конструкцій, відсутність часток заперечення, полемічної категоричності та інші.

Постійна увага до розвитку емпатійних почуттів та вмінь учасників взаємодії. Рівень емпатії індивіда — важлива складова культури його спілкування. Емпатія — це здатність проникнення у внутрішній світ співрозмовника, міра емоційного співчуття до іншого, вміння слухати і чути його, за змістом, інтонацією його мови, виразом очей "читати" його радість, біль, інтереси, наміри, настрої.

Застосування на заняттях методик вимірювання, оцінки і самооцінки різних показників культури взаємодії. На основі вивчених процедур діагностики сфери спілкування, критеріїв комунікативної культури вчителя учасники мають оцінити: а) рівень емпатійності; б) рівень рефлексивності (самоконтроль, саморегуляція, емоційна стійкість); в) виразність та логічність мови; г) рівень діалогічних умінь.

Для досягнення ефективної педагогічної взаємодії необхідно враховувати різницю у можливості тих, хто надає інформацію з певного предмета та засвоює її, усвідомлення цієї різниці кожним з них; готовність їх до взаємодії, з одного боку — ділитись, з іншого — переймати досвід. Ефективна педагогічна взаємодія визначається тим, наскільки виявлена суб'єктність у сфері пізнавальної діяльності в учасників навчально-виховного процесу. Необхідне усвідомлення цієї суперечності як рушійної сили розвитку і використання її енергетики на користь цілого.

Оптимальна стратегія взаємодії спирається на прогнозування того, як людина розвивається серед людей. При цьому прийоми дій узгоджуються з логікою особистого розвитку, а загальна мета освіти — з природою міжособистісної взаємодії в педагогічній ситуації. Ефективний шлях засвоєння культури педагогічної взаємодії полягає не в тому, щоб передати знання, а в тому, щоб, використовуючи сучасний інструментарій науки, педагогічні технології, формувати спосіб мислення, необхідний для вирішення існуючих і прогнозованих проблем.

Список використаної і цитованої літератури

1. *Вертгеймер М.* Продуктивное мышление / Макс Вертгеймер ; пер. с англ. И. П. Зинченко. — М. : Прогресс, 1987. — С. 336.
2. *Patterson C. H.* Humanistic Education / C. H. Patterson. — Englewood : Yliffs, 1973. — P. 94.
3. *Риторика — учителю* / В. Н. Маров, Д. Х. Ваганова, Е. М. Зыбина, Ю. В. Виньков. — Пермь : Книга, 1993. — С. 105.
4. *Кан-Калик В. А.* Учителю о педагогическом общении / Виктор Абрамович Кан-Калик. — М. : Просвещение, 1986. — С. 78.
5. *Рыданова И. И.* Основы педагогики общения / И. И. Рыданова. — Мн. : Беларус. наука, 1998. — С. 56.
6. *Nash H.* A humanistic Perspective / H. Nash. — Thereyin to Practice. — 1979. — Vol. 18. — P. 325—326.
7. *Combs A. W.* Humanistic Education: Too Tender For a Tough world? / A. W. Combs // Phi Delta Kappan. — 1981. — Vol. 62. — P. 448.



ВИДАТНІ ДІЯЧІ ТА ВИЗНАЧНІ ПОДІЇ

УДК 027.53.021:021.4](477.74-25)

Одесити вишановують Шевченка

Чи був Тарас Шевченко в Одесі, питання досить дискусійне, але дух Кобзаря живе в Причорноморському місті. В Одесі певний час проживали друзі Шевченка Андрій Лизогуб і княжна Варвара Репніна, які надсилали з берегів Чорного моря листи і посилки до опального митця. Про вихід "Кобзаря" й "Гайдамаків" згадував "Одеський вестник" та інші місцеві видання — твори, які потрапляли до одеських книгарень Ірні та Григор'єва і миттєво розпродавалися. Серед сучасних відомих дослідників життя і творчості Т. Г. Шевченка, чії публікації увійшли до державного проекту — "Шевченківська енциклопедія", завідувач редакційним відділом ОДНБ ім. М. Горького, заслужений працівник мистецтв Григорій Зленко. В Одесі існує і "Музей Т. Г. Шевченка" на основі приватної збірки заслуженого працівника культури України Тараса Максимюка.

У зв'язку з відзначенням 195-річчя від дня народження Тараса Григоровича Шевченка в Одеській державній науковій бібліотеці ім. М. Горького відбулися традиційні "Шевченківські читання" за участі науковців, педагогів та учнівської молоді міста.

Привітала учасників читань заступник директора ОДНБ ім. М. Горького, заслужений працівник культури України Ольга Бельницька. Вона відзначила актуальність творчої спадщини Кобзаря, в якій допитливий сучасник може знайти для себе моральні орієнтири і відповіді на злободенні питання.

За задумом організаторів, подібні проекти не обов'язково прив'язувати до конкретної дати, бо це значною мірою формалізує наше ставлення до особи ювіляра, а тим більше

© Кудлач В., 2009

у випадку такої масштабної події, як Тарас Шевченко. Навіть деякі ЗМІ пояснили зниження свого інтересу до цього заходу, бо він, мовляв, не збігся із покладанням квітів до пам'ятника Кобзареві.

Про шкідливість стереотипів мислення, цього губителя людського інтелекту, говорив присутній на заході відомий науковець, кандидат філологічних наук, доцент Південноукраїнського педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського Володимир Сподарець: "Стереотип мислення — це кимсь прокладена для людей коля, яка не дозволяє відхилень... Це майже трагічна ситуація. Чи не потрапив Шевченко під наші стереотипи? Адже і Шевченка, так би мовити, розклали "на деталі", бо це настільки багатогранний талант, що в нього можна вишукати цитату і підвести під неї яку завгодно життєвську ситуацію? Багато хто успішно практикується на такому вивченні і застосуванні творчого спадку Тараса Шевченка".

Подібна практика має місце, коли Шевченка ставлять на службу інколи протилежним ідеологіям. Достатньо розглянути його ставлення до Бога, віри, церкви. Чи був Шевченко віруючою людиною, чи, навпаки, атеїстом? З цього приводу під час читань навіть виникла дискусія. Володимир Сподарець вважає, що істину слід шукати шляхом встановлення зв'язку між суперечливими текстами поета. Одні вважають, що для Шевченка поняття Бог і Правда є нероздільні, інші — що для Шевченка саме Правда як найвища цінність уособлює поняття Бога.

У цьому й унікальність поезії Шевченка, що вона не піддається однозначному трактуванню, інакше це призвело