

**“Ціннісний потенціал української педагогіки  
народознавства”**

Сучасні реформи в Україні у складних і суперечливих умовах їхньої реалізації ініціюють кардинальні рішення щодо докорінних змін парадигм в освітній сфері. Цілком очевидним розглядаємо той факт, що реформування перших і обов'язкових структурних ланок в її системі опираються на теорію і практику традицій розвитку національного дошкілля і школи. Відповідно, опертя на об'єктивну оцінку історичного доробку в освіті, його неподільна єдність із здобутками сучасних учених задля різностороннього пізнання педагогічної істини слід розглядати реальною умовою успішного прогнозування прогресивних педагогічних ідей. У руслі мінливості соціальної політики щодо змісту і форм реалізації дошкільної освіти, її концептуальні засади, які традиційно уклалися з часу здобуття незалежності, аналогічно передбачають пошуки нових шляхів адаптації ухвалених загальнолюдських цінностей відповідно до національної стратегії розвитку нашої держави в умовах євроінтеграційних процесів.

Зміст дошкільної освіти як і підготовка майбутніх педагогів означеної галузі вирізняються в Україні понад сторічною історією свого розвитку. Відповідно, знехтування таким унікальним доробком учених і практиків призвело б до гальмування подальшого поступу українського дошкілля в його найпрогресивніших вимірах. До них відносимо його ціннісні пріоритети у традиціях гуманістичної педагогіки – визнання дитини (людини) – найвищою цінністю, а також формування гуманних взаємовідносин між педагогом і дітьми в навчально-виховному процесі. Загалом успішне вирішення соціально-педагогічних і освітніх проблем набуває об'єктивної актуальності у світлі рішень БКДО ( 2021 ).

Їх різноаспектне вивчення у сучасній дошкільній освіті сприятиме, вважаємо, відродженню національних

педагогічних традицій, а також окресленню низки принципів задля прогнозування життєвих і професійних орієнтацій майбутніх педагогів, що забезпечують міжпоколіннєву трансмісію загальнолюдських і національних цінностей. Саме вони стали предметом наукових пошуків сучасних філологів, психологів і педагогів на тлі утвердження національних, релігійних і гуманістичних трактувань внутрішньої глибинної сутності людини, її розвитку, проявів, прав і свобод у суспільстві.

Для актуальних трактувань цінностей, ціннісних орієнтацій, ціннісних пріоритетів сучасна наукова думка послуговується якнайрізноманітнішими підходами, які не завжди є однозначними і суголосними. Відповідно, для майбутнього педагога важливо чітко орієнтуватися саме у тих визначеннях, які для нього є професійно значущими. Їхню основу слід почерпнути шляхом класифікації та систематизації наявних тлумачень у їх історичній генезі.

*Мета* дисципліни – формування професійно-ціннісного змісту підготовки майбутніх вихователів ЗДО (на основі виявлення і корегування індивідуального стилю педагогічної взаємодії між суб'єктами навчально-виховного процесу) шляхом впровадження моделі забезпечення перманентного розвитку їхніх вмінь і навичок міжособистісного спілкування, реалізації професійної етики та спрямованості фахової діяльності в русло оптимізації та педагогічної майстерності.

*Завдання* полягають у необхідності:

- комплексного опанування знаннями про основні закони та закономірності розвитку науково-теоретичних та методологічних положень про формування професійно-ціннісних якостей педагога, шляхи їх оптимізації у всіх видах навчально-виховної діяльності та реалізації з позиції їхнього професійно-ціннісного виміру;

- сприяння подальшому розвитку і професійного особистісного саморозвитку майбутніх вихователів; технологій організації навчально-виховного процесу ЗДО шляхом реалізації педагогічної майстерності;

- забезпечувати майбутнім вихователям ЗДО системне опанування теоретично обґрунтованими уявленнями про професійно-ціннісну значущість педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами на основі моральних цінностей.

Кожна тема є міждисциплінарною та інтегрує відповідні знання з різних освітніх і наукових галузей: філософських, соціологічних, педагогічних, психологічних тощо.

Навчальну дисципліну спрямовано на формування низки професійних компетентностей студентів.

### **1. Загальні.**

#### *Системні:*

Здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел; здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність діяти на основі морально-етичних норм і правил; здатність застосовувати набуті знання у фаховій та повсякденній діяльності з метою оцінки, явищ і подій у соціокультурному просторі різних історичних епох, утім і сучасної.

#### *Інструментальні:*

Здатність до розуміння сутності культурно-освітніх процесів, об'єктивної закономірності; взаємозв'язків і взаємозалежностей між ними; віднаходити філософську, культурно-історичну інформацію, користуючись різними інформативними джерелами (наукові монографії, науково-популярні праці, енциклопедії, періодичні видання та ін.).

#### *Міжособистісні:*

Здатність володіти професійною культурою. Вміти прогнозувати професійні та міжособистісні стосунки на основі паритетної взаємодії; здатність до компетентного діалогу з усіма суб'єктами педагогічного процесу; здатність реалізовувати взаємообмін інформацією у різних процесах вербальної а невербальної взаємодії; здатність до відчуття внутрішньої потреби досліджувати ціннісний потенціал соціокультурних фактів і подій та використовувати його як важливий засіб формування та удосконалення професійно-ціннісних орієнтацій.

## **2. Спеціальні (фахові, предметні) компетентності.**

*Аксіологічні* (ціннісне ставлення до складових педагогічної культури; здатність до формування особистісних ціннісних орієнтацій; здатність до шанування, збереження і творчого використання соціокультурного надбання людства).

*Когнітивні* (здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел; розуміння сутності психологічних особливостей юнацького віку; знання категорій і терміносистеми порушеної проблеми; змісту основних напрямів і концепцій (філософських, психологічних, педагогічних); здатність генерувати нові ідеї в процесі професійної педагогічної діяльності (креативність).

*Діяльнісні* (вміння застосувати набуті знання у фаховій діяльності з метою об'єктивної оцінки явищ і подій у соціокультурному просторі; здатність ефективно організовувати навчально-виховний процес у закладах дошкільної освіти із використанням фундаментальних знань; здатність творчо вирішувати освітні завдання; здатність користуватися різними інформативними джерелами (наукові монографії, науково-популярні праці, енциклопедії, періодичні видання та ін.);

*Особистісні* (самоосвіта і самовдосконалення; здатність до аналізу, зіставлення, порівняння соціокультурних явищ, формування позитивної мотивації та сучасного педагогічного мислення; відчуття внутрішньої потреби досліджувати механізми формування актуальних аспектів порушеної проблеми у контексті професійної педагогічної діяльності.

### **3. Програмні результати навчання**

Володіти вміннями оцінювати та розкривати характерні особливості професійно-ціннісних орієнтацій у руслі соціальних явищ сучасності на основі компаративного зіставлення з минулим світовим і вітчизняним досвідом;

Володіти уміннями творчо вирішувати навчально-виховні завдання;

Уміти аналізувати здобутки теоретиків і практиків з окремих тем і загалом проблематики, психолого-педагогічних систем.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 90 год./ 3 кредити ECTS.

*Студент повинен знати:*

- сутність і призначення, основні цілі та спрямованість професійно-ціннісного потенціалу фахової педагогічної діяльності в усіх формах її організації в ЗДО;

- принципи і засади розвитку умінь педагога керувати міжособистісною поведінкою у руслі обстоювання ціннісних орієнтацій особистості та колективу загалом;

- напрями розвитку педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами навчально-виховного процесу ЗДО;

- формування професійно-ціннісних орієнтацій педагога шляхом самоосвіти;

- засади і принципи розвитку професійно-ціннісних орієнтацій вихователя ЗДО у контексті концептуальних трансформацій змісту фахової підготовки і освіти дітей у ЗДО.

*Студент повинен уміти:*

- об'єктивно аналізувати освітні проблеми та процеси;

- самостійно опрацьовувати наукові першоджерела, періодичні видання щодо професійно-ціннісних компетентностей: словники, довідники, енциклопедії, інтернет ресурси та ін.

- впроваджувати новітні технології в методику організації педагогічної взаємодії в навчально-виховному процесі у професійно-ціннісному вимірі.

*Студент повинен усвідомлювати:*

- місце і значення професійно-ціннісних орієнтацій у різних формах організації педагогічної діяльності;

- напрями формування та реалізації педагогічної аксіології у руслі професійно-ціннісного виміру діяльності педагога;

- тенденції щодо гуманізації та гуманітаризації педагогічного процесу, необхідність впровадження в систему підготовки майбутніх вихователів сучасних технологій і методики навчання, виховання і розвитку суб'єктів навчального процесу у руслі сучасної аксіології освіти.

## **ТЕОРЕТИЧНИЙ БЛОК**

### **ТЕМАТИКА ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ**

#### **Тема 1. Теоретичні основи педагогічної аксіології виховання (2 год.)**

*Завдання:* осмислити соціально-педагогічні детермінанти, що визначають виникнення та розвиток філософії освіти як самостійної галузі знань. Охарактеризувати сучасний стан виховання в Україні. Проаналізувати шляхи змін та удосконалення змісту та напрямів виховання.

#### **Тема 2. Генеза цінностей у зарубіжній і українській філософії та педагогіці (2 год.)**

*Завдання:* осмислити філософсько-педагогічні вчення, що розкривають аксіологічні аспекти виховання. Проаналізувати розвиток аксіологічних проблем у філософських поглядах Сократа, Аристотеля, Демокріта. Охарактеризувати ціннісний підхід до виховання у зарубіжних педагогів. Опрацювати аксіологічні теорії в українській педагогіці XIX-XXI століття. Проаналізувати проблеми єдності розумового та морального виховання. Охарактеризувати національні та загальнолюдські цінності в доробку українських філософів та педагогів.

#### **Тема 3. Основні функції аксіології освіти. Зміст та завдання аксіології виховання (2 год.)**

*Завдання:* Проаналізувати поняття «освіта» з філософської точки зору. Визначити зміст і сутність освіти сучасними та зарубіжними педагогами і філософами. Охарактеризувати ціннісну спадщину української та світової педагогічної культури. Осмислити поняття аксіології виховання як необхідної умови розвитку і



реалізації нової освітньої політики, що базується на гуманістичних цінностях.

#### **Тема 4. Ціннісний аспект професійної підготовки особистості педагога-вихователя дітей дошкільного віку (2 год.)**

*Завдання:* 1. обґрунтувати аксіологічний підхід як методологічне забезпечення процесу підготовки майбутніх вихователів.

*Завдання 2.* На основі аналізу досліджень з проблеми розкрити теоретико-методологічні засади аксіологічного підходу, його вплив на сучасну педагогічну дійсність. 3. Визначити сутність та особливості застосування ціннісного аспекту до підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку.

#### **Тема 5. Формування професійно-ціннісної поведінки як внутрішнього регулятора взаємодії вихователя із суб'єктами педагогічного процесу ЗДО. Ціннісна свідомість та ціннісне ставлення у професійно-ціннісному вимірі фахової підготовки вихователя ЗДО (2 год.)**

*Завдання:* з'ясувати поняття «поведінка» з філософської, психологічної та педагогічної точки зору. Проаналізувати підходи до проблеми формування поведінки. Дослідити поняття «вчинок», «дія». з'ясувати поняття «свідомість» та «ставлення» у філософії, психології та педагогіці.

## *ТЕОРЕТИЧНИЙ МАТЕРІАЛ ДЛЯ ОПРАЦЮВАННЯ*

Важливе значення проблема формування цінностей має для розвитку України в умовах формування її державності, в атмосфері руйнування колишніх пріоритетів у політиці, економіці, особливо в духовному житті нації; віднайти чіткі методологічні підстави до формування нової духовності народу, гуманістичних засад образу України в XXI ст.

Цінності в житті суспільства виступають соціально-значимими орієнтирами діяльності суб'єктів, одним із факторів розгортання політичної історії. Вони є чимось більш високим, ніж звичайна зацікавленість людини. Саме через культурні цінності людина задовольняє свої потреби, і саме існування цінностей відрізняє людину від тварини.

В українській мові є два аксіологічні терміни «цінність» та «вартість», між собою вони тотожні. Життя людини переповнене цінностями. Вони охоплюють всі сфери людського існування.

**Цінності** становлять фундамент культури, і предметним полем формування цінностей є культура. Ці категорії невіддільні одна від одної. Культура і визначається через систему цінностей та ідей, що слугують для регулювання поведінки членів даного соціуму.

**Культура** є цементом будівлі суспільного життя, а **цінності** - осередком духовного життя суспільства. Культура встановлює, що таке цінність, що - антицінність. Люди, що поділяють однакові цінності, становлять соціальні групи, об'єднуючись у політичній, економічній боротьбі, спрямовуючи, таким чином, історію в певному напрямі. Цінності скріплюють громадську єдність, цілісність соціуму, перешкоджаючи руйнівному впливу ззовні. Роль особливих ідейних скріп в суспільстві

виконують соціальні цінності, що виступають у формі соціально-політичних ідеалів, ідей, ціннісних настанов, орієнтацій, надцінних ідей, на зразок національної ідеї.

Виконуючи важливу роль інтегруючих, соціалізуючих, комунікативних засад у житті суспільства, цінності забезпечують духовно-вольову єдність суспільства, високий рівень самосвідомості і організованості його членів.

Суспільні цінності формуються поступово, через відбір певних видів поведінки і досвіду людей.

Спочатку вони з'являються як сукупність звичок, прийомів людського побуту, специфічні форми поведінки, що передаються від покоління до покоління як ознаки власне людського способу життя, відмінні від тваринних, інстинктоподібних. З часом ці прийоми побуту закріплюються, схематизуються в таких нормативних утвореннях, як традиції, обряди, звичаї, ритуали. В них кодуються еталони суспільне схваленої поведінки людей. В подальшому вартісні взірці транслюються, зберігаються і передаються через соціальні інститути: установи освіти, виховання, масової інформації, релігії, політики, права тощо. Підсумком і метою тривалого прищеплювання ціннісних якостей є формування людської психології, ментальності, способу життя членів у потрібному, характерному для даного типу суспільства напрямі.

#### Суб'єкт-об'єктна природа цінностей.

Існування культурних цінностей характеризує саме людський спосіб буття, рівень виділення людини з природи. Ціннісний тип світорозуміння зумовлений суспільним способом життя людини, існуванням суспільних потреб. Ці потреби охоплювали основні сфери побуту вже первісної людини - працю, ритуальні танці, навчання, поховальні обряди, звичаї подарунків, гостинності, заборону кровозмішання, жарти, релігійні і

магічні дієства. Потреба в таких видах діяльності не мала безпосереднього біологічного значення. Вони і становили основу перших ціннісних комплексів.

Завдяки соціальним потребам людина в своїй життєдіяльності могла керуватись образом належного, потрібного, але ще наявне не існуючого співвідношення речей. Завдяки цьому цінності формували особливий світ духовного буття, що підносив людину над реальним. З розвитком суспільства і його структуруванням, поглибленням духовності людини, ускладнювалось і ціннісне світосприйняття, охоплюючи все нові потреби. Цінності допомагали людині будувати соціальне привабливий світ можливої дійсності, підносячи їх над буденністю. Ціннісні виміри давали змогу усвідомити дві площини реальності - ідеальну і реальну, співвідносячи їх, розглядаючи ідеальний світ як взірцевий щодо реального. Отже, суспільні цінності хоч і виростали з реальних соціальних потреб, поступово набували ідеалізованих рис. Цим і пояснюється їхня складна двоїста суб'єкт-об'єктна природа.

Ціннісна свідомість творить власний світ, світ емоційних переживань, ціннісних образів. У ціннісній формі людина не об'єктивує, а суб'єктивує зовнішню дійсність, привласнюючи її, наділяючи людськими смислами, стверджуючи тотожність з собою. Тому цінністю є лише те, що усвідомлюється, переживається як цінність.

Світ цінностей - це світ саме практичної діяльності. Наше емоційне ставлення до явищ зовнішнього буття, їх оцінка здійснюється в практичному житті. Ціннісна свідомість не цікавиться, чим є предмет сам по собі, для неї важливо лише те, яке значення він має для нас, в чому його цінність. «Прекрасне і потворне, піднесене і нице,

трагічне і комічне, добро і зло не існують в об'єктивному світі самі по собі. Вони відчуються нами як оцінки.

Таким чином, аксіологія як теорія цінностей має починати аналіз природи цінностей з дослідження характеру і структури людської діяльності.

### *Цінності як структурний елемент діяльності.*

Свій ціннісний світ людина вибудовує в процесі предметно-практичної діяльності. А будь-який акт діяльності включає в себе ідеальний момент, під час якого складається задум дії, її ідеальна мета, план реалізації, а також життєвий смисл цієї діяльності, загалом те, задля чого здійснюється вся дія. Саме цей момент діяльності і характеризує категорія цінності. Генетично цінності в процесі суспільної практики акумулювали в собі потреби, інтереси, емоційні переживання суб'єкта.

Цінності виростили з нестатку як стану об'єктивної нестачі того, що потрібне для розвитку й існування індивіда. Потреба формувалась уже як усвідомлений нестаток, а потім потреба трансформувалась в інтерес. На відміну від потреби, що спрямовувала людину на об'єкт її задоволення, інтерес орієнтований на ті умови, які забезпечують можливість задоволення потреби. Інтерес формується об'єктивно, як відображення місця індивіда в системі суспільних відносин, а суб'єктивно він відображається в меті.

**Мета** - це ідеальний, спонукальний імпульс до активної діяльності, в якій відтворюється ідеальний образ задоволеної потреби, що спонукає людину до діяльності.

Важливу роль у ціннісному ставленні до дійсності відіграють емоційні переживання, пристрасті. Завдяки емоційному переживанню відбувається внутрішнє освоєння життєвих ситуацій, надається їм особистісний смисл. Саме з емоційного ставлення виникає відчуття значимості явищ, суб'єктивне поцінування їх. У свою чергу

цінності надають емоціям глибини, значущості, перетворюючи їх у стійкі почуття. Завдяки емоціям у ціннісних актах людині дана вона сама, її суб'єктивно-психологічне ставлення до дійсності.

Об'єднані в єдиний комплекс потреби, інтереси й емоційні переживання утворюють єдиний феномен цінності. Можна визначити цінність як об'єктивну значимість явищ, ідей, речей, зумовлену потребами й інтересами соціального суб'єкта. Але цінністю є не тільки наше ставлення до об'єктивних речей, а й предмет, який знаходить потреба для свого задоволення, отже, це - функція предмета задовольняти наші потреби. Маючи таку складну будову, цінності в процесі діяльності виконують роль останньої підстави вибору цілей і засобів реалізації діяльності.

І ціль, і цінність виступають регуляторами діяльності, проте між ними є відмінність. Ціль також має важливе значення в процесі діяльності. Вона ідеально містить у собі майбутній результат, діяльності, таким чином спрямовуючи й організуючи весь діяльний процес. Як така спонукальна сила, ціль є складним інтегральним об'єднанням знань, волі, емоцій, цінностей, а на відміну від цінності вона є технологічним утворенням, елементом проєктивної свідомості і завжди викликає доцільну дію. Цінність же зберігає елемент нездійсненності, недосяжності і завдяки цьому духовної піднесеності.

Ціннісний світ людини складається з **ціннісних елементів**. На відміну від пізнавально-категорії цінності образу, спрямованого на відображення світу таким, який він є, основою, вихідною, власною формою буття цінності є чуттєве переживання. Воно не може бути виражене в об'єктивних характеристиках. Атрибутами його є закличність, наказовість, бажаність, але не об'єктивність, всезагальність і необхідність. Емоційно ціннісний образ

розкриває сферу потягів, прагнень, спонук, тобто сферу водіння.

«Ціннісний образ - завжди певний синтез, результат специфічного узагальнення, цілісність культурних смислів, яка ніколи до кінця не розщеплюється понятійним аналізом і тому виглядає більш невиразним, ніж чітке і понятійне узагальнення».

Понятійними засобами неможливо повністю розкласти ціннісний образ, і отже, теорія цінностей за своїми формами аналізу неадекватна ціннісному об'єкту, що становить велику методологічну проблему для аксіології.

Цінність - явище соціальне, тому не може бути однозначно істинною чи хибною. Поняття істини надто вузьке для характеристики способу відповідності цінності і дійсності. В певних соціальних умовах суб'єкт позбавлений ціннісного вибору, а тому і відповідальності за свою оцінку. Важливими характеристиками цінності є об'єктивна значущість та суб'єктивна норма, на які теж не можна поширювати поняття істини. Критерії ціннісного вибору завжди відносні, зумовлені поточним моментом, історичними обставинами, тому що переводять проблему істини в моральну площину. Цінності включають в себе когнітивний і емоційний компоненти, знання та оцінку. Ці компоненти мають протилежні логічні властивості. Знання фіксують суще, цінності -належне; в знаннях людина абстрагується від своєї зацікавленості, в оцінці, навпаки, стверджує свій інтерес. У знаннях людина усвідомлює предметну вираженість світу, в оцінці з'ясовує, чи відповідає дійсність її потребам. Оцінювання дійсності має зворотне щодо пізнання спрямування на оцінювача. Тому ціннісний рівень свідомості має потужний духовний потенціал самоудосконалення людини, її самотворення.

Суб'єктивний компонент цінностей не є однорідним, він внутрішньо структурований на значення і особистісний смисл. Особистісний смисл цінності визначається її відношенням до потреб людини. Значення як аспект цінності зумовлюється сукупністю суспільне значущих властивостей, функцій предмета, що роблять його цінним у даному суспільстві. Людина живе не лише в реальному середовищі, а й у символічному світі, який репрезентований системами соціальних значень. Для окремої людини суспільні значення є об'єктивно даними, але фактично вони не є властивостями об'єктів, а виступають засобами упорядкування суспільного досвіду, що виробились у минулому. Більшість значень є конвенційними продуктами.

Цінність конституюється для свідомості індивіда в акті оцінки, є підсумком оцінювання, встановлення значимості явища. Цінність і оцінки становлять єдиний комплекс: цінність - це характеристика оцінюваного, а оцінка - процес встановлення наявності чи відсутності цінності.

Перетворюючи дійсність, людина надає їй ціннісну функцію. Будь-який витвір людської діяльності реалізує в собі ціннісний проект, але цінним він стає лише тоді, коли задовольняє певну потребу. Прядиво, з якого нічого не виткано, ще не є цінністю. Зацікавленість у певних потребах є неодмінною умовою оцінки. Відсутність потреби робить неможливою оцінку. Якщо цінність виражає здатність об'єкта виконувати певну роботу, то оцінка судить про спосіб виконання цієї роботи. (Житло - цінність, упорядковане житло - оцінка). Таким чином, оцінка поєднує потенційну цінність предмета з потребами й інтересами суб'єкта.

Оцінка передбачає існування підстави або критерію, згідно з яким відбувається оцінювання. Такою підставою



служить потреба, щодо якої визначається цінність предмета, або норматив, норма, що порівнює предмет з усталеним взірцем. Отже, акт оцінки передбачає порівняння двох реальностей - духовної і матеріальної.

Залежно від взірця оцінювана річ може виявитись гарною чи поганою. Спіноза казав, що «гарна споруда - всього лише погані руїни». Взірцем, згідно з яким здійснюється оцінювання, виступають утворення нормативного характеру. До них належать стандарти, правила, закони, команди, директиви, технічні норми, моральні заповіді. Існування таких стандартів надає оцінці узаконеного, санкціонованого характеру. Мова, слова також можуть розглядатись як нормативне утворення. Назвати річ - значить підвести її під певне поняття, взірець. Назвати звичну річ іншим ім'ям - значить підвести її під інший взірець, тобто інакше оцінити. Тому вивчення мови є процесом засвоєння стандартних уявлень про світ.

Категорія норми почала активно розроблятися як філософське поняття в соціологічних працях Є. Дюркгейма, М. Вебера, Т. Парсонса. Відштовхуючись від типології

форм раціональності людської поведінки, норму вони витлумачували функціонально, як стандарт поведінки, що характеризує соціальну роль індивіда, його приналежність до конкретної соціальної групи. Норми встановлювали межі діяльності соціальних груп.

Порівняно з цінностями норми втрачають той відтінок ідеальності, що зумовлює природу цінності. Якщо норми - це взірці загальноприйнятої поведінки, еталони нормативної дії, то цінності зберігають момент бажаності, закличності дії. Але й норми не існують поза цінностями, без них вони вироджуються в алгоритми, схеми поведінки.

Як стандарти поведінки норми передбачають санкції за їх дотримання або недотримання. В соціології розрізняють соціальні й правові норми.

Основна форма, в якій функціонують цінності, - ідеал. Особливістю ідеалу є його нездійсненність. У цьому проявляється абсолютність ідеалу, його безкінечність, принципова недосяжність. Саме завдяки безкінечності ідеалу можлива ціннісна ієрархія, певна градація, що визначається відповідністю, ідеалу; ідеал же не має ступенів.

Прийомам конструювання Ідеалу є ідеалізація, що абстрагується від полярності позитивного і негативного. Ідеал є завжди мисленим запереченням існуючого недосконалого етапу дійсності, і як ідеалізоване відображення має й свої обмеження. Формуючись у запереченні дійсності, він до певної міри відбиває історично обмежене уявлення про бажане життя.

Ідеал є гранично вираженою цінністю, організуючим, цільовим началом людської життєдіяльності. В ідеалі риси цінності більш загострені, чіткіше виявлений момент доцільності, імперативності, спонукальності. Найяскравіше в ідеалі виражена його закличність, імперативність; він виступає цементуючим началом життя, його організуючою силою, що перетворює буття людей у структурно-упорядковане ціле, цілеспрямований процес.

Дослідники зазначають, що в ідеалі виражена особистісно інтеріоризована ідея. Ця ідея носить надосібний характер. Вона має мати в свідомості індивіда таке всебічне обґрунтування, щоб він приймав її за істину.

Свою діяльність людина будує у відповідності з нормативами і цінностями. Без усвідомлення людиною змісту цінностей, якими вона керується, неможливо визначити цілі її діяльності. Саме цей суб'єктивний аспект вироблення цілей суспільної діяльності людей і

відображається категорією ціннісної орієнтації. Ціннісні орієнтації утворюються на основі системи цінностей, які в межах даного суспільства виконують близькі функції, мають єдину систему значень і є найважливішим елементом у структурі особистості. В них відображається вибіркове, суб'єктивне ставлення особистості до об'єктивних умов її життя. Найважливішою функцією цих орієнтацій є функція регулятора зовнішньої поведінки індивіда.

В історії культури було багато систем ціннісних орієнтацій, які на основі домінуючих цінностей об'єднувались у типи ціннісних орієнтацій. Дослідники виділяють різні типи таких орієнтацій. Загально визнаними є такі: етико-релігійна (етизм), образно-естетична (естетизм), утилітарна ціннісна, науково-теоретична, політична (етатизм) орієнтації.

Домінування в кожному з типів певного виду цінностей модифікує сукупний зміст таких систем і робить їх системами, на які орієнтовані певні соціально-культурні групи, з визначеними установками та способом життя.

**Етизм** - це система, що найбільшою мірою виражає загальнолюдський зміст. Цей тип орієнтації будується на ідеалах добра, гуманності, справедливості, для нього характерний високий рівень суспільної активності, відповідальності за долю інших людей.

Для **естетизму** найбільш властива орієнтація на естетичні цінності в житті людини. Це однобічна життєва орієнтація, привабливість якої - у здатності відірватись від світу турбот і відповідальності. Естетизм може бути аморальним, спрямованим проти етичних основ життя суспільства.

Ціннісній орієнтації утилітаризму характерне домінування господарського, прагматичного підходу до всіх цінностей. Ця орієнтація вимірює всі цінності

користю, тобто знецінює їх, зводячи навіть людину до її вартості.

Науково-теоретична орієнтація спрямована на пошук абстрактних сутностей в поясненні життя. В поясненні світу вона апелює до теоретичних доказів і претендує на універсальність свого світобачення.

Політична орієнтація пов'язана з прагненням до влади, до кар'єри. Вона притаманна шанолілюбним людям, що задля досягнення своїх цілей уміють об'єднувати інших.

Ціннісні орієнтації можуть формуватись у будь-якій сфері життєдіяльності. Філософія розглядає лише ті орієнтації, що виражають сутність людини універсальним чином. Ці універсальні цінності є загальнолюдськими властивостями людини у її відношенні до світу. Антропологи вважають, що найглибшою основою загальнолюдських цінностей є такі спільні для всього людського роду біологічні фактори, як наявність двох статей, потреба в їжі, теплі, сексі, віковій відмінності, потреба в тривалій соціалізації дітей. Культурні універсали зумовлені родовими ознаками людського побуту, є спільними для всіх людей і всіх етносів. Співвідношення елементів загальнолюдського і національного в кожному етносі неповторне, що і зумовлює унікальність кожного суспільного утворення людей.

До таких базових, загальнолюдських цінностей належать цінності добра (блага), свободи, користі, істини, правди, творчості, краси, віри. Підсумковою цінністю є благо як єдність істини, добра і міри. Благо виступало вищим життєвим орієнтиром людини, узагальнювало в собі і вищу мету її існування, і спосіб життя. Усвідомлення себе частиною універсуму, свого неповторного буття в ньому виражалось у цінностях сенсу і свободи. Пафос перетворення світу орієнтував людину на користь, а

подолання перешкод - на цінність добра. Пізнання об'єктивного світу і суб'єктивного світу інших людей формували цінності істини й правди. Пізнання і перетворення світу обумовлювали ставлення до світу на основі творчості. Цілісний погляд на світ обумовлював, підносив людський дух до мудрості, а зв'язок з універсумом формував цінності краси і віри.

Вищі цінності відображають фундаментальні відношення та потреби людей складають фундамент індивідуального світогляду. Які цінності можуть стати вищими для людини, залежить від багатьох обставин. Що для людини найважливіше, вона з'ясовує на рівні фундаментального вибору, коли визначає свою особистість. Вищими цінностями можуть бути: здоров'я, сім'я, кохання, свобода, мир, війна, держава, праця, істина, честь, поглядання, творчість тощо. Отже, визначення цінностей як вищих здійснюється на рівні індивідуального вибору.

Порівняно із звичайними цінностями вищі цінності мають скоріше орієнтаційний, ніж регулятивний характер, в них більше споглядальності. Вищі цінності - це місткі, емоційно-образні узагальнення провідних соціокультурних орієнтацій, що визначають усі сфери життя людини. До них відносяться цінності суспільного устрою, спілкування, діяльності, самозбереження, цінності особистих якостей, а також загальнолюдські цінності.

У житті індивіда вищі цінності визначають сенс його існування, з якого випливає вся мотивація даного суб'єкта. Завдяки цим цінностям людина долучається до вищої інстанції, що наповнює сенс її існування, надає йому конкретики.

Потреба в сенсі - це потреба в інтегральному розумінні світу, універсальному пояснювальному принципі. Без такого внутрішнього ідейного смислу

людина не відчуває своєї цілісності, не може керувати творенням самої себе. Людина без сенсу, без вищої цілі є засобом для цілей інших людей.

Утвердження вищих цілей і цінностей власного життя становить сенс існування. Потреба в сенсі фіксує потребу людини з'ясувати свою значущість у міжособових стосунках, зрозуміти своє місце в універсумі. Причетність до вищих цінностей, служіння їм дає змогу людині відчути цінність свого індивідуального буття.

Цінність конституюється для свідомості індивіда в акті оцінки, є підсумком оцінювання, встановлення значимості явища. Цінність і оцінки становлять єдиний комплекс: цінність - це характеристика оцінюваного, а оцінка - процес встановлення наявності чи відсутності цінності.

Перетворюючи дійсність, людина надає їй ціннісну функцію. Будь-який витвір людської діяльності реалізує в собі ціннісний проект, але цінним він стає лише тоді, коли задовольняє певну потребу. Прядиво, з якого нічого не виткано, ще не є цінністю. Зацікавленість у певних потребах є неодмінною умовою оцінки. Відсутність потреби робить неможливою оцінку. Якщо цінність виражає здатність об'єкта виконувати певну роботу, то оцінка судить про спосіб виконання цієї роботи. (Житло - цінність, упорядковане житло - оцінка). Таким чином, оцінка поєднує потенційну цінність предмета з потребами й інтересами суб'єкта.

Оцінка передбачає існування підстави або критерію, згідно з яким відбувається оцінювання. Такою підставою служить потреба, щодо якої визначається цінність предмета, або норматив, норма, що порівнює предмет з усталеним взірцем. Отже, акт оцінки передбачає порівняння двох реальностей - духовної і матеріальної.

Залежно від взірця оцінювана річ може виявитись гарною чи поганою. Спіноза казав, що «гарна споруда - всього лише погані руїни». Взірцем, згідно з яким здійснюється оцінювання, виступають утворення нормативного характеру. До них належать стандарти, правила, закони, команди, директиви, технічні норми, моральні заповіді. Існування таких стандартів надає оцінці узаконеного, санкціонованого характеру. Мова, слова також можуть розглядатись як нормативне утворення. Назвати річ - значить підвести її під певне поняття, взірець. Назвати звичну річ іншим ім'ям - значить підвести її під інший взірець, тобто інакше оцінити. Тому вивчення мови є процесом засвоєння стандартних уявлень про світ.

Категорія норми почала активно розроблятись як філософське поняття в соціологічних працях Є. Дюркгейма, М. Вебера, Т. Парсонса. Відштовхуючись від типології форм раціональності людської поведінки, норму вони витлумачували функціонально, як стандарт поведінки, що характеризує соціальну роль індивіда, його приналежність до конкретної соціальної групи. Норми встановлювали межі діяльності соціальних груп.

Порівняно з цінностями норми втрачають той відтінок ідеальності, що зумовлює природу цінності. Якщо норми - це взірці загальноприйнятої поведінки, еталони нормативної дії, то цінності зберігають момент бажаності, закличності дії. Але й норми не існують поза цінностями, без них вони вироджуються в алгоритми, схеми поведінки.

Як стандарти поведінки норми передбачають санкції за їх дотримання або недотримання. В соціології розрізняють соціальні й правові норми.

Основна форма, в якій функціонують цінності, - ідеал. Особливістю ідеалу є його нездійсненність. У цьому проявляється абсолютність ідеалу, його безкінечність, принципова недосяжність. Саме завдяки безкінечності

ідеалу можлива ціннісна ієрархія, певна градація, що визначається відповідністю, ідеалу; ідеал же не має ступенів.

Прийомом конструювання ідеалу є ідеалізація, що абстрагується від полярності позитивного і негативного. Ідеал є завжди мисленим запереченням існуючого недосконалого етапу дійсності, і як ідеалізоване відображення має й свої обмеження. Формуючись у запереченні дійсності, він до певної міри відбиває історично обмежене уявлення про бажане життя.

Ідеал є гранично вираженою цінністю, організуючим, цільовим началом людської життєдіяльності. В ідеалі риси цінності більш загострені, чіткіше виявлений момент доцільності, імперативності, спонукальності. Найяскравіше в ідеалі виражена його закличність, імперативність; він виступає цементуючим началом життя, його організуючою силою, що перетворює буття людей у структурно-упорядковане ціле, цілеспрямований процес. Дослідники зазначають, що в ідеалі виражена особистісно інтеріоризована ідея. Ця ідея носить надосібний характер. Вона має мати в свідомості індивіда таке всебічне обґрунтування, щоб він приймав її за істину.

Свою діяльність людина будує у відповідності з нормативами і цінностями. Без усвідомлення людиною змісту цінностей, якими вона керується, неможливо визначити цілі її діяльності. Саме цей суб'єктивний аспект вироблення цілей суспільної діяльності людей і відображається категорією ціннісної орієнтації. Ціннісні орієнтації утворюються на основі системи цінностей, які в межах даного суспільства виконують близькі функції, мають єдину систему значень і є найважливішим елементом у структурі особистості. В них відображається вибіркове, суб'єктивне ставлення особистості до об'єктивних умов її життя. Найважливішою функцією цих



орієнтацій є функція регулятора зовнішньої поведінки індивіда.

## КЛАСИФІКАЦІЯ ЦІННОСТЕЙ

Цінності є предметом потреб людини. Такими предметами можуть бути річ чи ідея, внаслідок чого цінності поділяються (звичайно, умовно) на матеріальні та духовні

**Матеріальними цінностями** є знаряддя й засоби праці та речі безпосереднього споживання.

**Духовні цінності** - це ідеї: політичні, правові, моральні, естетичні, філософські чи релігійні. Але всі цінності є продуктами суспільного виробництва, зокрема матеріального та духовного. Оскільки ж цінності є продуктами виробництва, призначеними для задоволення потреб, вони опосередковують взаємодію людей у їхньому житті.

Вирізняють такі види цінностей:

Природні цінності, до них належить чисте повітря, корисні копалини, ліси, чорноземи, тощо.

Біологічні (вітальні) цінності, це здоров'я організму.

Психічні цінності, відчуття позитивних емоцій, радість, закоханість.

Соціальні цінності мир, добробут, зайнятість суспільства.

Власне духовні цінності це добро, мир, справедливість, тощо.

Матеріальні—фінансова забезпеченість, наявність одягу та продуктів харчування.

Всі вони між собою поєднані і залежать одні від одних. Окрім того існують і антиподи, негативні цінності. Негативними природними цінностями є забруднене

повітря, висушені ріки, біологічними - хворий організм, психічними є негативні емоції, і т. д.

Проте таке пояснення характеризує лише лише один аспект цінностей — об'єктивістський. Цей аспект не бере до увагу свідомість людини, охоплюючи лише те, що не залежить від її вибору чи бажань. Тобто чисте повітря та справедливість є позитивними цінностями не зважаючи на усвідомлення цього людиною.

Тому існує ще один аспект цінностей — суб'єктивістський. Він полягає у тому, що цінністю є все те, що людина сама свідомо для себе обирає, і те, що може створити суб'єкт.

Відмінність між обома підходами не така вже й суттєва, оскільки корисні копалини, чисте повітря, душевний комфорт, мир, моральні ідеали є цінностями для них обох. Однак об'єктивістська позиція передбачає, що цінності існують об'єктивно, незалежно від свідомості суб'єкта, а він може лише правильно чи неправильно оцінювати, використовувати їх. Суб'єктивістську позицію характеризує визнання того, що цінності конституюють (створять) суб'єкти. Залежно від розуміння природи, сутності цінностей вибудовувалися їх об'єктивістські і суб'єктивістські концепції.

Педагогічні цінності, як і інші цінності, мають синтагматичний характер, тобто формуються історично і фіксуються в педагогічній науці як форма суспільної свідомості у вигляді специфічних образів і уявлень. Оволодіння педагогічними цінностями здійснюється в процесі педагогічної діяльності, в ході якої відбувається їх суб'єктивація. Саме рівень суб'єктивації педагогічних цінностей служить показником особистісно-професійного розвитку педагога.

**Цінності** існують як предметні, так і суб'єктивні. До перших належать ті сторони об'єктів людської діяльності, які викликають ставлення до них людини як суб'єкта. Це природне благо чи зло, вартість предметів праці, тобто їх корисність, культурна спадщина, корисні результати пізнання, естетичні характеристики природних та соціальних об'єктів, предмети релігійного поклоніння тощо.

Способом та критерієм оцінки є суб'єктивні цінності - сукупність настанов і оцінок, наказів і заборон, ідеалів і принципів, цілей і проектів, які виконують функцію норм, ustalених орієнтирів поведінки людини, її повсякденної діяльності. Здатність цінностей бути регуляторами й орієнтирами людських відносин і поведінки людей обумовлена суспільним характером цих цінностей.

Отже, цінності є продуктом колективної діяльності людей, тобто діяльності соціальних груп, класів, націй, суспільства в цілому. Тому будь-яка цінність формується як суспільна цінність, адже вона формується на основі суспільної практики, індивідуальної діяльності людини у певних конкретно історичних суспільних відносинах формах спілкування людей, тобто у процесі соціалізації людини при розгляді специфіки людського буття. Тому весь життєвий досвід людини і система її знань безпосередньо впливають на характер цінностей.

Багатоманіття цінностей передбачає виділення рівнів цінностей, до яких належать загальнолюдські, суспільні, соціально-групові та особистісні.

Система цінностей особистості, тобто ціннісне сприйняття і процес формування цінностей складається під впливом всіх суттєвих чинників людського існування - біологічних, соціальних, психологічних тощо.

Ця система включає в себе **універсальні цінності**, такі, як життя (тобто спосіб існування людини, про що

йтиметься пізніше), здоров'я як життя, вільне від істотних перешкод і негативних можливостей (життя, поєднане зі свободою); красу як естетичне благо; користь як благо, яке стверджується у царині практичних інтересів та практичних дій; правду як істину у поєднанні зі справедливістю; добро як моральне благо; святість, свободу тощо. Сюди ж можна віднести безпеку, родичів, сім'ю, освіту, кваліфікацію, достаток та інші [3].

Ця система включає в себе **демократичні цінності**

- свободу слова, совісті, партій, громадських організацій, національний, державний суверенітет; приватні, неофіційні

- любов до сім'ї, батьківщини тощо; цінності міжособистісного спілкування - взаємодопомога,

- доброзичливість, тактовність, уважність, чуйність, толерантність, колективізм та інші; цінності суспільного визнання, тобто рейтинг у суспільстві, авторитет, оцінка людини як духовної істоти та багато інших;

- ідеальні цінності, такі, як уявлення про добро і зло, мету життя, щастя, сенс життя і смерті тощо.

Отже, цінності особистості визначають нахили, смаки, звички та інші індивідуальні особливості людей.

На визначених засадах розроблено концептосферу педагогічної аксіології, основу якої утворили українознавчі концепти. Способом представлення концептосфери обрано фреймову модель, структура якої визначається мегаконцептом цінність. Ядро моделі становлять макроконцепти - цінності: універсальні, етнокультурні, національно - державницькі, часопросторові, переосмислення, негативні чинники, освітньо - педагогічні. З позиції нашого дослідження, суттєвим є те, що у представленій Т. Усатенко моделі, перше місце серед універсальних концептів посідає Людина; перше місце серед етнокультурних - Дитина. Вважаємо, що прийняття

етнокультурної цінності Дитини як першорядної цінності української освіти має якісно змінити її характер, що можливо, якщо будуть охоплені всі її ланки - від дошкільної до вищої, та всі компоненти навчально-виховного процесу.

Як підкреслювалось, цінності мають конкретно-історичний характер. Другою їх особливістю є багаторівневність та ієрархічність ціннісних систем .

Отже, діевою може бути лише ієрархічна система освітніх цінностей, вищий рівень якої вибудовується у взаємозв'язку з цінностями, які сповідує певне суспільство. Так, продуктивну багаторівневу структуру педагогічних цінностей розроблено різними науковими колективами.

Зокрема, науковцями виділено **рівні** соціально-педагогічних, групових та особистісних педагогічних цінностей.

**Соціально-педагогічні цінності** - це цінності, які відображають цінності, що прийняті суспільством і виявляються у суспільній свідомості у формі ідей, образів, норм, правил, традицій та регламентуються для відтворення в освіті.

**Групові педагогічні цінності** постають у формі ідей, концепцій, норм, що спрямовують педагогічну діяльність певних типів освітніх інститутів або конкретних освітніх закладів.

**Особистісні педагогічні цінності** - це соціально-психологічні утворення, в яких відображено цілі, мотиви, ідеали, установки та інші світоглядні характеристики, що утворюють ціннісні орієнтації особистості педагога. Як бачимо, запропоновані рівні це певна структура, каркас, яка має наповнюватися змістом конкретних цінностей.

Категорія **ціннісне ставлення до людини** актуалізує розгляд діалектичного відношення «суб'єкт-об'єкт» у цінності як предмета філософського вивчення. Реалізація об'єктивних цінностей суспільства, виконання ними регулювальної функції можлива за умови їх трансформації в суб'єктивні цінності або ціннісні ставлення, що відбувається шляхом накладання емоцій на предмет, взаємодії пізнавального та емоційного утворення, як психологічних компонентів людського ставлення, провідна функція серед яких належить емоційному (І. Бех). Отже, категорія ціннісне ставлення до людини активізує суб'єктну позицію особистості відносно всього, що її оточує (Ю. Приходько), що дозволяє визначити прояви суб'єктивних ставлень як активність особистості.

Важливість розгляду поняття ціннісне ставлення до людини визначається й тим, що те, як ставляться до людини інші, більшою мірою визначає її ставлення до себе, оскільки природа емоцій, емоційних засобів оцінювання однією людиною інших та людиною свого внутрішнього світу є спільною. І якщо людина - мета (І. Кант), то визначальним у ставленні до неї має бути довіра, доброзичливість, повага, толерантність. Відтак, набуття людиною найвищої цінності відбувається в суспільній системі, в якій кожний керується загальнозначущим категоричним імперативом.

Урахування емоційного аспекту ціннісного ставлення до людини набуває особливої ваги в ситуації постійної спрямованості на іншу людину, для якої характерною є емоційна вразливість, підвищена потреба в емоційній насиченості буття, й головне - в виявленні до своєї особистості позитивно-емоційного ставлення.

Отже, емоційно-ціннісне ставлення особливо актуалізується при вихованні дитини дошкільного віку, у ставленні до неї як цінності, що попереджає прояв

негуманного, неособистісного відношення й є необхідною передумовою виховання почуття цінності іншої людини (І. Бех).

Останнє зумовлено тим, що формування основ ціннісного ставлення є двобічним, взаємозворотним процесом, на основі якого виявляється ціннісне ставлення учасників суб'єкт-суб'єктних відносин - дорослого, педагога і дитини-вихованця один до одного.

## ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКІ ЦІННОСТІ

**Загальнолюдські цінності** є регулятором поведінки всього людства, як, наприклад, норми людської моралі або цінності творів великих митців, які стали багатством всього людства, їх суспільним критерієм є забезпечення особистих свобод та прав кожної людини, охорона фізичних і духовних сил, матеріальні та морально-правові гарантії суспільства, які створюють умови для реального розвитку людини. В історії людства саме ці цінності найгостріше відчували, яскраво й образно відображували гуманісти письменники, художники, вчені.

Загальнолюдські цінності можуть збігатися із загальносуспільними (наприклад, цінність життя, любові, добра, істини, краси, свободи, творчості тощо); вони можуть і відрізнятись одне від одного. Адже в самих суспільствах вищою цінністю може бути дотримання традицій, авторитету роду чи общини, а в іншому, нетрадиційному, - вищою цінністю є індивідуальне самоствердження людини.

Отже, загальнолюдські цінності мають конкретно-історичний зміст - розуміння свободи в епоху середньовічного суспільства, наприклад, суттєво відрізняється від сучасного її розуміння.

**До соціально-групових цінностей** належать цінності певного класу чи страту, соціальної групи чи спільноти (наприклад, національні цінності, молодіжні тощо). Вони регулюють взаємовідносини цих груп, спільнот. Безсумнівним є тісний взаємозв'язок між цінностями, але пріоритет належить суспільним цінностям. Це визначається тим, що вони відображають фундаментальні відносини людей, їх життєві людину (людство), хліб, дім, сім'ю, здоров'я, роботу тощо. Це такі цінності, які сприяють (і повинні сприяти) збереженню й розвитку людства як такого, його вихованню та створенню сприятливих умов не тільки для його існування, але й для розкриття всіх людських можливостей.

У системі цінностей особливою, абсолютною цінністю є людина, з її інтересами як родової та соціальної істоти співвідноситься решта цінностей, всі вони так чи інакше пов'язані з цінністю людини. Людина ж, народжуючись, отримує безцінний дар -життя, яке для неї є самоцінністю, для суспільства ж - найвищою цінністю. Тому людина має дорожити життям, ставитися до нього бережливо.

Ціннісною оцінкою життя людини є ставлення суспільства до її праці, винагорода праці - матеріальна та моральна. Цілком слушною є думка, що суспільство, яке нездатне належним чином оцінювати людську працю, не може вважатися цивілізованим.

Розглядаючи різні погляди на цінність життя як найвищу цінність, можна прослідкувати різні підходи та згрупувати їх таким чином:

- цінність життя - у житті для суспільства, а не в житті для себе;
- життя є цінністю й саме собою, і в думці про нього, тобто суб'єктивно, у самоусвідомленні людини;
- цінність життя обумовлена сенсом життя, тобто



життя є цінним за наявності у нього сенсу;

- людина і людство, а значить, і їх життя є найвищими цінностями еволюції космосу;

- час і погляд людини на саму себе змусили її цінувати життя і заходити із ньому сенс. Через смерть вона знаходить значущість свого існування у його справжній цінності.

Перелічені точки зору свідчать про те, що позиції оцінки життя як цінності притаманні як самій людині, так і суспільству, в якому живе людина (адже лише суспільство може гарантувати людині право на життя). Звідси можна

зробити висновок про необхідність розрізняти два аспекти цінності життя: суспільний та індивідуальний.

Головне багатство людини, яке ми не завжди належним чином оцінюємо, - це її вільний час, наявність якого дає можливість самовдосконалюватися, розвивати свої здібності, нахили чи таланти.

Розглядаючи категорію цінностей, їх поділяють на три категорії:

- духовні (освіта, наука, мистецтво);
- суспільно-політичні (свобода, братерство, рівність, справедливість);
- матеріальні (техніка і матеріальні блага, які можуть виконувати функцію стимулятора індивідуально-психічного розвитку лише в сукупності з суспільно-політичними і духовними цінностями).

Система сучасних цінностей складається з **п'яти компонентів**.

*Перший компонент* - це група фундаментальних, базових, наближених до загальнолюдських цінностей, які відображають сталі ціннісні орієнтири людства. До них належать такі цінності: життя, людина, добро, природа, суспільство, щастя, справедливість, свобода, рівність, гуманізм, праця, знання (істина), краса (гармонія) тощо.

*Другий компонент* - це група національних цінностей (цінностей національної культури): національна ідея, рідна мова, народні свята, традиції й звичаї, фольклор, національні символи та інше.

*Третій компонент* - це група громадянських цінностей (цінностей демократичного суспільства): демократичні права й обов'язки, толерантність до інакомислячих, релігійна терпимість, повага до культурних і національних традицій інших народів, безперервна освіта, інформаційна культура тощо.

*Четвертий компонент* - це група сімейних цінностей (цінностей родинного життя), до якої належать: любов, повага, вірність, взаємодопомога, взаємопідтримка, взаємо піклування, гармонія взаємостосунків, довіра, взаємовідповідальність, шанування предків та ін.

*П'ятий* - це група особистих цінностей (особистісних, персональних цінностей), яка включає такі: повноцінна життєва самореалізація як особистості (здатність до продуктивної діяльності, творча активність, життєвий оптимізм, успішність, конкурентоспроможність, всебічна досконалість і т. ін.), освіченість, морально-вольові якості (чесність, доброта, милосердя, принциповість, відповідальність, ошадливість, помірність, дисциплінованість, ініціативність, наполегливість, заповзятливість, працелюбність та ін.), здоров'я (здоровий спосіб життя, відсутність шкідливих звичок, особиста гігієна і т.ін.), засвоюваність правил етикету (шляхетність, акуратність, зовнішня привабливість, добрий смак тощо).

## **КЛАСИФІКАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЦІННОСТЕЙ**

У зв'язку з суспільними, духовними, матеріальними потребами, що слугують орієнтирами професійної і соціальної активності педагога, виокремлюємо професійні

цінності. Зокрема, розглядаємо цінності, що пов'язані з утвердженням педагога у професійному середовищі; задовольняють потребу у спілкуванні (спілкування з дітьми, колегами, переживання дитячої любові і прихильності, обмін духовними цінностями); сприяють самореалізації (творчий характер праці, романтичність і захопленість педагогічною професією; задоволенням утилітарно-прагматичних потреб.

Відзначимо, що відмінною ознакою розглянутих класифікацій педагогічних цінностей є виокремлення дослідниками цінності, яка характеризує стан любові й прихильності до дітей, потреби у спілкуванні з ними. Отже, цінності педагога - це внутрішній, емоційно опанований регулятор його діяльності, який визначає ставлення до навколишнього світу і до себе, а також моделює зміст і характер його професійної діяльності. Здійснений аналіз наукових джерел засвідчує, що рівень абстракції розгляду феномена освітніх цінностей охоплює цінності - суспільні ідеали у формі понятійних конструкцій, які визначають еталони належного: Істина, Добро, Краса, Справедливість, ціннісні орієнтації як структурні елементи особистості, які діють на рівні її свідомості й самосвідомості й є відносно стійкою системою спрямованості інтересів і потреб особистості на певну ієрархію життєвих цінностей (соціальні, матеріальні, особистісні) та ціннісні ставлення, які знаходять своє вираження в усвідомленні та емоційному переживанні суб'єктом об'єктивних цінностей (моральні ставлення, ціннісне ставлення до людини), в якому відбувається їхнє оцінювання, через яке вони набувають особистісного смислу.

Значущість визначення та розкриття категорії ціннісне ставлення до людини для педагогічної аксіології визначається тим, що воно співвідносне гуманістичному

розумінню людини як абсолютної цінності, найвищої субстанції і має розглядатись як один з аспектів гуманізації педагогічних відносин, де з необхідністю виявляється ціннісне ставлення однієї людини до іншої - педагога до вихованця і вихованця - до педагога. Визначальним у ставленні однієї людини до іншої може бути, з погляду світоглядних уявлень про духовні цінності, Любов, яка розглядається як вихідна системоутворювальна цінність, що конкретизується внаслідок морального вправління, і є вищим проявом емоційного ставлення. Прикладом конкретизації цінності Любов є виокремлення поняття «педагогічна любов» і утвердження любові до вихованців усіма прогресивними педагогічними системами

Педагогічні цінності різняться за рівнем свого існування, який може стати основою їх класифікації. Використовуючи це підстава, виділимо особистісні, групові та соціальні педагогічні цінності.

**Соціально-педагогічні цінності** відображають характер і зміст тих цінностей, які функціонують у різних соціальних системах, проявляючись у суспільній свідомості. Це сукупність ідей, уявлень, норм, правил, традицій, що регламентують діяльність товариства в сфері освіти.

**Групові педагогічні цінності** можна представити у вигляді ідей, концепцій, норм, регулюючих і напрямних педагогічну діяльність в рамках певних освітніх інститутів. Сукупність таких цінностей має цілісний характер, володіє відносною стабільністю і повторюваністю.

**Особистісно-педагогічні цінності** виступають як соціально-психологічні утворення, в яких відображаються цілі, мотиви, ідеали, установки та інші світоглядні характеристики особистості вчителя, що складають у своїй сукупності систему його ціннісних орієнтацій.

Серед педагогічних цінностей науковці виокремлюють також цінності:

- **цілі як самодостатні цінності**, які відображають основний сенс педагогічної діяльності: любов і прихильність до дітей, творчий характер праці, соціальна значущість, можливість самоствердження. Ці цінності виконують домінуючу аксіологічну функцію у системі педагогічних цінностей;

- **інструментальні цінності, або цінності - засоби**. Їх вибір визначається цілями педагогічної діяльності.

Аксіологічні «Я» як система ціннісних орієнтації містить не тільки когнітивні, але й емоційно-вольові компоненти, що грають роль її внутрішнього орієнтира. У ньому асимільовані як соціально-педагогічні, так і професійно-групові цінності, що служать підставою індивідуально-особистісної системи педагогічних цінностей. Ця система включає цінності, пов'язані із затвердженням особистістю своєї ролі в соціальній і професійному середовищі (суспільна значущість праці педагога, престижність педагогічної діяльності, визнання професії найближчим особистим оточенням і ін);

- цінності, що задовольняють потребу в спілкуванні і розширюють його коло (спілкування з дітьми, колегами, референтними людьми, переживання дитячої любові і прихильності, обмін духовними цінностями та ін);

- цінності, які орієнтують на саморозвиток творчої індивідуальності (можливості розвитку професійно-творчих здібностей, залучення до світової культури, заняття улюбленим предметом, постійне самовдосконалення та ін);

- цінності, що дозволяють здійснювати самореалізацію (творчий характер праці педагога, романтичність і захопливість педагогічної професії,

можливість допомоги соціально неблагополучним дітям та інших);

- цінності, що дають можливість задовольняти прагматичні потреби (можливості отримання гарантованої державної служби, оплата праці і тривалість відпустки, послужний зростання та ін) .

Серед названих педагогічних цінностей можна виділити цінності *самодостатнього* та *інструментального* типів, що розрізняються за предметним змістом.

*Самодостатні цінності* - це *цінності-цілі*, які включають творчий характер праці педагога, престижність, соціальну значимість, відповідальність перед державою, можливість самоствердження, любов і прихильність до дітей.

Цінності цього типу служать підставою розвитку особистості і вчителя, і учнів. Цінності-цілі виступають в якості домінуючої аксіологічної функції в системі інших педагогічних цінностей, оскільки з метою відображений основний зміст діяльності вчителя.

Цілі педагогічної діяльності визначаються конкретними мотивами, адекватними тим потребам, які реалізуються в ній. Цим пояснюється їх провідне положення в ієрархії потреб, до яких відносяться: потреба в саморозвитку, самореалізації, самовдосконаленні та розвитку інших. У свідомості педагога поняття «особистість дитини» і «Я – професіонал» виявляються взаємопов'язаними.

**Цінності-засоби** науковці поділяють на такі взаємопов'язані підсистеми: цінності-відношення, цінності-якості та цінності-знання.

*Цінності* - відношення відображають ставлення педагога до своєї діяльності, дітей і самого себе і виявляються у гуманістичній спрямованості, виборі способу взаємодії з учасниками педагогічного процесу. Цінності-відносини забезпечують педагогові доцільне і адекватне побудова педагогічного процесу та взаємодії з його суб'єктами. Ставлення до професійної діяльності не залишається незмінним і варіює в залежності від успішності дій педагога, від того, якою мірою задовольняються його професійні й особистісні потреби. Ціннісне ставлення до педагогічної діяльності, що задає спосіб взаємодії педагога з учнями, відрізняється гуманістичною спрямованістю. У ціннісних відносинах в рівній мірі значущими є ставлення педагога до себе як до професіонала і особистості. Тут правомірно вказати на існування і діалектику "Я -реального", "Я - ретроспективного", "Я - ідеального", "Я - рефлексивного", "Я - професійного". Динаміка цих образів визначає рівень особистісно-професійного розвитку педагога.

*Цінності-якості* - це професійно значущі особистісні якості, які постають з індивідуальних рис, особливостей та здібностей педагога. В ієрархії педагогічних цінностей найбільш високий ранг мають цінності-якості, так як саме в них виявляються особистісно-професійні характеристики педагога.

Цінності-відносини і цінності-якості можуть не забезпечити необхідний рівень здійснення педагогічної діяльності, якщо не буде сформована і засвоєна ще одна підсистема - підсистема цінностей-знань. У неї входять не тільки психолого-педагогічні та предметні знання, але і ступінь їх усвідомлення, вміння здійснити їх відбір та оцінку на основі концептуальної особистісної моделі педагогічної діяльності.

Для реалізації навчально-виховного процесу, особистісно-розвивальних завдань педагог має володіти фундаментальними педагогічними знаннями, закономірностями і принципами побудови й функціонування освітнього процесу, тобто знаннями, які набувають статусу *цінності - знання*. *Цінності-знання* - це певним чином упорядкована і організована система знань і умінь, представлена у вигляді педагогічних теорій розвитку та соціалізації особистості, закономірностей і принципів побудови і функціонування освітнього процесу та ін. Оволодіння педагогом фундаментальними психолого-педагогічними знаннями створює умови для творчості, дозволяє орієнтуватися у професійній інформації, вирішувати педагогічні завдання на рівні сучасної теорії і технології, використовуючи продуктивні творчі прийоми педагогічного мислення.

Цінності-засоби реалізуються через педагогічні дії, які втілюють навчальні, виховні, комунікативні технології.

Названі групи педагогічних цінностей, породжуючи одна одну, утворюють аксіологічну модель, що має синкретичний (злитий, нерозчленований) характер. Він проявляється в тому, що цінності-цілі визначають цінності-засоби, а цінності-відносини залежать від цінностей-цілей і цінностей-якостей і т.д., тобто вони функціонують як єдине ціле.

Досліджуючи проблеми педагогічних цінностей і їх класифікації вибудовується наступну ієрархію цінностей:

- соціально-педагогічні
- професійно-групові
- особистісно-педагогічні

Перші відображають характер і зміст тих цінностей, які функціонують у суспільстві і з'являються в суспільній свідомості. Вони являють собою сукупність ідей, уявлень,



норм, правил, традицій, що регламентують педагогічну діяльність в рамках суспільства.

Професійно-групові цінності являють собою сукупність ідей, концепцій, норм, регулюючих і напрямних педагогічну діяльність в рамках певних освітніх інститутів. Сукупність таких цінностей має цілісний характер, володіє відносною стабільністю і повторюваністю. Ці цінності виступають орієнтирами педагогічної діяльності у визначених професійно-педагогічних групах (школа, ліцей, коледж, вуз).

Особистісно-педагогічні цінності - це аксіологічні «Я» педагога, яке відображає мету, мотиви, ідеали, установки та інші світоглядні характеристики особистості, що складають у своїй сукупності систему її професійно-ціннісних орієнтацій.

Як бачимо, дана класифікація, описуючи породження, існування і рух педагогічних цінностей по вертикалі (від суспільства до соціальної групи і далі до особистості), досить повно відтворює їх багатомірність – рівні існування. Однак багатосторонність цінностей залишається не розкритою. Класифікації не відображають конкретні групи і підгрупи цінностей, які у взаємозв'язку з соціально-педагогічними та професійно-груповими, служать підставою для формування особистісно-педагогічних цінностей, аксіологічного "Я" Поклавши в основу класифікації матеріальні, духовні та суспільні потреби вчителя, які служать орієнтирами його соціальної та професійної активності, запропоновано й такий поділ педагогічних цінностей:

1) цінності, пов'язані із затвердженням особистості в соціальній і професійному середовищі: суспільна значущість праці вчителя, престижність педагогічної діяльності, визнання професії найближчим оточенням і т.п.;

- 2) цінності, що задовольняють потребу вчителя в спілкуванні: спілкування з дітьми, колегами, референтними людьми; переживання дитячої любові і прихильності; обмін духовними цінностями цінності, пов'язані з розвитком творчої індивідуальності: можливості розвитку професійно-творчих здібностей; прилучення до світової культури; заняття улюбленим предметом, постійне самовдосконалення;
- 3) цінності, що дозволяють здійснювати самореалізацію: творчий характер праці вчителя, романтичність і захопливість педагогічної професії;
- 4) цінності, пов'язані із задоволенням утилітарно-прагматичних потреб: можливість отримання гарантованої державної служби, оплати праці і тривалість відпустки і т.п

## **ГЕНЕЗА ЦІННОСТЕЙ У ЗАРУБІЖНІЙ І УКРАЇНСЬКІЙ ФІЛОСОФІЇ ТА ПЕДАГОГІЦІ**

Основою еволюції філософських уявлень про цінності була давня теоретична традиція, що подавала відношення людини до світу в дихотомії знання та цінностей. Віддавна світ ціннісних переживань перебував у центрі філософських досліджень, головним чином у його етичних, естетичних та релігійних проявах. В античну, середньовічну епохи філософи розробляли ціннісну феноменологію, не піднімаючись до аналізу власне категорії «цінність», її логічного змісту. Принциповим поштовхом до розвитку теорії цінностей стала філософія раціоналізму, що з'явилась у XVII ст. Раціоналізм гостро поставив питання про природу вихідних визначень буття, його підлеглість законам і раціональну пізнаваність світу. Одночасно почав формуватись конфронтаційний щодо

раціоналізму інтуїтивістський напрям філософії, що відстоював позараціональні начала буття.

Від свого початку філософія сформувалась як наука про світ і про людину. Ці дві теми філософських роздумів ішли паралельно, взаємодоповнюючи і взаємозбагачуючи одна одну. Але в критичні моменти розвитку людства чільне місце в цих роздумах займала проблема цінності людського життя, точніше, ціни життя і смерті. Як писав Альбер Камю, є лише одна по-справжньому серйозна філософська проблема - проблема самогубства. Вирішити, варте чи не варте життя того, щоб його прожити, - значить відповісти на фундаментальне питання філософії. Все інше... вторинне.

Якщо жити, то як, для чого - філософи намагалися збагнути сутність людини, причину її страждань. Вищою цінністю життя стародавні філософи вважали природу, але не ту природу, що оточує нас, не природне середовище, а істинну природу - споконвічний закон буття. Цей світовий закон - Логос у Геракліта, Дао - у Лао-цзи, Апейрон - у Парменіда і т.д. Доки людина жила в замкнутому світі родової міфології, доки вся її поведінка суворо регламентувалася традиційною родовою мораллю, не поставало питання про індивідуальну відповідальність, про відповідність життя індивіда цьому колективному, універсальному закону.

Та коли родова мораль стала руйнуватися, не задовольняючи потреб розвинутого суспільства, набула величезної ваги світоглядна проблема моральної відповідальності людини, проблема моральної істини. Полісна демократія, сформована на принципах земляцтва, сусідства, не відповідала більше вимогам економічного і соціального розвитку і мусила поступитися місцем громадянському суспільству, організованому на засадах вільного товаровиробництва, якому відповідало

індивідуальне самовизначення особи. В цей час постала філософія Сократа.

Ще до Сократа філософи констатували кризу звичного світовідчуття людини, але причину її вбачали у відхиленні людини від своєї природи. У вчинках, що суперечать

природі, полягає причина того, що люди страждають більше, ніж можна було б страждати, відчувають менше задоволення, ніж можна було б насолоджуватись, відчувають себе нещасними, ніж можна не бути такими, наголошував філософ-софіст Антифонт.

Сократ перший проголосив, що добродійність є знанням. Ця теза мала декілька наслідків: 1) відтепер розум, а не традиція чи авторитет став суддею моральності людини; 2) спираючись на розум, людина мусила свідомо і відповідально ставитись до свого життя; 3) людина змушена була виробити, сформуванати свою систему цінностей, моральний кодекс, з точки зору якого оцінювати життя світу, - і це головне.

У цьому й полягала та світоглядна революція, яку констатував Сократ: відтепер не світовий закон визначав спосіб життя індивіда, а особистість мусила виробити і протиставити природному хаосу свій моральний закон. Сократ гранично чітко поставив перед філософією нову моральну проблему: або мораль виводити із природи, і тоді загибель людськості в хаосі тваринних інстинктів неминуха, або моральний закон протиставити природі як свідомо визнану і раціонально обгрунтовану ідеальну норму. Як жити: за моральним ідеалом чи за звичаєвим порядком - ця дилема на довгі віки стала наріжним каменем духовності особи.

Так уперше в філософії заявила про себе ціннісна проблематика. Вихідний принцип її - співвідношення належного і дійсного. Світ людської свідомості розколовся

на два плани: ідеальний і матеріальний. А проблема цінностей назавжди поєдналась із світом духовності, ідеальним виміром буття. «Я не спроможний коритися нічому з усього, що в мені є, крім того переконання, яке після ретельної перевірки видається мені найкращим», - стверджував Сократ.

Сократ перший осягнув, що природу людини не можна пізнати так само, як природу неодухотворених предметів. Предмет - самодостатній, бо його сутність відома і дорівнює його існуванню. А сутність людини завжди перебуває поза її безпосереднім фізичним існуванням і обіймає цілий спектр того, чим вона могла, чим хоче, чим може бути. Народившись, людина ще має стати собою. Вона постійно шукає сам/ себе, в кожен момент свого існування випробовує і перевіряє образ свого «Я».

Сократ зафіксував важливу ознаку моральної поведінки людини: різницю між тим, чим людина є насправді і тим, що вона думає про себе, тобто між реальними мотивами і свідомим мотивуванням, між дійсними ціннісними установками особи і вербально сформульованими цілями, оцінками своєї поведінки. Вже в ХХ ст. феноменологічна психологія позначила ці дві сторони людської особистості поняттями «Я» і «Самість». «Я» дефінується як джерело цілеформуючої волі, спрямованої на досягнення успіху в даних конкретних обставинах. А «Самість» виражає інтенціональність (цілеспрямованість) всієї особистості на здійснення максимуму потенційних можливостей індивіда. Вона є реалізацією його екзистенції. Таким чином, доцільність і моральність можуть суперечити одна одній. Особистого життєвого успіху людина може досягти ціною відмови від самості, від своїх найкращих потенційних якостей.

Саме звідси починається суперечність загальнокорисного та належного, суспільного інтересу й особистої чесності, політики і моралі, соціального блага і моральної чесноти.

Звідси для моральної свідомості впливає, що людина може бути кращою і важливішою, ніж те, що вона робить, і тому шлях до щастя полягає в самопізнанні, пізнанні того кращого, що є в кожному. Для Сократа очевидно, що пізнання свого блага для людини практично досяжне. Сказати, що людина знає свою доброчинність, але не дотримується її, -значить припустити, що вона діє не як людина, нехтує собою, своєю користю. А це неможливо.

Таким чином, мораль Сократ усвідомлював як силу, що стоїть над особистістю, визначаючи сенс її діяльності. Для формування людської особистості важливо не те, що дане природно (прагнення до задоволень, користі, щастя), а те, що підноситься надлюдиною, визначаючи її моральну вищість над природою - моральний закон. Сократ закликав людей до самопізнання, але його сподівання на здатність людей самосвідомо контролювати свої моральні засади не виправдались.

Моралістичних проповідей виявилось замало, щоб повернути людей до пошуку морального ідеалу. Потрібен був конкретний, зрозумілий, близький до розуміння звичайного рівня людини і не надто віддалений у часі моральний взірець.

Нова система цінностей успадкувала набутки етичної думки античної філософії, переважно стоїчної та неоплатонічної, для обґрунтування релігійно-християнського світогляду. Громадянські чесноти, що століттями виховувались у римському суспільстві, занепали задовгі десятиріччя громадянських воєн, дворцевих переворотів, загального виродження

інститутів державної влади. Зневіра у земній владі породжувала потяг до небесного захисника і покровителя. Людині потрібен був той всеблагий суддя, який краще за земних суддів зрозуміє її і справедливо розсудить.

Такий ідеал запропонувала християнсько-іудейська філософія. Навіть злочинець міг сподіватись знайти милосердя в небесного отця. Християнство проголосило, що смерті немає: «Для тебе немає іншої загибелі, крім забуття, що ти загинути не можеш» (Августин Блаженний). Християнська релігія знімала з людини моральний тягар займатись самопізнанням: тепер душею людини володів Бог. Релігія суворо засудила як диявольське навіження раціоналістичну мораль філософів і будь-які сподівання на розум, на здатність людини власним розумом улаштувати своє життя.

Перенісши моральний ідеал у трансцендентальну сферу, християнська релігія примусила людину напружувати всі свої душевні сили в духовному єднанні з Богом. Поки боги жили поруч з людиною, як домашні боги древніх римлян, проблеми єднання з Богом не поставало. Для середньовічної людини ж це стало суворим екзистенційним: людина, яка втрачала зв'язок з Богом, піддавалась суду інквізиції.

Обов'язкова сповідь, привселюдне каяття, щоденний духовний вишкіл людини, що здійснювався церквою з огляду на високий моральний божественний взірець, зумовили піднесення індивідуальної самосвідомості до найвищих значень, до усвідомлення самоцінності свого пізнання Бога. Так знову в боротьбі з авторитетом про себе владно заявив

На початку XVI ст. церковній монополії в Західній Європі було покладено край. Багато чинників - ідеологічних, політичних вимагали реформи релігійного життя, але наслідки втручання в духовну сферу виявились

більш далекосяжними. Суспільство розколось на релігійні табори: католиків, протестантів, лютеран, кальвіністів. Поділ населення не за національною, не за становою ознакою привів до того, що мільйони людей, з думкою яких досі ніхто з політиків не рахувався, мусили задуматись: хто вони, до якого табору належать, чи істинна їхня віра, і що таке істина взагалі. Тривалі релігійні і громадянські війни зруйнували звичний порядок життя. Маса людей з усіх верств взялись до самовизначення ціннісних основ свого світогляду. Все духовне і філософське життя дістало потужний поштовх до вироблення нової ціннісної парадигми.

Від лютеранської революції 1517 р. бере свій початок не тільки новий релігійний символ віри, з цього часу почалось формування нової світоглядної парадигми - раціоналізму. Релігійна революція в Німеччині стала початком перевороту в усій ідеологічній надбудові європейського культурного світу. І ми, живучи в кінці ХХ ст., є спадкоємцями цієї ідеологічної традиції.

Зasadничою основою нового світогляду став етичний вибір природної парадигми і протиставлення її закону. Отже, людство знову опинилось у ситуації вибору між законом і природою. Ця проблема поставала кожного разу, коли духовна еволюція заходила в глухий кут і коли потрібно було визначати нові ціннісні координати. Філософська думка XVII ст. доходила до висновку, що наслідування закону завело суспільне життя у безвихідь.

Віра в абсолютність божественного закону похитнулась. Інститути влади, економічний порядок, станова мораль, що спиралась на нього, виявили свою неспроможність. Соціальна справедливість релігійного світовлаштування піддавалась сумніву.

Насправді ж проблема ціннісного вибору між законом і природою, між вірою і розумом є проблемою



критеріїв. Що може правити за мірило, бути найвищою інстанцією, останньою інстанцією істини, справедливості, краси? В родовому суспільстві найвищим авторитетом був авторитет традиції, вона визначала, що є істинним, що красивим, що справедливим. Її замінив авторитет віри. Релігійний закон визначав, що може бути істинним, що - хибним, що є добро, що - зло, що - краса, а що - потворність. Ціннісний підхід визначав основні життєві орієнтації людини, детермінував гору і низ, рух вперед і назад. Втрачаючи ціннісні орієнтації, людина відчувала запаморочення, втрату світоглядної координації. Стан надзвичайно небезпечний як для життя окремої людини, так і для існування суспільства.

Людській природі значною мірою властиве прагнення до ідеалу, до реалізації свого ідеального проекту. «Життя взагалі не буває. Життя - неминуча необхідність здійснити саме той проект буття, котрий і є кожним з нас... Життя в самому прямому розумінні цього слова - драма, бо воно є жорстока боротьба з речами (включаючи й наш характер), боротьба за те, щоб бути дійсно тим, що міститься в нашому проекті».

У своєму ідеальному самопроекуванні людина має спиратись на авторитет безпомилкової і саме тому вищої інстанції. Пошуки нових ціннісних детермінант у XVII ст. збігаються із швидким розвитком математичних наук. Цей розвиток стимулювався астрологічними й алхімічними дослідженнями вчених тієї епохи. Відомо, що і Ньютон, і Кеплер ґрунтовно займались цими дослідженнями. На той час у Європі відчувався великий брак готівки, і тому можновладцями всіляко заохочувалися дослідження вчених алхіміків. З цих

дослідів математика поставала як наука для втаємничених осіб, яка давала таку велику владу над матерією, що оволодіння нею сприймалось як долучення

до кола духовної аристократії, до людей із своїм етичним кодексом, авторитетами і нормами життя.

На той час у Європі почала складатися своєрідна, поза національними і державними кордонами, республіка вчених. Результати їхньої наукової діяльності забезпечили такий швидкий розвиток технології, що авторитет мислення, раціонального пізнання піднявся на небачену досі висоту. Так, під впливом різноманітних чинників - і духовних, і політичних, і економічних протягом багатьох століть формувалось нове світовідношення -раціоналістичне.

Місце віри повільно, але неухильно посідав абсолютний авторитет розуму.

Галілео Галілей визнавав безпомилковим авторитет розуму, в розумі, на його думку, людина зрівнювалась з Богом.

Цим було проголошено верховенство розуму в справах людських і божественних, бо навіть і творчість Бога раціоналісти оцінювали, керуючись міркуваннями інтелектуальної досконалості. Як підкреслював Г. Галілей, хоча божественний розум знає безкінечно більше істин, бо він обіймає їх усі, але в тих небагатьох, які досягнув людський розум, я думаю, його пізнання за об'єктивною вірогідністю дорівнює божественному, бо воно приходить до розуміння необхідності їх, а вищого ступеня достовірності не існує.

Революція, проголошена Галілеєм і Декартом, відкривала неосяжні обрії перед допитливим розумом. На засадах розуму мала будуватись нова теорія пізнання, нова етика, мистецтво, соціологія. Філософія набула теоретично-методологічного спрямування, за сфери впливу в якому сперечались емпіризм і раціоналізм, в етиці активно розроблялась теорія розумного егоїзму, в мистецтві панував класицизм, що за античними взірцями

виробив канон краси абсолютної і неперевершено!» для всіх часів і народів. Невідповідність художнього твору цьому канону розцінювалась як втрата будь-якої естетичної цінності витвору мистецтва.

Уже перші кроки нового світорозуміння виявили репресивну природу раціоналізму. Розумною доцільністю можна було обґрунтувати, при бажанні, все. Раціоналізм від народження ніс в собі свою ж суперечність - питання критерію раціонального, норми, мірила розумної дії. В релігійному світогляді критерій був поза природний - Бог. Завдання полягало лише в тому, як витлумачити божественну волю або думку. В світлі божественного авторитету інші цінності буття, як істина, краса, добро, були лише віддзеркаленням божественної мудрості. Тепер же розум мав сам санкціонувати свою діяльність, бути критерієм самого себе, критиком самого себе.

Від Декарта бере свій початок критична функція філософії, її самоусвідомлююча інтенція. Філософи XVII-XIX ст. формулювали настійну вимогу піддавати критиці розуму всі духовні й інтелектуальні настанови, соціальні й політичні інституції. Мова йшла про те, щоб виробити чистий, рафінований образ дійсності і втілити його в життя, а відтак, мислилось, почнеться нова епоха, суспільство соціальної гармонії - «царство розуму на землі».

Раціоналізм обіцяв ясні й чіткі перспективи, втілення яких неминуче і близьке. «Все, що я бачу, сіє зерна революції, яка неминуче відбудеться і до задоволення бачити яку я не доживу... Світло потроху настільки розповсюдилось, що засяє при першій же нагоді. Тоді станеться добряча колотнеча. Молоді люди воістину щасливі: вони побачать прекрасні речі» (Вольтер).

Критика як критерій істини в самому розумі не могла бути абсолютним критерієм, оскільки є за визначенням

негативною цінністю, власне антицінністю або відсутністю оцінки, голим запереченням. Коли Декарт пише, що для дослідження істини необхідно раз у житті, наскільки це можливо, поставити все під сумнів», він позасвідоме вже передбачає той образ істини, задля якого варто все існуюче відкинути як незадовільне.

Спрямовуючи весь свій критичний пафос на повалення влади закону, в даному випадку релігійного закону, усталеної норми витлумачення світу, філософи несамохіть збільшували ціннісний статус природного в людській культурі. Саме природна інтенція ставала тією абсолютною позитивною нормою, якої так не вистачало раціоналістичному світовідчуттю.

Ще від античних часів розвивалась ця натуралістична традиція піднесення природного як витoku моральності людини. Апеляція до природи така ж стародавня, як і до закону, причому природа самої «природи» витлумачувалась по-різному. Природним для античного грека було те, що відповідало космічному принципу: природною, тобто абсолютною, була та краса, те добро, та істина, яка відображала гармонію космосу, несла в собі образ космічної довершеності.

За часів Середньовіччя природне вперше було ототожнено з тілесним, плотським, тобто гріховним, і тому позбавлялось будь-якої цінності, окрім цінності відчуження божественного ідеалу в невластиву йому форму. Відродження реабілітувало позитивний ідеал природного, який від часів реформації починає наповнюватись новим, досі небаченим змістом.

Технологічна революція, що бере свій початок від XVII ст., радикально оновила поняття природи в людській свідомості. Індустріалізована, складно розгалужена технологія розірвала всі зв'язки людини з природою, замінила її штучним урбанізованим оточенням. Саме

відтоді природа стає природним оточенням, а світ - «картиною» (М. Хайдеггер). Природа віддається, залишаючись лише картинкою, а людина в пошуках абсолютних настанов знаходить природу лише в своїй душі. Самопізнання, пізнання людської душі усвідомлюється як універсальний ключ до пізнання основоположних істин. «Людина мусить шукати в самій природі і в своїх власних силах засобів задоволення своїх потреб, ліків від своїх страждань і шляхів до щастя». (Гольбах).

На такому ідейному підґрунті філософія швидко психологізується і, переживши певне піднесення психологічних досліджень (Локк, Юм), швидко втрачає будь-який конструктивний зміст і теоретичну привабливість натуралістичної концепції цінності. Поступово і культуротворчі опредметнення раціоналістичного ідеалу втрачають авторитет абсолюту. В мистецтві класичний ідеал поступається місцем романтичному, в етиці Кант розробляє обов'язкову концепцію - морального імперативу; болючого удару по концепції царства розуму на землі завдає французька буржуазна революція, що намагалася втілювати ідеал за допомогою гільйотини

Поворотним пунктом у розвитку проблеми цінностей стала філософія І. Канта, його вчення про регулятивні принципи практичного розуму, за яким вищі цінності буття мають не онтологічні, а виключно регулятивні підстави до існування. Цим самим Кант першим розмежував поняття буття і блага, протиставивши сферу моральності як свободи сфері природи, яка має підлягати закону, необхідності.

У працях учнів і послідовників Канта проблема цінностей набула вже самостійного значення. Аксиологічний напрям у філософії почав формуватись у

другій половині XIX ст. в працях Г. Лотце, В.Віндельбанда, Г.Ріккєрта. В XX ст. аксіологічну проблематику продовжують активно розробляти представники феноменології, герменевтики, екзистенціалізму, теорії соціальної дії. Ця велика дослідницька активність свідчить про неподоланність вихідної філософської колізії - розуму і цінностей. Лінія розмежування проходить для філософських шкіл через проблему раціональної чи моральної (ціннісної) визначеності світу.

Чи може людина, спираючись на власний розум, гармонійно, досконало влаштувати своє життя, чи вона мусить визнати існування вищих від розуму цінностей, які треба сприймати як закон.

Для теоретиків аксіології проблема цінностей від самого початку була виключена із сфери раціонального пізнання, вона вважалась галуззю позанаукового дослідження, особливим способом бачення світу, а цінності - феноменами особливої природи.

Фундаментальною для теорії цінностей є проблема природи, способу буття цінностей, їх способу функціонування в суспільстві. Вже Кант вважав, що цінності самі по собі не мають буття, їм притаманна лише значущість, вони суть вимоги, звернені до волі, цілі, поставлені перед нею. Але тоді проблематичним видавалось саме існування цінностей, їх імперативний характер щодо поведінки суб'єкта.

Унікаючи цієї суперечності, Ріккєрт протиставляв світ культури як сферу панування цінностей, світові природи, де панують закони. Закони свідчать про те, що є і мусить неминуче бути, цінності - про те, що повинно бути. Цінності становлять інший модус буття, вони ухвалюють щось, наказують, вимагають, закликають. Усе це підштовхувало до думки про відносність, ілюзорність цінностей, що було б смертю цивілізації, яка живе доти,

поки непорушні моральні закони. Прагнучи уникнути ціннісного релятивізму, Лотце, Віндельбанд

розглядали цінності як норми, що утворюють загальний план і основу культуротворчої діяльності.

У ХХ ст. розвиток теорії цінностей пішов шляхом суб'єктивізації та трансценденталізації проблеми. Цінності витлумачували як потойбічні духовні феномени, вічні трансцендентні сутності, закладені Богом як потенційна довершеність у предмети довоколишнього світу. Деякі напрямки різко психологізували їхню природу, ототожнивши їх із суб'єктивною оцінкою.

Епоха середньовіччя прийшла на зміну античній цивілізації. Історично пов'язано це із падінням у 476 р. Римської імперії під ударами варварів (так давні греки називали чужинців, що розмовляли незрозумілою їм мовою і за рівнем своєї суспільної організації перебували на стадії традиційного феодалного землеробства).

В цей період погляди на виховання надзвичайно суперечливі: феодализм не визнавав людину як особу, здатну діяти самостійно; а християнство проповідувало певну самостійність особи, наділеної свободою волі — здатністю самостійно приймати рішення і діяти на свій розсуд.

Отже, оскільки за середньовіччя особа не могла реалізуватися як суб'єкт соціальної епохи Просвітництва не лише проголосила загальні право на навчання, а й запропонувала прогресивні форми виховання людини.

Ян-Амос Коменський (1592—1670) — фундатор наукової педагогіки, видатний чеський мислитель. Жив і творив у період переходу від середньовіччя до нового часу, для якого була характерна боротьба між феодализмом і капіталістичними елементами, що зароджувались і бурхливо розвивались.

Педагогічним поглядам й педагогічній діяльності Коменського були притаманні демократизм, гуманізм, життєрадісність, релігійність — визнання Бога як першопричини появи природи і людини; сенсуалізм, згідно з яким началом пізнання є відчуття, досвід. У його світогляді сенсуалізм вступав у суперечність з релігійністю, демократизмом, просвітительством, що зумовило двоїстість підходу вченого до основних питань педагогіки.

Педагогічна спадщина Коменського охоплює всі найважливіші питання педагогічної науки. Але передусім вирізняються ідеї, які визначають необхідність навчання і виховання у школі. Згідно з ними, у школі повинні навчатися хлопчики і дівчатка, бідні й багаті. У процесі виховання людина вчиться пізнавати себе і навколишнє життя (розумове виховання), володіти собою (моральне виховання), вірити в Бога (релігійне виховання). Майбутнє держави і народу залежить від того, як організовано освіту, навчання і виховання підростаючого покоління.

Вважаючи людину частиною природи, Коменський зазначає, що її виховання має враховувати закони природи, тобто бути природовідповідним. Цей принцип став методологічною засадою трактування ним процесу навчання і виховання та побудови шкільної системи. Він перший у світі піднявся до усвідомлення особливих законів у вихованні й навчанні. Згодом до цього принципу з різних позицій зверталися інші педагоги, він і сьогодні знаходить своє застосування у сучасній прогресивній педагогіці.

Я.-А. Коменський запровадив вікову періодизацію розвитку дітей і, згідно з нею, систему шкільної освіти та її зміст. Він запропонував таку періодизацію в системі народної освіти: дитинство, отрочество, юність, змужніння. Кожний період триває 6 років.



У дитинстві (від народження до 6 років) діти виховуються вдома, під наглядом матері. У цей час треба розвивати їх мову, збагачувати запас уявлень про навколишнє життя, привчати до самообслуговування, поміркованості, охайності, пошани до батьків і старших, правдивості, справедливості, слухняності. Підлітки (від 6 до 12 років) навчаються у початкових школах, де опановують читання рідною мовою, письмо, арифметику з елементами геометрії, початки природознавства, географію, історію, співи, ручну працю, закон Божий. Такі школи повинні бути в кожному населеному пункті, їх відвідують хлопчики і дівчатка всіх станів. Юнаки (від 12 до 18 років) навчаються у загальноосвітній середній школі (гімназії), де вивчають «сім вільних мистецтв»: фізику, географію, історію, хронологію, етику, релігію, а також рідну, латинську та одну з нових мов.

Люди змузнілого віку (від 18 до 24 років) навчаються у вищих навчальних закладах (академія або університет) у великих містах країни. В університетах є три факультети: богословський, юридичний і медичний, які готують студентів до майбутньої наукової діяльності. На думку Коменського, після закінчення академії (університету) молоді люди можуть здійснити подорож для вивчення економічного і політичного життя народів, їх мови, культури і побуту. Я.-А. Коменського вважають батьком дидактики. Він уперше створив ґрунтовне вчення про сутність, основні принципи і методи навчання, класно-урочну систему. У «Великій дидактиці» учений визначив сутність і завдання освіти, яка покликана служити людині для вдосконалення її розуму, мови і рук, щоб вона могла все потрібне розумно споглядати, висловлювати словами і здійснювати в дії. Коменський виступав за енциклопедичність, посиленість і доцільність змісту освіти, єдність і наступність шкіл усіх типів,

пропонував концентричний спосіб розміщення навчального матеріалу.

У своїх творах він обґрунтував основні принципи навчання: наочності, свідомості, міцності, послідовності та систематичності, посиленості, емоційності. На його думку, їх дотримання зробить навчання легким, ґрунтовним і коротким.

Учений увів поняття навчального року з поділом його на чверті та канікули, запровадив перевідні іспити в кінці року, різні види контролю й перевірки успішності учнів, розмірковував про організацію навчального дня в школі. Велика його заслуга в тому, що він запровадив класно-урочну систему навчання; вимагав починати навчання в школах щороку в один день і час; старанно розподіляти навчальний матеріал за роками навчання, одночасно вчити певну кількість учнів (клас) і переводити їх з одного класу до іншого. Класно-урочна система навчання утвердилася в школах усього світу.

Я.-А. Коменський створив нові підручники замість застарілих середньовічних. Найвідоміші з них — «Відкриті двері мов і всіх наук», «Видимий світ у малюнках». Вважав, що підручники мають бути окремими для кожного класу, доступними для розуміння учнями, написані гарною мовою, відповідати вікові дітей; у них не повинно бути нічого зайвого[3, с 262-265].

Видатний педагог багато уваги приділяв моральному вихованню та шкільній дисципліні, був переконаний, що освіта людини повинна сприяти підвищенню її моральності, формуванню мудрості, помірності, мужності й справедливості — головних моральних якостей гуманної людини. До основних засобів морального виховання відносив приклади порядного життя батьків, учителів, товаришів, вправи, привчання, дисципліну. Особливу увагу звертав на шкільну

дисципліну, яку розглядав і як незмінний порядок шкільного життя, обов'язковий для всіх, і як умову правильної організації навчання й виховання, і як систему покарань, засіб впливу на школярів («школа без дисципліни є млин без води»). Головним засобом дисциплінування вважав авторитет учителя, у крайніх випадках допускав і тілесні покарання (за богохульство, за вперту неслухняність і свідому непокору вчителю, за пиху, недоброзичливість, відмову допомогти товаришеві в навчанні).

Французький мислитель Ж.-Ж. Руссо обґрунтував у книзі «Еміль, або Про виховання» ідеал природовідповідного виховання. Згідно із запропонованою ним віковою періодизацією, від народження дитини до 2 років головну увагу слід зосереджувати на фізичному вихованні, а від 2 до 12 років — на вихованні органів чуття, засвоєнні дитиною мови, її сенсорному розвитку.

Набуття дитиною досвіду має відбуватися у процесі безпосереднього спостереження, прогулянок, вправ та ігор. Саме таким зображено у книзі формування Еміля. З двох років, після закінчення годування молоком матері, його виховує наставник, який бережно ставиться до дитячої природи, непомітно і ненав'язливо допомагає хлопцеві опанувати «науку життя».

Важливим внеском у теорію гуманістичного виховання є положення Ж.-Ж. Руссо щодо визнання дитинства як самоцінного періоду особистісного розвитку. Він вважав, що природа хоче, щоб діти були дітьми, перш ніж бути дорослими.

Видатний швейцарський педагог Йоганн-Генріх Песталоцці (1746—1827) все своє життя присвятив вдосконаленню виховання і навчання дітей з народу, організовуючи навчальні заклади для бідних, сирітські притулки.

Відстоював принцип природовідповідності навчання і виховання. Вважав необхідним забезпечити всебічний розвиток здібностей кожної дитини.

При цьому більшого значення він надавав сімейному вихованню, ніж суспільному. Дошкільне виховання, не засноване на сімейних засадах, призводить до погіршення людського роду. Виходячи із цих міркувань, Песталоцці написав «Книгу для матерів», у якій запропонував спеціальні вправи, спрямовані на систематизацію елементарних уявлень про світ, центром якого є людина, її відносини з навколишнім середовищем. За його твердженням, спостережливість людини розширюється, як промені сонця: спершу те, що вона сприймає поруч із собою, згодом — неподалік від себе, нарешті — віддаленіші й абстрактні предмети.

Намагався зробити процес навчання зрозумілим для дитини. З цією метою він створив теорію і практику елементарної освіти.

її метою має бути не навчання, а розвиток дитини, тому навчання слід вибудовувати па психологічній основі. Елементарними засобами навчання він вважав число, форму і слово (мову), а дидактичними пріоритетами — розширення кола спостережень дітей, розпиток мовлення як засобу пізнання, природознавчу спрямованість навчання. На цих засадах ґрунтується розроблена ним методика початкового навчання дітей арифметики, геометрії (з нею чітко пов'язувалось навчання малювання і письма) та рідної мови. Разом із розумовим вихованням до елементарної освіти він зараховував моральне і фізичне виховання.

Центром виховної роботи з дітьми Песталоцці вважав моральне виховання,

метою якого є формування «діяльної любові до людей», що починається з любові до матері, інших членів

сім'ї тобто в соціальному середовищі, вона утверджувалася під впливом християнства як духовна особа — заглиблюється в себе, у світ своїх почувань {монастирські, церковно-приходські школи).

Головним вважалося виховання душі дитини.

В цей період навчання зводилося до читання і запам'ятовування біблійних текстів, прищеплення дітям основних засад християнської поведінки.

Поряд із церковним у цей час розвивалося лицарське виховання, за якого діти протягом перших семи років перебували в сім'ї під опікою матері, годувальниці та няні. На цьому етапі метою виховання було засвоєння дитиною дару слова і шляхетних манер.

Виховання дітей селян, на підміну від лицарських дітей, було зорієнтоване на особливості їхнього буденного життя і здійснювалося через залучення дітей до праці дорослих

Епоха Відродження припадає на XVI - XVII ст.: зародження капіталізму, духовне пробудження, розкріпачення особи, яка отримала змогу реалізуватися у соціальній діяльності, у різноманітних видах творчості.

У цей період заявили нові тенденції у розвитку педагогічної думки, і зокрема ідеї щодо виховання дитини у найраннішому віці.

Виховувати важливо з раннього віку, коли «відкривається велика надія на виправлення людських помилок, якими переповнений світ, якщо від самого дня вступу в життя люди будуть вчитися поступатися один одному, діяти у всьому з потрібним розумінням».

Символом нового часу в педагогіці став видатний чеський педагог-гуманіст, засновник дидактики Ян-Амос Коменський.

Тому в системі освіти Я.А.Коменського першою ланкою є «материнська школа» — виховання дітей від

народження до 6 років, коли закладаються основи фізичного, розумового і морального розвитку особистості. Цій проблемі присвячена його окрема книга «Материнська школа».

Вважаючи людину частиною природи, виховання має враховувати закони природи, тобто бути природовідповідним.

Є першим педагогом, який докладно й реалістично розробив зміст освіти й виховання дітей дошкільного віку у спеціальному фундаментальному творі «Материнська школа».

Важливу роль відводив програмі розвитку розумових сил дитини, органів чуття, системі ознайомлення її з навколишнім світом. Протягом перших шести років життя дитини можна виховати у неї, на його думку, поміркованість, охайність, повагу до старших, ввічливість, правдивість, справедливість, благочинність, готовність до праці, стриманість, терпіння, делікатність, вишуканість манер, гідність.

Запровадив вікову періодизацію розвитку дітей: дитинство, отроцтво, юність, змужніння. Кожний період триває 6 років. Він бере 24 роки і поділяє їх на чотири періоди: до 6 років, від 6 до 12, від 12 до 18 і від 18 до 24 років.

Я.-А. Коменський першим у педагогіці обґрунтував головний принцип гуманістичного виховання, суть якого зводиться до твердження, що «повага людини починається з поваги до дитини»

Наприкінці XVIII — на початку IX ст. сформувалася класична педагогіка Нового часу.

Значний вплив на розвиток педагогіки здійснили філософські теорії Канта, Йоганна Фіхте (1762—1814), Гегеля (1770—1830), які вбачали виняткову роль виховання в розвитку особистості.

Проблемами суспільного виховання дітей займався англійський фабрикант, соціаліст-утопіст Роберт Оуен (1771—1858).

У Нью-Ленарку він організував Інститут виховання характеру, який об'єднував ясла для дітей від 1 до 3 років, дошкільний заклад для 4—6-літніх дітей, початкову школу та майданчики для ігор.

Саме ясла та дошкільний заклад, у якому виховувалося майже 300 дітей, на думку Оуена, призначені для формування досконалих людей завдяки правильному вихованню.

Зусилля педагогів він орієнтував на виховання у дітей чесності, ввічливості, гуманних якостей та суспільно спрямованих інтересів. Значну увагу приділяв він розвитку фізичних якостей та зміцненню здоров'я (ігри, вправи), формуванню естетичних якостей (співу), мовлення, ознайомленню з природою. У цій справі важлива роль відводилася особі вихователя, його доброти, любові до дітей.

Німецький педагог Фрідріх-Вільгельм Фребель (1782—1852), який звернувся до батьків і вихователів зі словами: «Будемо жити для наших дітей».

Він зазначав, що кожен педагог має усвідомлювати мету виховання, добираючи на цій основі найефективніші засоби і методи розвитку дітей.

Метою виховання він вважав розвиток природних здібностей дитини. Виховання є прагненням до досконалості.

Вважав надзвичайно важливими етапами розвитку дитини немовлячий та дошкільний вік, Фребель обґрунтував необхідність взаємодії сімейного та дошкільного виховання і роль дитячого садка як продовжувача лінії виховання дитини в сім'ї, яке має оберігати, творити особистість. За його переконаннями,

дитячий садок дає дитині те, чого сім'я дати не може, — спільне з однолітками життя: «...єднання сімейного і шкільного життя є незмінна, умова людського виховання в цей період».

У 1837 р. у м. Бланкенбург (Тюрінгія) Фребель заснував заклад для дітей дошкільного віку, якому в 1840 р. дає назву «Дитячий садок». Проіснувавши 7 років, заклад було закрито через брак коштів. Однак Фребель продовжував втілювати цю ідею, займаючись підготовкою педагогів «дитячих садівниць», яких нині називають вихователями.

Значну увагу приділяв Ф.-В. Фребель засобам і методам дошкільної освіти, догляду за тілом, різним видам фізичної діяльності дитини. Основою педагогіки дитячого розвитку, на його думку, має бути гра, завдяки якій дитина, наслідуючи дорослих, вправляється у правилах і нормах поведінки, тренує волю, розвиває фантазію і творчість. Він розробив дидактичний матеріал для розвитку сенсорики і пізнання навколишнього світу — так звані «дари»

У тогочасній Західній Європі окреслилися перспективи капіталістичного розвитку, християнство стало основою духовного життя. Людина поступово здобувала право на індивідуальність, свободу вибору. На тлі домінування в освіті традиційних механізмів соціалізації формувалися можливості переорієнтації їх на формування активної, самостійної, критично мислячої особистості.

У XVIII ст. тривало інтенсивне формування засад класичної педагогіки -педагогіки, яка орієнтувалася на засади античної культури, дотримувалася формально-граматичних принципів, зосереджувалася на вивченні латинської та грецької мов, згодом — природничих предметів. Вона відчутно вплинула на



подальший розвиток освіти, зокрема дошкільної, в усьому світі.

Григорій Савич Сковорода (1722-1794) - видатний український просвітитель, мандрівний філософ, поет і педагог. Здобув освіту у Києво-Могилянській академії, продовжував освіту за кордоном. В 1753 р. викладав у Переяславському колегіумі, 1759-1764 - в Харківському колегіумі. Через переслідування за демократизм і наукову самостійність у викладанні залишив педагогічну діяльність і до кінця життя залишився мандрівним філософом і вчителем.

Свої педагогічні погляди він виклав у діалогах, віршах, притчах, листах. Проблемам виховання присвячено притчі "Вдячний Еродій", "Убогий жайворонок", "Байки Харківські". Педагогічні погляди Сковороди втілюють основні напрями прогресивної педагогіки: демократизм, гуманізм, високу моральність, любов до Батьківщини і народу. Будучи прихильником принципу народності у вихованні, відстоював думку, що воно має відповідати інтересам народу, жититися з народних джерел і зберігатися в житті кожного народу, висміював дворянсько-аристократичне виховання, плазування перед усім іноземним. На його думку, мета виховання - підготовка вільної людини, гармонійно-розвиненої, щасливої, корисної для суспільства, людини, здатної жити і боротися. Провідне місце у всебічному розвитку відводив розумовій освіті, яка допомагає людині пізнати себе, навколишній світ, суть щастя. Обстоював рідну мову в школах, радив вивчати граматику, літературу, математику, фізику, хімію, логіку, іноземні мови, механіку, музику, філософію, медицину та

інші науки. Особливу роль відводив формуванню моральних якостей особистості, зокрема таких, як любов до вітчизни і праці, людяність, дружба, правдивість, чесність, сила волі, почуття людської гідності.

Значної уваги Г.Сковорода надавав фізичному вихованню людей, яке повинно починатися ще до народження дитини і полягати в здоровому способі життя батьків, у турботі про матір у період вагітності й вигодовування дитини. Фізичному вихованню сприяють праця, вправи, режим і відпочинок, розваги, загартування організму.

Дбав про естетичне виховання, яке має облагороджувати людей, допомагати у житті і праці. Засобами естетичного виховання повинні бути поезія, музика, народні пісні, краса природи, образотворче мистецтво.

Першими вихователями дитини вважав батьків, а тому зневажливо ставився до тих батьків, які передоручали виховання своїх дітей іншим, порівнював їх із зозулями, що підкидають яйця в чужі гнізда.

Вирішальну роль у вихованні він відводив школі, вчителям. Школа, на його думку, має бути доступною для всіх, з безплатним навчанням. Розробив низку дидактичних і методичних положень. Стверджував, що усвідомлювати істину найкраще самостійно, через власну активність. У процесі навчання треба враховувати нахили і здібності дітей, їх вікові та індивідуальні особливості. Радив правильно дозувати матеріал, викладати його доступно, ясно, точно, використовувати наочність, пов'язувати теорію з практикою, навчання з життям. Високо цінував такі методи навчання, як лекція, розповідь, розмова, бесіда.

У вихованні пропонував такі методи, як бесіда, роз'яснення, поради, приклади, радив виховувати не тільки словом, а й ділом, переконанням привчати дітей критично

аналізувати свої вчинки, дотримуватися суворого режиму, уникати надмірностей.

Висунув ряд вимог до вчителя, зокрема до його знань, благородства, любові до дітей, до своєї справи, повинен бути прикладом для інших в усьому.

Г.С.Сковорода був, безумовно, найсамобутнішим мислителем того часу, недарма його називали «українським Сократом».

### **Педагогічна спадщина І. Франка**

Видатний український письменник, філософ і громадський діяч Іван Якович Франко залишив глибокий слід у розвитку педагогічної думки України. І. Франко, син сільського коваля, наполегливо долав величезні труднощі й перешкоди на своєму шляху до освіти, до активної літературної, наукової, просвітницької і громадської діяльності. У його багатогранній літературній, публіцистичній і науковій діяльності важливе місце посідає активний інтерес до проблем виховання й освіти українського населення Галичини. У творчій спадщині І. Франка висвітлюються його погляди па мету виховання й освіти, па принципи, зміст і методи навчання в загальноосвітніх школах і в університеті, на роль шкільних учителів і університетських викладачів у вихованні школярів і студентської молоді. І. Франко відстоював необхідність розробки шкільних підручників на послідовно на уковій основі, вимагав радикального поліпшення матеріального становища учителів. Аналіз і систематизація педагогічних поглядів письменника дають можливість розкрити його особисте бачення шляхів розвитку системи освіти в Україні. Погляди І. Франка на окремі питання освіти й виховання висвітлюються в дослідженнях М. Гриценка, О. Дсверіна, О. Мазурквича, Г. Паїєрної, В. Смаля та інших авторів. Проте до цього

часу немає жодної праці, «в якій була б висвітлена вся система поглядів письменника на основні педагогічні проблеми». Актуальність вивчення й практичного запровадження педагогічної спадщини І. Франка зумовлена необхідністю розвитку системи освіти і виховання в Україні на основі удосконалення всіх її ланок і складових навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах і у вищій школі.

Перші публікації письменника з проблем розвитку освіти («Вісті з Галичини. Допис про Дрогобицьку гімназію», «Ученицька бібліотека в Дрогобичі», «Наука й її становище щодо працюючих класів») датуються 1878 роком. Погляди І. Франка на виховання і освіту формувалися під впливом педагогічних ідей прогресивних письменників, громадського руху, що розгорнувся в Україні навколо освітніх питань у другій половині XIX ст., а також боротьби трудящих Галичини проти національного гноблення, за широкий доступ дітей до знань і освіти. «Як син селянина, - говорив він, - вигодуваний твердим мужицьким хлібом, я почував себе до обов'язку віддати працею свого життя тому простому народові». Центральне місце в педагогічній спадщині І. Франка посідає проблема мети і завдань виховання. У розробці цієї проблеми, як зазначав В. Смаль, він піднявся значно вище від сучасних йому представників педагогічної думки в Галичині]. У своїй статті «Чого хоче Галицька робоча Громада?» І. Франко підкреслював, що тогочасне безправ'я і злиденне життя трудового люду Галичини більшою мірою було результатом його неписьменності і темноти. У цьому зв'язку він зазначав: «Темна людина не може дати собі ради ні в чому, не може встановити істину в тому, що їй говорять, не може брати участь в досягненнях людської думки і мистецтва». У цій статті була представлено програму діяльності «Галицької робочої Громади» в справі

освіти й культури. Одне з головних завдань цієї програми полягало в тому, щоб школа забезпечувала гармонійний розвиток фізичних і духовних здібностей учнів і готувала їх до плідної праці. Виховним ідеалом І. Франка була людина-борець, «каменярь» нового суспільства. Це має бути особистість «з сильним переконанням в справедливості свого діла, гарячою любов'ю до людей, особливо до тих, які перебувають в найтяжчому становищі». Саме така особистість «гідна назви людини». Їй властиві «внутрішній спокій, сила і ясність переконань, чиста совість і боротьба, вічна ненастанна боротьба проти темноти, фальші і дармоїдства». У численних публіцистичних і художніх творах І. Франко відстоював принцип демократизації освіти, висловлював обурення безправністю і приниженням трудящих у цій галузі. Він писав про фактичну недоступність освіти для дітей селян і робітників, про жалюгідний рівень знань, що давали дітям того часні школи, викривав національну дискримінацію в галузі освіти, розкривав тяжке матеріальне і соціальне становище народних учителів. У багатьох статтях («Середні школи в Галичині в 1 875 -1883 рр.», «Чого вимагаємо?» та ін.) І. Франко розкрив лицемірний характер проголошуваних на сторінках урядових газет принципів свободи, рівності й братерства, наголошуючи, що принцип свободи насправді означає фактично свободу нещадного визискування робітника, що лозунг братерства ситих з голодними - це тільки пуста фраза і гірка насмішка. Свобода навчання також не була реальним ідеалом суспільства. «А що ж значить свобода совісті без свободи навчання, слова, печаті і т. д.?». Виснажлива праця, брак вільного часу не дають змоги робітникам «стреміти до достатньої освіти і духовного росту як свого власного, так і своїх дітей». З надзвичайною гостротою І. Франко, який протягом усього життя боровся за розвиток української

мови на народній основі, ставив проблему навчання дітей рідною мовою. Його не міг не хвилювати стан її викладання. Спроби передових діячів того часу, починаючи від М. Шашкевича, запровадити українську мову в школи зустрічали шалений опір не тільки урядових кіл, а також, з боку духовенства і реакційно настроєної інтелігенції, яка не хотіла говорити народною мовою. Політика колонізації Галичини призвела до посилення національного гніту українського учительства, тому «учителі-русини (українці)... мусять... ховатися з своїм рідним язиком або мовчати, або говорити по-польськи». Своєю письменницькою діяльністю І. Франко показував, якою повинна бути мова, що вивчається учнями. «Він боровся за утвердження в Галичині української літературної мови, в основі якої лежала мова видатних письменників України: Котляревського, Квітки-Основ'яненка, Шевченка, Марка Вовчка, Нечуя-Левицького. Франко зробив багато для того, щоб піднятися до вершин української літературної мови». Зразком для Франка була мова Тараса Шевченка. Він глибоко вивчав її й перший дослідив мовну лабораторію Великого Кобзаря. Турбота про дохідливість і ясність мови виявилася, зокрема, і в роботі Франка над своїми прозовими і поетичними творами. У цій важливій справі «йому доводилося бути одночасно і реформатором і основоположником, і практиком і теоретиком» [2, с 306]. Не залишилися поза увагою письменника й шкільні підручники того часу. Низький рівень навчальних книг був обумовлений, за словами І. Франка, тим, що до створення залучалися «не здібні і досвідчені, а в більшості випадків протеговані особи» [6, с 84]. Вчителям суворо заборонялося критикувати навчальні плани, підручники, інструкції тощо. Письменник зауважує, що керівники освіти зовсім «виключали індивідуальну думку вчителя», а при створенні підручників нехтувалися основні дидактичні

принципи доступності, науковості і системності навчання, врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів. На думку І. Франка, «... шкільні підручники, знов таки в значній мірі завдяки пануючому в Галичині режимові, переважно неоригінальні, основані на престарілих педагогічних принципах, а деякі надто таки далекі від рівня сучасної науки...». Школярі були позбавлені можливості вивчення безсмертних творів світової та української літератури не тільки на уроках, а й під час позакласного читання. Багато книг за розпорядженням міністерства культури та освіти було вилучено або вирізано з них цілі сторінки. Учні вимушені були користуватися не оригіналами, а підручниками і хрестоматіями. Досить критично ставився І. Франко до хрестоматії Я. Головацького, яка була складена тільки з творів, написаних старослов'янською і староруською мовами. І. Франком були проаналізовані й інші підручники та хрестоматії для середніх навчальних закладів. Однак, жоден з них не відповідав, на його думку, передовим педагогічним поглядам. Про один із таких підручників він писав: «Ну, як нашим дітям прийдеться визубрювати всі оті глупості?». У педагогічній спадщині І. Франка важливе місце належить висвітленню проблеми методів навчання. Стан навчання та виховання у народних школах та гімназіях письменник піддавав гострій критиці не тільки у статтях, а й у художніх творах («Отець гуморист», «Грицева шкільна наука» та ін.) Навчання письму, читанню проводилося механічно, без застосування логічного зв'язку між складами слова. Аналізуючи методику навчання, яка вимагає бездумного відтворення букв або тексту, письменник звертає увагу читача на відсутність опори на мислення учнів. Словами свого героя вчителя Міхопського в оповіданні «Борис Граб» І. Франко наголошує на необхідності «власної духовної праці» учнів гімназії. Найголовніше під час

навчання — «навчатися володіти своїм мозком». Мета гімназії — навчити учнів «володіти духовними органами, виробити пам'ять, порядне думання, систематичність і, нарешті, критичність». Молода людина після закінчення гімназії повинна бути «приготована узятися до всякої праці чи науки». Уся навчальна діяльність учня в гімназії «лише — гімнастика, вироблювання здібностей, а з них найвища, найдорожча - здібність власного думання» . І. Франко рішуче виступав за розвиток української літературної мови на загальнонародній основі, наполягаючи на запровадженні в школах Галичини правопису, створеного за фонетичним принципом. На думку письменника, етимологічний принцип побудови правопису значно його ускладнював і тому викликав труднощі. У вивченні мови він наполягав також на тому, «щоб справу правопису розв'язали в нас остаточно па користь простої послідовної й раціональної фонетики, яка, крім великого полегшення в навчанні руської (української) мови в школі, «... дозволяє вірніше передавати всі фонетичні відмінності і особливості окремих руських діалектів». Кардинального вдосконалення вимагала також методика викладання української літератури. І. Франко піддавав гострій критиці стан викладання літератури, програми і підручники з цього предмета. В. Смаль, відомий дослідник педагогічних ідей І. Франка, на основі матеріалів, опублікованих у журналі «Вчитель» 1894 року, наводить такі дані про становище вивчення української літератури в Галичині: «Знання, які подавалися учням з цього предмета, були дуже обмеженими, хоч вивчався він протягом восьми років... Програма переобтяжувала учнів вивченням давньої літератури». Письменник уважав, що «староруїцина» і «старословещина» - предмет студій університетських, а не гімназійних. На думку І. Франка, в школі на уроках літератури повинна звучати жива народна мова. Вивчення



народної творчості в курсі літератури сприятиме формуванню почуття любові до краси рідного слова. Вивчення літератури в школі повинно будуватися на ґрунтовному аналізі твору після попереднього читання тексту і розуміння його змісту, на оцінці літературних образів і явищ, зв'язку з життям, конкретними історичними обставинами, вирішенням виховних завдань тощо [3, с 311-312). У своїх публіцистичних творах письменник також відстоював необхідність бережного ставлення, любові й поваги до кожної дитини з боку батьків і вчителів. «Діти,- зазначав він,— такі ж люди, як і старші, дітей, їх особисту гідність і їх потреби треба так само шанувати, як і старших, і тільки поводячись з ними лагідно, щиро, розумно, як з рівними, входячи у спосіб думання, можна їх виховувати на чесних, щирих, правдолюбних і справді вільних людей» [4, с 209]. У багатьох публіцистичних і художніх творах І. Франко висловлював глибоке занепокоєння з приводу незадовільного правового і матеріального стану вчителів Галичини. У статті «Факт до характеристики нашого шкільництва» письменник гнівно засуджував свавілля шкільної адміністрації. На прикладі безпідставного звільнення від роботи сільської вчительки Юлії Шнейдер (відомої поетеси Уляни Кравченко) він з обуренням констатував, що тогочасна шкільна система питання освітні, наукові, педагогічні ставила «на другім або на третім плані, а на першим зовсім що іншого»]. Округна шкільна рада, діючи всупереч інтересам учнів, звільнила вчительку с. Бібрці, яка до цього заслужила «кожного разу на похвали інспектора окружного і місцевої ради шкільної за взірцеве провадження дітей». Учитель часів І. Франка був цілком безправною людиною. Занадто багато контролюючих осіб стояло над ним: «...і війт, і священик, і члени ради шкільної місцевої, і інспектор, і рада шкільна окружна, і дідич, і арендар, і жандарм, як то

кажуть, і баба і ціла громада...». Але, на думку письменника, достатньо було б одного окружного інспектора для контролю за навчальним процесом, а переводити вчителя мав би право 'тільки інспектор крайовий. Якщо учитель буде мати незалежність, він зможе працювати творчо, а не відбувати «панщину». У літературній спадщині І. Франка є інші незаперечних свідчення безправності учителів народних шкіл Галичини: «Рука об руку з протекціонізмом існувала підла система шпіонажу, яка пронизувала наскрізь нашу шкільну справу. Вчитель повинен був шпіонити за учнями, інспектор - за вчителями, зокрема й поза школою. ... Чим більше любили вчителя на місці, тим небезпечнішим здавався він нашому шкільному паші, тим швидше треба було його усунути». Глибоко усвідомлюючи вирішальну роль учителя у вихованні підростаючого покоління, І. Франко вважав, що вчитель має бути взірцем для учнів. У своїй пам'яті він зберігав образи кращих вчителів Дрогобицької гімназії, де йому довелося навчатися; найбільше цінував учителів, які використовували активні методи навчання, намагаючись «змалу при звичаїти ученика до мислення та й то до порядного, логічного мислення». З великою повагою ставився він до таких учителів, як Д. Міхонський, Е. Гікель, П. Антонович, Ю. Турчинський. Вони були «дійсними приятелями молодіжі, уміли єднати в собі її прихильність і довірливість, поступали в школі оглядаю, тактовно і по найбільшій частині безсторонно, заохочували до самостійного мислення, до застанови над предметом, до котрого вміли збудити цікавість». Письменник згадує із захопленням і глибокою вдячністю вчителя математики Д. Міхонського: «... математик і філософ, чоловік дуже живого темпераменту, лагідний і великий приятель учеників, добрий, розумний, мислячий. Він не тільки що давав у вищій гімназії початки логіки і психології, але й у

нижчій давав математику, часом польський язык». Але більшість учителів Дрогобицької гімназії застосовували зовсім іншу систему навчання, вводючи в неї замість розумної науки механічне заучування навчального матеріалу, а «замість поради та сказівок страшили учеників арештами, карами, а часто й зовсім негідною уличною лайкою». Але попереду був «у тім згляді сам директор, О. Баревич». Ці вчителі не в змозі були відповідати на запитання учнів, чим гальмували допитливість останніх. Як прикрий зразок учителів такого типу письменник згадує Юрчакевича, «котрий велів учити напам'ять історію Вельтсра скорочену, — як казав сам, для вправи в язиці». Такі вчителі вважали «ученика мертвим, бездушним знярядом, призначеним тільки на те, щоби дав спокійно набивати свою голову всякими «премудростями», нікому на нінащо не здалими, нікого не обходячими, з життям і його потребою нічим а нічим не зв'язаними. Того ученика вони пінять найвище, котрий може найліпше перемінюватися в машинку, бубнящу регулярно, хоть механічно завдані лекції. Той ученик отримує від них найліпші ноти (оцінки), у котрого їм удалось найдокладніше затерти всі живі, чоловічі черти, знищити всякий зав'язок самостійного характеру, прогнати всяку охоту до самостійного мислення». На думку І. Франка, в «нижчих класах» гімназії повинні викладати найосвіченіші, пайпередовіші вчителі. Проте в Дрогобицькій гімназії, за словами письменника, всупереч здоровому глузду саме в нижчому ступені працювали педагоги, що «мали найменше практики, найменше знання, що значить, найменше могли вщепити в учеників любов до науки, зацікавити їх, привчити думати і дати, які-небудь ґрунтовні початки. У педагогічній спадщині І. Франка визначені типові недоліки тогочасних шкіл. Проте значна

частина цих недоліків має місце і в сучасній школі. На думку відомих українських педагогів М. Ярмаченка .

Удосконалення шкільної освіти він уважав необхідною умовою плідного розвитку університетської освіти.

### **Педагогічна спадщина Г. Ващенко**

Григорій Григорович Ващенко (1878-1967) — один із творців української освітньо-виховної системи. Народився на Полтавщині, отримав духовну освіту (Духовна Академія у Москві). До революції вчителював у різних середніх навчальних закладах України і Росії, більшою мірою - на Полтавщині. Революція в Росії і створення Центральної Ради в Україні надихнули педагога-патріота на активну роботу з підготовки педагогічних кадрів для українського шкільництва - він працює лектором на курсах перепідготовки вчителів у Полтаві. 1917 року викладав у Полтавському вчительському інституті. З 1918 р. — доцент в Українському Полтавському університеті, що згодом став педагогічним, а з 1927 р. - професор і керівник кафедри педагогіки в цьому ж закладі. Тут написав підручник для студентів-педагогів «Загальні методи навчання» (1928 р.), що став головним твором педагога. 1933 року Ващенко звинуватили у буржуазному націоналізмі, книгу було вилучено з усіх бібліотек, а його самого звільнили з інституту.

У роки німецької окупації перебував у Полтаві, а після війни разом з родиною емігрував до Німеччини у Мюнхен (американська окупаційна зона). Там став професором і завідувачем кафедри педагогіки в загально відомому Українському Вільному Університеті, а згодом — ректором Української Богословської Академії у цьому ж місті.

Ващенко є творцем української національної педагогіки, яка відповідає духовності українського народу, його історичній місії і потребам державного будівництва України. Цьому передувала кропітка довготривала понад 30 років робота з вивчення історії світових педагогічних систем, зарубіжного та вітчизняного педагогічного досвіду. Результатом стала велика, видана у Мюнхені в 4-х частинах, праця (1949 р.), яка й зараз використовується для лекцій з педагогіки в Українському Вільному Університеті. Початком і загальною назвою став підручник «Загальні методи навчання», до якого були дописані дидактичні роботи: "Система освіти в самостійній Україні", "Система навчання", "Організаційні форми навчання". Далі ідуть роботи з проблем виховання: "Виховний ідеал", "Виховна роль мистецтва", "Засади естетичного виховання", "Тіловиховання як засіб виховання волі і характеру". Глибоко вивчивши історію та педагогічний досвід українського народу, Ващенко вибрав звідти все найкраще і створив у творі "Виховний ідеал" яскравий образ виховного ідеалу української людини. Цей ідеал побудований на двох головних принципах: християнської моралі та української духовності, і спрямований на службу Богові і Україні. Християнська мораль ставить в основу виховання загальнолюдські вартості: закон створення добра і боротьби зі злом, шукання правди і побудова справедливого суспільства, що спирається на закони краси і любові. Українська духовність відображає національні цінності, які виплекані упродовж віків і входять до традицій українського народу. Це все те, що найбільше відповідає психології народу і його призначенню: українська гостинність, замилювання красою, мистецька творчість, схильність до музики, співу і танців, побут українців з його вірністю в коханні тощо. Національні вартості зафіксовані і відображаються у пісенному фонді, у

звичаях українського народу, в його мистецтві, у творах кращих українських митців і письменників, у християнській вірі й історичному минулому. Для створення українського виховного ідеалу, на думку Ващенка, треба відтворити історичне минуле свого народу з його культурними скарбами, а також зачерпнути зі скарбниць інших народів те, що найкраще і що відповідає нашій духовності.

Ващенко став творцем української національної системи освіти. Він вказував, що за період більшовицької влади національні риси зазнали великого ушкодження і їх треба відновити. У своїй праці "Проект системи освіти в самостійній Україні" він подає викладки, які пропонує вважати вихідними у справі реальної розбудови національної системи освіти. Її головними елементами Ващенко назвав: ідеалістичне світосприймання, яке виключає більшовизм з його матеріалізмом і атеїзмом; християнська мораль як основа родини і здорового суспільства; високий рівень педагогічних наук; організація педагогічних досліджень і розбудова дослідних педагогічних станцій та лабораторій; видання педагогічних творів, шкільних підручників й іншої літератури для молоді. Невід'ємною частиною національної системи освіти Г. Ващенко називає родинне виховання, що обумовлює необхідність психологічних і педагогічних знань для батьків.

Г. Ващенко запропонував наступну структуру системи освіти у вільній Україні:

1. Переддошкільне і дошкільне виховання: материнський догляд або ясла (до 3-х років), дитячий садок (з 3 до 6-ти років);

2. Початкова школа (від 6 до 14-ти років);

1. Середня школа: класична гімназія, реальна школа, середні технічні школи, учительська семінарія, середня

агрономічна школа, середня медична школа (від 14 до 18-ти років);

2. Висока школа: університет, високі технічні школи, педагогічний інститут, академія мистецтва, консерваторія, військова академія (від 18 до 23-х років);

3. Позашкільна освіта;

4. Науково-дослідні установи: академія наук, академія педагогічних наук.

Для повноти виховного процесу Ващенко вказує на необхідність зв'язку між школою, родиною і виховними молодіжними організаціями, В

утвердженні твердих моральних законів, без яких суспільство піддається розкладові, педагог важливу роль відводить релігійному вихованню і церкві.

«Педагогічна система кожної історичної епохи, — пише академік М. Стельмахович, - - висуває свій оригінальний чи актуальний уже знаний образ людини. Кардинальні зміни в житті суспільства вносять відповідні корективи у виховний ідеал. То ж цілком закономірно виникає питання про сучасний педагогічний ідеал національного родинно-громадсько-шкільного виховання в Українській державі».

В Україні, як і в інших країнах світу, історично склалася система виховання, що ґрунтувалася на національних рисах і самобутності українського народу, але тривалий час вона нехтувалася і заборонялася

Нині, спираючись на глибинні національно-виховні традиції народу, поступово відроджується національна система виховання, яка враховує такі особливості сьогодення, як перехід України до ринкових відносин, відродження всіх сфер життя українського суспільства і

процес розбудови незалежної держави. В її основі - - український виховний ідеал.

Поняття національне виховання охоплює всі зазначені особливості. По-перше, воно рівнозначне державному, хоча останнє є вужчим, одиничним щодо виховання як загального поняття. По-друге, в жодній країні світу не існує виховання «взагалі». Воно завжди має конкретно-історичну національно-державну форму і спрямоване на формування громадянина конкретної держави, яка не може бути без національною. І нарешті, національне виховання найбільше відповідає потребам відродження України. Воно однаково стосується як українців, так і інших народів, що проживають в Україні. Саме принцип етнізації виховного процесу і передбачає надання широких можливостей представникам усіх етносів для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування власної гідності й через пізнання власної історико-культурної спадщини допомагає пізнати глибинність взаємозв'язків кожного з них з українською нацією, її державою, переконатися, що саме українська суверенна держава охороняє національні права всіх громадян України.

Головна мета національного виховання на сучасному етапі — передання молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду й на основі цього формування особистісних рис громадянина України (національної самосвідомості, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, фізичної, екологічної культури), розвиток індивідуальних здібностей і талантів.

«Перебудова життя, — пише О. Вишневський, — а в царині освіти — навчально-виховного процесу — це передусім перехід до віри в інші ідеали, а відтак і до



життя, зорієнтованого на них. Ідеал — це вічний, досконалий але недосяжний взірець. Він є стимулом для особистої і громадянської діяльності, він живить наше буття, зміцнює моральні устої, підтримує сумління. Сила ідеалу — нездоланна, а тому «ідеалісти» легко переносять труднощі буденного життя».

Ідеал - - уявлення про взірець людської поведінки і стосунки між людьми, що виходять із розуміння мети життя.

Його формування залежить від виховання, умов життя і діяльності людини, від особливостей власного досвіду. Ідеали школярів різного віку різняться як змістом, так і структурою й дієвістю. Зміст ідеалу — те, яких людей, літературних героїв, які якості особистості учень вважає ідеальними.

Структура ідеалу - - рівень його узагальненості, тобто чи ідеалом є конкретна людина, чи сукупність рис окремих людей, узагальнених в одному образі. Дієвість ідеалу — ступінь впливу на поведінку та особистість учня.

Ідеал національного виховання найглибше розкрито у працях українського педагога Г. Ващенка («Виховний ідеал», «Виховна роль мистецтва», «Тіло виховання як засіб виховання волі й характеру» та ін. ). В основі ідеалу національного виховання, яким його бачить автор, - - загальнолюдські та національні цінності, що є духовним надбанням народу. До загальнолюдських цінностей належить моральний закон творення добра та боротьби зі злом, пошук правди, справедливості, сповідування ідеалів любові та краси. Водночас людина народжується і живе в конкретному національному середовищі, що вирізняється з-поміж інших мовою, культурою, звичаями. Саме звідси, з походження людини, починається усвідомлення особливостей свого народу, нації, етносу. Отже, на думку Г.

Ващенко, ідеал національного виховання ґрунтується на двох головних цілях: служіння Богові та своїй нації. Бог — це абсолютна Правда, Любов, Справедливість, Краса. Нація — реальна земна спільнота, в житті якої повинні реалізуватися абсолютні загальнолюдські цінності. В педагогічному значенні виховний ідеал — людина, яка служить Богові й Україні. Така орієнтація зумовлює категоричне протиставлення Г. Ващенком українського національного виховання, з одного боку, більшовицькій моделі, що ґрунтується на матеріалізмі й атеїзмі, а з іншого — націонал-соціалістичній ідеології фашизму з її культом сили і зневаги до людини

Г. Ващенко вважав, що ідеал не може бути постійним, він має вдосконалюватися. «Розв'язуючи питання про цілі виховання сучасної української молоді, ми мусимо рахуватися не лише з нашими традиціями, а й з тими завданнями, що ставить перед нами сучасне і майбутнє, а також прийняти до уваги психічні властивості нашого народу, як позитивні, так і негативні. Перші треба розвивати, другі усувати або принаймні ослаблювати.

Процес державотворення в Україні, загальна демократизація і гуманізація суспільства потребують виховання підростаючого покоління на перспективу. «Але одне очевидно, — зазначає О. Вишневський, - через десять років життя ставитиме до українця зовсім інші вимоги, ніж ті, які ставило донедавна і до яких наша виховна традиція пристосувалась. Незалежно від історично сформованих виховних поглядів у найближчому майбутньому нам потрібен буде не мрійник, не емоційна та самозосереджена істота, а практичний ініціативний діяч, господар з міцним характером, вольовий, цілеспрямований, з глибокою вірою у вартості, яким служить. Не все в цій характеристиці узгоджується з українською виховною традицією. А це означає, що вона повинна зазнати уточнень».

Кінцевою метою виховання особистості є її підготовка до виконання комплексу ролей, необхідних для суспільного життя: громадянина, трудівника, громадського діяча, сім'янина, товариша. Підготовка до ролі громадянина передбачає формування людини з активною громадянською позицією, почуттям обов'язку й відповідальності перед суспільством. Роль трудівника охоплює вміння і бажання активно працювати, створювати нові матеріальні та духовні цінності. Виконання ролі громадського діяча означає активну участь особистості в громадському житті. Уже в стінах школи особистість слід готувати й до ролі сім'янина, майбутнього батька, чоловіка, матері, дружини. Кожен учень як товариш повинен уміти розуміти іншу людину, співчувати, жаліти, поступитися, поділитися та ін.

Народна педагогіка про мету виховання

Добрі діти - - спокійна старість, лихі діти — старість стає пеклом.

Життя прожити — не поле перейти.

Життя як стерниста нива: не пройдеши, ноги не вколовши.

В. Андрущенко, взаємодія між філософією та освітою завжди відігравала істотну роль у розвитку людства. Каналом зв'язку у такій взаємодії: між загальною філософією й розробкою вихідних установок, цілей й цінностей освіти стала філософія освіти, а її високою ідеєю людинотворча функція освіти.

Отже, освіта в добу глобалізації та високих технологій є чинником сталого розвитку, формування демократичного суспільства, економічного добробуту країни, її конкурентоспроможності та національної безпеки (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Огнев'юк). Водночас, як зазначають дослідники, авторитаризм

залишив глибокий відбиток в сучасній вітчизняній освіті, що й визначає назрілість у ній аксіологічного повороту, заснованого на принципово нових світоглядно-методологічних засадах, переосмислення завдань, цілей, цінностей і якості освіти з позиції людиноцентризму.

Людиноцентризм сучасної філософії освіти безпосередньо пов'язаний з системою ціннісних відношень. Отже, виховання, яке за традицією української освіти, має навіть більше значення, ніж суто знаннева освіта, має реалізувати поставлені перед освітою завдання - формування людини як особистості, творця самої себе і навколишніх умов (І. Бех).

Досліджуючи проблему педагогічних цінностей в історії освіти і думки, Л. Вовк зазначає, що вітчизняна педагогічна думка широко користувалась успадкованими загальнолюдськими і національними традиційними гуманістичними цінностями. Зокрема, про аксіологічність вітчизняного педагогічного процесу свідчить проголошення прогресивними представниками педагогічної думки мети виховання як «розвиток вихованця у моральному напрямі, розкриття його здібностей і самоорганізованості, формування характеру, чіткості й ясності почуття, сили і ясності розуму». Вітчизняними істориками, етнографами (М. Драгоманов, В. Антонович, Ф. Вовк, П. Чубинський, М. Лисенко), мовознавцями (П. Житецький, О. Потебня, М. Сумцов) розвивався науковий напрям, який сприяв формуванню у майбутніх учителів цінностей народного, патріотичного характеру, гідності, гордості. Автори при підготовці вчителя зосереджували увагу на питаннях мети виховання, «педагогічності моральних понять» (у співвідношенні до духовної моралі), ідеалу моралі, виховання чеснот - честі, доброзичливості, обов'язку,

добра, справедливості, прихильності, відповідальності, працелюбства.

Водночас, дослідження, здійснені у галузі сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, І. Бех, В. Бех, Г. Ващенко, В. Гриньков, М. Євтух, І. Зязюн, П. Ігнатенко, В. Кремень, М. Левшин, Н. Максимчук, В. Огнев'юк, С. Сисоєва, Л. Хоружа, А. Ярошенко) дозволяють не лише глибше зрозуміти феномен педагогічних цінностей, але й спрямовують на опанування їх як способів професійного буття, способів ставлення до дитини, взаємодії з нею у навчальному-виховному процесі й самотворення своєї особистості. Адже завдання творчого педагога, підкреслює В. Андрущенко, - вселити учням гуманістичну цінність ідеї і вміння піднятися вище суєтності, досягти філософського ставлення до життя. З цього випливає глобалістський масштаб сучасної аксіології освіти, яка має розкрити глобальну цінність для людства процесів педагогічного творення людської особистості.

Рівень розробленості категорії «цінності» в сучасній українській педагогічній науці засвідчують праці О. Вишневського, П. Ігнатенко, які розробили власні підходи до класифікації цінностей та визначення їх змісту; дослідження В. Галузинського, М. Євтуха, І. Зязюна, В. Крижко, Н. Ничкало, О. Савченко, С. Сисоєвої, О. Сухомлинської, Н. Ткачової, Т. Усатенко, Л. Хомич. Вагомий внесок у становлення теорії педагогічних цінностей довів що кожний план Буття, має свої завдання і цінності. Думка про необхідність розробки системи цінностей, які мають стати змістом виховання, обстоюють наявність проблем.

Своєрідною відповіддю на поставлене питання можна вважати погляд О. Сухомлинської, яка вважає, що оскільки цінності опосередковано стосуються педагогіки, то метою педагогічного впливу має бути залучення до тих

цінностей, які мають універсальне значення, абсолютний характер і, що найважливіше для виховання, позитивну спрямованість.

Інноватикою в українській педагогічній думці є звернення до українознавчої аксіологічної проблематики, що здійснено на засадах когнітивної педагогіки. Як підкреслює у своєму дослідженні Т. Усатенко, визначальним у педагогічному концепті є цінність як позитивна чи негативна значимість об'єктів навколишнього світу для людини, певної спільноти, суспільства загалом. Цінності як аксіологічні доміанти перебувають у тісній взаємодії з концептами. Упорядкований та ієрархічно структурований мінімум концептів утворює концептосферу.

Людина, наголошував А. Макаренко, не виховується частинами. Через це кожна складова виховання, виконуючи свою особливу роль, слугує водночас досягненню єдиної мети, реалізується у поєднанні з іншими складовими. Наприклад, розумове виховання тісно пов'язане з моральним вихованням, оскільки моральність формується на основі світогляду й самосвідомості. Успіх естетичного виховання також зумовлений рівнем розумового виховання, тому що воно сприяє виробленню оцінних суджень, вихованню смаків, розумінню мистецтва. Без розумового виховання неможлива належна трудова підготовка, що потребує певного рівня мислення. Розумове виховання позначається і на фізичному розвитку особистості: знання нею основ фізіології та гігієни, розуміння сутності життєдіяльності організму допомагає їй свідомо й розумно ставитися до свого здоров'я.

Простежується зв'язок естетичного і морального виховання. Прекрасне як предмет естетичного впливу на школяра викликає також моральні почуття, наприклад,

роль краси рідної природи у вихованні любові до Батьківщини. Естетичне виховання сприяє підвищенню ефективності трудового виховання школярів

Вихованню любові до праці допомагає чіткість її організації, злагодженість і ритмічність дій, раціональна організація робочого місця, естетичний вигляд виробу як результату такої праці. Існує тісний зв'язок і між естетичним та фізичним вихованням. Здоров'я, належний фізичний розвиток, красива постава впливають на естетичний розвиток людини.

Про зв'язок фізичного виховання з розумовим та естетичним вже йшлося. Воно тісно пов'язане також з трудовим вихованням, оскільки полегшує виконання трудових операцій і процесів. Фізичне виховання сприяє здійсненню моральних вчинків, докладанню вольових зусиль, вияву моральної стійкості й витривалості.

Провідні завдання виховання школярів визначені пріоритетними напрямками реформування виховання, визначеними Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»). До них належать: формування національної свідомості, любові до рідної землі, народу, бажання працювати задля держави, готовності захищати її; забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури та історії свого народу; формування високої мовної культури, оволодіння українською мовою; прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій українців та представників інших націй, які проживають на території України; виховання духовної культури особистості, створення умов для вибору нею своєї світоглядної позиції; утвердження принципів вселюдської моралі: правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності та інших добродійностей; формування творчої, працелюбної особистості, виховання

цивілізованого господаря; забезпечення повноцінного фізичного розвитку дітей і молоді, охорони та зміцнення їх здоров'я; виховання поваги до Конституції, законодавства України, державної символіки; формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю; формування екологічної культури людини, гармонії її відносин з природою; розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді, забезпечення умов для її самореалізації; формування у дітей і молоді вмінь міжособистісного спілкування та підготовка їх до життя в умовах ринкових відносин.

## **ПРИНЦИПИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ АКСІОЛОГІЇ**

У рамках педагогічної системології **педагогічна аксіологія** виступає у ролі смислотворчої моделі нової парадигми.

Можна виокремити ряд **принципів**, на основі яких функціонує педагогічна аксіологія. Залежно від підходів, критеріїв дослідники визначають різні, але завжди пов'язані внутрішньою логікою аксіології, принципи. Так виділяються такі принципи:

1. Принцип історичної та соціокультурної мінливості освітніх цінностей. Накопичені суспільством соціально значимі лишаються загальнолюдські цінності. Соціальні, ідеологічні цінності визначаються та формуються відповідно до історичної епохи, рівня соціального та економічного розвитку суспільства.

2. Принцип взаємозв'язку соціокультурних та освітніх цінностей. Освітня система існує в соціокультурному просторі та взаємодіє з ним.



3. Принцип співвіднесення суспільних та особистісних цінностей. Освіта забезпечує засвоєння загальноприйнятих норм, способів поведінки і діяльності. Засвоєння цінностей відбувається шляхом їх емоційного переживання та прийняття.

4. Принцип інтеграції традиційних та інноваційних цінностей. Педагогічні інновації можуть відноситися до цінностей лише за умови, що вони гуманістичні, сприяють розвитку індивідуальності, спрямовані на розвиток позитивних відносин

5. До основних принципів відносяться і ті, що перераховані далі: принцип гуманізму, принцип комплексності, принцип емоційної відкритості, принцип адекватності, принцип відповідності, принцип включеності.

## **ФУНКЦІЇ АКСІОЛОГІЇ**

Аксіологія має свої принципи та функції що формують та направляють суспільство і кожного індивідуума зокрема. Завдяки функціям аксіології людині легше зрозуміти свою роль та значення у житті суспільства та у власному житті.

Розуміння та усвідомлення цінностей сприяє гармонізації життя духовного та матеріального, дозволяє сприймати буття з точки зору суспільної освіченості, а не первісного інстинктивного існування.

Аксіологія визначає три функції цінностей

- Функція конституювання сенсу життя
- Орієнтаційна функція цінностей
- Нормативна функція цінностей

**1.Функція конституювання людського життя** полягає в утворенні його духовної основи, тобто формування сенсу життя. Найчастіше, таке формування відбувається під впливом суспільства, його релігійних,

традиційних та культурних цінностей. Насамперед розуміння сенсу життя полягає у усвідомленні понять : добро, краса, істина, справедливість, тощо. Чим розвиненіша людина, тим складніше і болючіше їй сприйняти проблеми сенсу життя. Не завжди вибір «правильного» шляху сприяє знаходженню сенсу життя. Працюючи з користю для суспільства і релігії можна бути повністю нещасним, і навпаки, віддаючи себе улюбленій справі, яка цілком ігнорує потреби людства, можливо відчувати повноту та потребу існування. Тобто, найважливішою потребою для наповнення життя сенсом є свобода, право вибору та внутрішня гармоніє. Однак, поняття свободи все ж впирається в рамки суспільного життя. Тобто цінності, що обрала особа мають бути гідними людини, та визнаватися суспільством.

**2.Орієнтаційна функція цінностей** дозволяє правильно вибрати бажаний напрям. Цінності виставляють свої орієнтири. Орієнтирами слугують ідеали, що утворюються незалежно для кожної особи. Ідеалами слугують зразки поведінки, зовнішній вигляд досконалість тих чи інших предметів, що дозволять підвестись над рутинною та буденністю. Іноді неправильне усвідомлення та сприйняття ідеалу перетворює його на ідола, кумира. Людина більше не прагне до досконалості, самопізнання, саморозвитку, натомість перетворює себе на копію вже сформованої особистості, в результаті чого втрачає себе. Тобто поняття ідеал є мірилом реальності. В ідеалі людина не зникає, прагнучи до ідеалу формує в собі правильні якості та вдосконалюється.

**3.Нормативна функція цінностей** тісно пов'язана з орієнтаційною. Усвідомлення цінностей, це не лише формування ідеалу, але і усвідомлення понять, таких як добро, справедливість, тощо. Тобто, цінності сприяють правильному вибору, формують норми діяльності людей.

Норми — це правила, вимоги, закони поведінки, які виводяться із сенсу цінності. Серед них виокремлюють моральні, правові, естетичні, звичаєві, технічні, харчові та ін. Основою кожної норми є певна цінність. Наприклад, норма «не роби зла» заснована на цінності добра. При цьому вищі цінності, цінності-цілі не вимагають свого обґрунтування — «роби добро в ім'я добра». Інші, так звані матеріальні цінності, обґрунтовуються вищими цінностями. Так, вимога «не їж невідомих грибів» ґрунтується на вищій порівняно з цінністю їжі — цінності життя.

Норми регулюють суспільне життя. Тримаять суспільство у рамках співжиття, взаємодопомоги та порозуміння.

Тобто завдяки функціям що їх виконують цінності, людина може жити у суспільстві, усвідомлювати ідеали та норми життя.

## **КОНЦЕПЦІЇ ВІДБОРУ І ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ**

За Ж. Омельченко ключовими моментами у філософсько-педагогічному обґрунтуванні концепції відбору і змісту загальнолюдських цінностей виступають такі:

сфокусувати смисложиттєві, системоутворюючі, інтегративні за змістом цінності;

подати їх як універсальні конструкти в системі, у ієрархічній структурі;

кількість цінностей не може бути великою;

цінності активізуються як критерії при оцінці і виборі модусу поведінки, цілей і способів їх діяльності;

конкретний набір загальнолюдських цінностей виробляється історією цивілізації, культурою і виступає як умовний;

це передбачає можливість і необхідність на основі емпіричних, історико-порівняльних і гносеологічних досліджень створення авторської концепції відбору і змісту загальнолюдських цінностей.

Поняття «цінності» пов'язане з поняттям «принципи». Однак принципи - це не цінності. Це те, що направляє людську поведінку, це внутрішнє переконання людини, основне правило поведінки. Вони фундаментальні та незаперечні. Це такі як: робота, друг, чоловік (дружина), особистість, культура, релігія, сім'я, ворог, гедонізм, гроші, володіння...

Досить часто ціннісні орієнтації, які знаходяться на рівні принципу, забезпечують злагоду в соціальних групах. Цінність як норма дозволяє посилити упорядкованість соціальних взаємодій, чітко окреслити виконання вироблених людством правил. На цьому рівні ціннісні орієнтації відображають позицію особистості за конкретної ситуації, орієнтовану на конкретні зразки поведінки, узагальнені принципи діяльності. Цінності-норми здатні реалізувати інструментальну функцію стосовно цінностей, які знаходяться на рівні ідеалу.

У соціальній психології виділяють важливе поняття *«референтна група»*. Референтними, або еталонними називають групи, чії цінності, норми, установки та орієнтація не тільки приймаються людиною до уваги під час організації своєї соціальної поведінки, але й стають мотивами її поведінки. Кожна група відрізняється інтеріоризованими цінностями.

Будучи одночасно членом декількох груп приналежності, педагог або учень намагається ідентифікувати себе далеко не з усіма. Є такі групи, думку яких вони поважають, особливо (клас, секція, гурток...). Роль референтних груп у школі полягає в тому, що вони

дають певний стандарт (критерій), за допомогою якого педагог (учень) може оцінювати себе та інших, формують його соціальні цінності та установки. Приймаючи цінності та стандарти певної групи за еталон своєї поведінки, людина разом з тим претендує на визнання його референтною групою. Таким чином цінності можна розглядати як основу буття людини. З цього приводу Ж.П. Сартр висловився так: "...життя не має апіорного смислу. Доки ви не живете власним життям, воно нічого із себе не уявляє, ви самі повинні надати йому смисл, а цінність є не що інше, як обраний вами смисл".

Пріоритетний смисл людського життя визначається вибором однієї із позицій: *гуманізм* - служіння людям; *перфекціонізм* - особистісне самовдосконалення; *корпоратизм* - належність до референтних груп; *прагматизм* - орієнтація на успіх; *гедонізм* - отримання задоволення.

Референтні групи можуть бути не тільки реальними, але й умовними. В останньому випадку може виникнути побоювання одностороннього розвитку педагога, оскільки за таких умов практично відсутній зворотний зв'язок між референтною групою та середовищем, що оточує. Він буде жити та розвиватися в сфері ідеалів, а не реальності.

Референтними можуть стати й асоціальні групи. Тому, вивчаючи особистість учня, важливо з'ясувати, які групи є для нього референтними, яка спрямованість цих груп.

Учасникам референтної групи зазвичай властиво приписувати позитивне своїй групі, а негативне — чужій. У той же час група не встановлює норми для кожної можливої ситуації, а тільки для значущих, важливих.

У ряді випадків учень може бути членом декількох референтних груп відразу. Це може привести до внутрішнього конфлікту його особистості, до її

роздвоєння, якщо спрямованість цих груп різна. Наприклад, учень бажає займатися спортом, члени секції, де він тренується, є для нього референтною групою. Але й батьки для нього також - еталонна група, а вони - проти його захоплення спортом. У дитини виникає роздвоєння власної позиції, яка боляче переживається.

Найвищий рівень ціннісного вираження особистості - наявність ідеалу. Ціннісна орієнтація, відзначена ідеальним проявом, відображає досконалий зразок. Це головний критерій у вирішенні практично будь-яких питань, це найдійовіший стимул поведінки і діяльності особистості.

У силу різноманітності прояву людиною власного біосоціального буття і поліфункціональності педагогічної діяльності ціннісний блок особистості вчителя має складну структуру, у якій складові знаходяться в системно-ієрархічних відносинах. Природно, що через індивідуальні особливості, «набір» і ранги цінностей конкретних вчителів значно відрізняються. Безсумнівно, що ціннісною домінантою особистості вчителя повинні бути такі духовні цінності, як любов, совість, віра, відповідальність та інші.

Процес інтеріоризації цінностей за сучасних умов розглядається як пріоритетне завдання. Цей процес може бути представленим у вигляді ланцюжка: включення до виховного процесу ціннісних об'єктів — пред'явлення цінностей особистості вихованця - забезпечення зв'язку «суб'єкт-об'єкт»-емоційно позитивна реакція та її фіксація - генералізація відносин усвідомлення цінності - корекція ціннісного ставлення на підставі фактичних уявлень про ідеальний рівень цінності.

Повний цикл формування ціннісних орієнтацій може включати наступні етапи:

- 1) пред'явлення цінностей вихованцеві;

- 2) усвідомлення ціннісних орієнтацій особистістю;
- 3) прийняття ціннісної орієнтації;
- 4) реалізація ціннісних орієнтацій у діяльності та поведінці;
- 5) закріплення ціннісної орієнтації в спрямованості особистості і переведення її в статус якості особистості, тобто у своєрідний потенційний стан;
- 6) актуалізація потенційної ціннісної орієнтації в якостях особистості вчителя.

Безумовною та абсолютною цінністю є людина як біосоціальний організм, який розглядається як єдність фізичного і духовного, природного і соціального, спадкового і набутого. Надзвичайний стан людини як цінності в системі інших цінностей зумовлюється, з одного боку, її унікальністю, і з іншого вторинністю, похідним характером будь-яких ціннісних парадигм стосовно особистості.

Унікальність людини як особистості можна позначити через характеристики, побудовані на запереченні: *незвідність, невизначеність, невимовність*. Суть цих характеристик полягає в наступному.

По-перше, людина за своєю природою не може бути зведена ні до чого природного чи соціального, або ж до того й іншого разом. "Усвідомлення самого себе — складне завдання, бо в самосвідомості суб'єкт стає предметом власної оцінки; така подвійна самооцінка вимагає еквіваленту, який знаходиться поза суб'єктом. Людина взагалі була б не в змозі відрізнити себе як істоту від інших людей, якби вона не знаходила свою родову суспільну сутність в продуктах власної творчості, які засвідчують її цінність".

Людина від народження - відкрита система, яка біологічно і соціально удосконалюється не завдяки

генетичній програмі інстинктів і рефлексів, а середовищу, спілкуванню, мові. У той же час, поступово формуючись як суспільна істота, людина не може бути визначена у вигляді будь-якої соціальної функції чи набору функцій. Особистість завжди більша і значніша від будь-якої справи, будь-якої професії, будь-якого соціального статусу.

Джерелом внутрішніх цінності, вірування, стереотипи, бажання. Шлях до внутрішньої гармонії проходить через розширення сфери усвідомлення, поглиблення саморозуміння.

По-друге, людина - це душа, духовність, а не проста сума біологічного і соціального. Тому вона не може бути визначена з погляду зовнішніх умов і навіть внутрішніх законів свого існування, незважаючи на те, що її життя залежить від безлічі факторів і обставин, починаючи від ідеологічних постулатів і закінчуючи станом погоди. Внутрішньо вона залишається завжди вільною, тому що зрештою вона підкоряється не законам природи і суспільства, а духовним поняттям та правилам. Як зазначав Касіян Сакович у своєму славнозвісному "Трактаті про душу" (1625р.), наука і розмова про душу найблагородніші творіння, не лише прекрасні і високі, а й дуже потрібні для нашого знання і спасіння. Через незнання природи душі, її властивостей і здатностей між людьми поширилося багато хибних думок.

По-третє, людина як духовна істота за своєю сутністю повністю невиразна. Людина, - на думку О. Вишневського, -- істота, котра перебуває вічно в стані внутрішньої боротьби, але водночас істота самодостатня. Вона досвідчена і обмежена, сильна і слабка, добра і зла, правдива і брехлива і т.д. Вона завжди в дорозі.

Особистість - це мікрокосм (Г. Сковорода, В. Вернадський), так само невимірний і невичерпний, як і Всесвіт. Людина - це таємниця, значення і глибина якої



прямо залежить від рівня її духовного розвитку. Будь-яка спроба осягти цю таємницю буде породжувати нові, і так до нескінченості. Акумулятором духовності виступають релігія, наука, мораль, мистецтво. Сучасна педагогічна теорія й практика розробляють моральні категорії відповідальності особистості за свій вибір життєвих цінностей та ідеалів. Помилка може занадто дорого коштувати, вважає Г. Сагач, а тому суспільство має забезпечити широкий спектр вибору, свободи, волі людини через культурно-освітні, наукові та інші заклади. На думку Т.М. Титаренко вибір є тією реальною силою, яка на противагу загальній схильності кожного індивіда до найбільшої адаптованості, керується іншими, вищими, суто особистісними орієнтирами.

У свою чергу К. Роджерс писав "...мені ніколи не зустрівся індивід, котрий обрав би жорсткий чи деструктивний шлях. Здається, що вибір завжди робиться в бік більшої соціалізації, кращих стосунків з іншими".

З цих характеристик людини видно, що її існування регулюється не матеріально-предметною стороною життя, а споконвічно гуманістичними та життєстверджуючими чинниками. Ці орієнтири, які усталювалися в ході тривалих спроб людини усвідомити свою сутність, сьогодні можна виразити таким ціннісним рядом: свобода, обов'язок, совість, добро, краса.

Аксіологічна парадигма безпосередньо пов'язана з рольовою поведінкою людини. «Теорія ролі» започаткована американським філософом та соціологом Г. Мідом і пояснює поведінку людей на найвищому рівні складності поведінки. Основні поняття цієї теорії - це «позиція», «Я», «очікування». Звичайно структурною одиницею особистості в теорії ролі виступає поняття «Я», яке вмщує в собі концептуалізацію того досвіду, який напрацьовує людина, виконуючи різні ролі. Кожен з нас може мати,

«виконувати» одночасно такі ролі: «особистість», «батько», «чоловік», «викладач», «син», «колега», «друг».

За висловом В. Шекспіра:

Так, світ театр,

Де всі чоловіки й жінки актори.

Свої в них виходи й лишання сцени,

І грає роль з них кожен не одну.

Поняття "роль", було запозичене з французької мови у XVIII ст. У буквальному, початковому значенні це було щось згорнуте, скручене: "згорток, сувій", - згодом "те, що написано на сувої", ще пізніше - "текст діючого персонажа".

Тлумачний словник розглядає роль як значущість людини у товаристві, в суспільних стосунках.

Роль можна розглядати як сукупність дій, які виробляє суб'єкт для реалізації позиції, яку він обіймає.

Наукове поняття ролі означає, що для осіб, котрі мають одне й те саме положення у суспільстві, характерні певні типові зразки поведінки.

*Роль* - це зумовлена статусом, очікувана поведінка. За М. Смелзером, будь яка роль може бути описана через п'ять основних характеристик: емоційність, спосіб отримання, масштаб, формалізація, мотивація.

Р. Мертон вважає, що роль - це вихована людиною у самої себе установка, яка сформулювалася під впливом соціальних очікувань. У свою чергу, соціальні очікування впливають на поведінку особи настільки, наскільки їм це дозволяють її ціннісні орієнтації. Очікування тут розуміють як умонастрої з приводу найбільш вірогіднішого майбутнього, котре поєднане у свідомості суб'єкта з можливостями здійснення його цілей. Таким чином, очікування - усвідомлена, раціонально-емоційна оцінка, навіть безпосередніх наслідків тих, чи інших передбачених

подій, а їх значення для суб'єкта у контексті його життєвих інтересів.

Доречі, більшість студентів мають диференційовану систему образів-ролей власного "Я" й чітко розмежовують свої соціальні ролі.

## ЗМІСТ ТА ЗАВДАННЯ АКСІОЛОГІЇ ВИХОВАННЯ

Програма виховання — короткий виклад основних положень цілей діяльності навчально-виховного закладу щодо виховання учнів упродовж усього періоду їх навчання. Вона ґрунтується на загальній меті виховання і передусім повинна відображати якості, які необхідно сформувати у школярів, намічені завдання та зміст, що мають бути реалізовані для досягнення мети.

Загальної мети виховання досягають поетапно. У роботі з кожною віковою групою (молодший, середній і старший шкільний вік) ставлять конкретні виховні цілі залежно від її особливостей, рівня вихованості дітей, якостей, які треба сформувати відповідно до загальної мети виховання.

Зміст програми впливає з основних напрямів виховання всебічно розвиненої особистості (розумове, моральне, трудове, естетичне й фізичне виховання). Важливим аспектом у складанні та виконанні програми є визначення послідовних цілей, які впливають із конкретних завдань та змісту виховання на всіх етапах шкільного навчання.

Цілі виховання можна класифікувати:

а) за часом їх досягнення: загальні (формування певної якості впродовж усього навчання), етапні (досягнення певного результату в коротшому періоді - початкові класи або навчальний рік), оперативні (постановка цілі конкретного виховного заходу чи сукупності виховних заходів, спрямованих на досягнення певного результату);

б) за змістом: постановка цілей щодо формування окремих якостей особистості (патріотизму, гуманізму, громадської активності та ін. ). Цілі за змістом також реалізуються поетапно. Наприклад, сумлінне

ставлення до праці формується через усвідомлення її цінності в процесі її виконання певної роботи.

Орієнтиром для школи у складанні програми-виховання може бути «Орієнтовний зміст виховання в національній школі», рекомендований Міністерством освіти і науки України

Методичні рекомендації складаються з восьми розділів. Перший виховання як чинник цілісного формування особистості. Другий - основні напрями виховання в національній школі (завдання, які необхідно вирішити в процесі виховання учнів у національній школі та сім'ї). Третій—шостий — характеристики головних особливостей учнів різного віку, завдання їх виховання та орієнтовні види діяльності й форми занять з учнями 1—3-х (4-х), 5—6-х, 7—9-х, 10—11-х класів. Сьомий — рекомендації, спрямовані на

формування колективу, на розвиток і вдосконалення самоврядування, організацію змагання, широке розгортання суспільно корисної діяльності. Восьмий розділ — основні умови підвищення ефективності спільної виховної діяльності ЗДО, сім'ї та громадськості, особливості цієї роботи.

Ці рекомендації не є обов'язковими для вихователя, вони мають орієнтовний характер. Успішна робота з рекомендаціями значною мірою залежить від того, наскільки педагог підготовлений до творчого використання практичних порад

Програма виховання дає змогу уникнути набору випадкових виховних заходів у плануванні виховної роботи. Складаючи й реалізуючи програму, слід урахувати таку систему компонентів духовного світу особистості українця:

1) національну психологію - психологію працюючого господаря, вмілого хлібороба, поборника

прав людини й державної незалежності, духовної спадщини народу;

2) національний характер і темперамент — одвічне правдошукання, гостинність і щедрість, лагідність, талановитість, ніжність і глибокий ліризм, волелюбність і душевне багатство;

3) національний спосіб мислення — самобутність, завдяки чому із століття в століття відтворюються і розвиваються самобутня українська культура і духовність;

4) народну мораль, етику — людяність, доброту, милосердя, співпереживання як найвищі духовні надбання;

5) народну естетику — красу поведінки, привабливий стиль життя, доброзичливе ставлення до людей, вміння вишивати одяг, готувати смачну їжу;

6) народну правосвідомість — життя за законами добра і краси, правди і справедливості, гідності й милосердя;й

7) національну філософію — самобутню систему ідей, поглядів на природу, суспільство, всесвіт, на духовний світ людини, проблему долі людини тощо;

8) національний світогляд — систему поглядів, переконань, ідеалів, яка є основою національної духовності;

9) національну ідеологію — ідейне багатство нації, систему філософських, політичних, правових, економічних, моральних, естетичних та релігійних ідей, поглядів і переконань;

10) національну свідомість та самосвідомість відчуття гордості за належність до української нації.

Потреба спрямування змісту національного виховання (едукації) у русло українознавства, — вважає М. Стельмахович, — диктується рядом вагомих мотивів. По-перше, нагальною потребою відродженНя й розвитку

української педагогічної культури в Україні. По-друге, тим, що саме українознавство стало нині державною політикою і філософією, науковою системою, що визначає основи освіти, культури, мистецтва, навчання й виховання. По-третє, українознавча едукація орієнтується на здійснення національного виховання через освіту. Термін «едукація» у класичній педагогіці втілює в собі найголовнішу функцію основної школи олюднення

Усебічний розвиток людини, що є головною метою виховання, охоплює розумове, моральне, трудове, естетичне й фізичне виховання в їх нерозривному зв'язку, взаємозалежності та взаємозумовленості. Кожен з цих напрямів має свій зміст і конкретні завдання.

**Аксіологія виховання** — орієнтація на цінності, що сприяють задоволенню потреб людини та відповідають особистим запитам і нормам у певній історичній та життєвій ситуації.

Виховання характеризує функціонування будь-якого суспільства і направлено на передачу індивіду соціальних, загальнолюдських цінностей. Воно національно, так як по-різному трактує ці цінності. Домінуючі в національній культурі цінності неминуче впливають на виховання в першу чергу. Це позначається на ієрархії сфер життєдіяльності. У кожного народу є сильна сторона - сфера прояву і розширене відтворення у всіх тонкощах саме цієї сфери діяльності.

Освіта сама по собі не в силах змінити об'єктивні умови життєдіяльності особистості і суспільства. Однак, формуючи розумні потреби учнів, розвиваючи їх моральні відносини і якості, духовність, воно закладає передумови зміни життєвих обставин в позитивну сторону. Тобто виховання як частина освіти і школа - найважливіші поля діяльності, на яких можливі творчі перетворення, здатні дати ціннісне початок духовному перетворенню країни.

**Цілі виховання**, як ми знаємо, формулюються на основі досягнень думки філософів, учених різних областей, письменників та інших мислителів. Вони виникають у форматі ідеї, яка в процесі обмірковування може перетворитися в концепцію, потім - в педагогічну або філософську теорію, втілитися у виховну технологію або систему.

**Концепція виховання** - ідея, задум педагогічної теорії, який вказує спосіб побудови системи засобів виховання на основі цілісного розуміння сутності цього процесу; стратегічний напрям педагогічної діяльності, визначальне розробку теорій і предвосхищаюче їх.

**Теорія виховання** - система знань високого ступеня узагальненості, логічно вибудована, орієнтована на пояснення феномена, процесу, явища у сфері виховання. Теорія відрізняється від концепції наступними ознаками: вона зводить воедино безліч знань про виховання в цілому, окремих його сторонах, явища, процесі; дотримується єдиного підходу в тлумаченні фактів; підпорядкована певної конкретної ідеї, викладеної власне в концепції.

Навіщо педагогу-практику бути обізнаним про різні концепціях виховання? Справа в тому, що всі сторони й елементи виховання описуються у відповідній теорії виходячи з положень концепції. Кожна теорія виховання висуває свої вимоги до тлумачення сутності виховання і його процесу, до його принципів; системі методів і прийомів виховання. Крім того, теорії виховання призводять до особливого розуміння праці вихователя, як вчителі, так і батьків. Уважне вивчення концептуальних ідей виховання допомагає вихователю глибше проникнути в суть теорії, зрозуміти її сенс, усвідомити, чому використовуються одні методи і не вітаються інші, спрогнозувати хід і результати виховання. Тобто знання концепції робить роботу вихователя більш осмисленим і



цілеспрямованої, тим самим економить сили, час, душевні ресурси. Історією педагогіки зібраний цінний матеріал, що представляє різні вітчизняні та зарубіжні концепції та розроблені на їх основі теорії виховання.

Розглядаючи освіту як єдиний цілеспрямований процес виховання і навчання, що є суспільно значущим благом і здійснюваний в інтересах людини, родини, суспільства і держави, а також сукупність придбаних знань, умінь, навичок, ціннісних установок, досвіду діяльності та компетенції певних обсягу та складності в цілях інтелектуального, духовно-морального, творчого, фізичного та (або) професійного розвитку людини, задоволення його освітніх потреб та інтересів (ст. 2 Закону про освіту), звернемося до найважливіших теорій освіти.

**Ціннісне ставлення** — загальнонаукове поняття, яке має важливе гносеологічне значення для педагогіки, психології та соціології.

Ціннісне ставлення особистості має **трикомпонентну структуру**:

- когнітивний компонент — поняття й уявлення про той чи інший бік життя;
- емоційно-оціночний компонент — переживання даної події, явища, їх оцінка;
- поведінковий компонент — досвід діяльності, уміння, навички, поведінкова готовність до певних соціальних дій.

Включення ціннісного ставлення у структуру особистості дає змогу, на думку вчених, виявити найзагальніші соціальні детермінанти поведінки, витоки якого слід шукати в моралі, суспільній повсякденній життєдіяльності людини.

Ставлення у психології особистості — це система зв'язків людини зі світом та іншими людьми, яка виступає складовою частиною її свідомості і самосвідомості.

Ставлення є основною категорією в теорії особистості. В основі цієї теорії лежать ідеї про класифікацію особистості згідно з типами її ставлення до оточуючої дійсності. Основні положення психології ставлень полягають у тому, що особистість, психіка і свідомість людини у кожен момент є єдністю відображення об'єктивної дійсності і ставлення людини до неї. Психологічні ставлення людини виступають як цілісна система індивідуальних, вибіркових, свідомих зв'язків особистості з різними сторонами об'єктивної дійсності: з явищами природи і світом речей, з людьми і суспільними явищами; особистості з самою собою як суб'єктом діяльності.

Система ставлень визначається всією історією розвитку людини. Вона виражає її особистісний досвід і внутрішньо визначає її дії, переживання. Серед різних видів ставлень (в основі яких лежать потреби і мотиви, емоційні процеси і почуття) можна виділити ціннісні ставлення, тобто ставлення, в основі яких лежить оцінка суб'єктом будь-чого і яка визначає її особистісну значущість. Важливими видами ставлень є потреби, мотиви, емоційні ставлення (любов, ворожість, симпатія, антипатія тощо), інтереси, оцінки, переконання, а домінуючим ставленням, яке підпорядковує собі інших і визначає життєвий шлях людини, — спрямованість.

Вищий ступінь розвитку особистості та її ставлень визначається рівнем свідомого ставлення до оточуючого і самосвідомістю як свідомим ставленням до самого себе.

Особливим видом ціннісних ставлень є моральні ставлення. Найбільш стійкі ціннісні ставлення складаються у ціннісні орієнтації особистості.

Ставлення до людей виступають регулятором соціальної взаємодії (міжособистісні взаємини).

**Формування цінностей** — процес багатогранний і складний. Встановлено, що специфічність усвідомлення об'єктів соціальної дійсності як цінностей передбачає наявність для цього особливих психологічних механізмів. На перший план виходить такий вид психологічного процесу, як оцінна діяльність людини, спрямована на засвоєння та усвідомлення об'єктивно змістовної сторони об'єкта чи предмета, на оцінювання їх властивостей з точки зору потреби, корисності, прийнятності для задоволення потреб та інтересів особистості, реалізації цілей її діяльності. Результат цієї оцінної діяльності — усвідомлення цінності й тим самим формування ціннісних орієнтацій та особливості ставлення.

Важливою стороною моральної оцінки є емоційне переживання (І. Бех), присутнє при цьому ціннісному ставленні, яке впливає на реалізацію цінності в поведінці людини. Об'єктивна значущість явищ сама собою не утворює ціннісного ставлення. Щоб це відбулося, значущість має бути усвідомлена в системі ціннісних понять.

Поняття «**ціннісне ставлення до людини**» впливає з понять «цінність» та «ціннісні орієнтації».

Цінності - це властивості буття, які створює людина або які мають певне ставлення до неї.

Основною дефініцією поняття «цінності» є значущість певних реалій дійсності з точки зору задоволення матеріальних і духовних потреб, інтересів людини; це те, що може цінувати особистість, що є для неї значущим і важливим. Саме цінності наповнюють сенсом існування людини і суспільства, вони значною мірою духовно відтворюють саму людину.

Існує багато точок зору на сутність цінності: це поняття, суть якого — у здатності задовольняти потреби й

інтереси особистості; особлива значущість речей, явищ, процесів, ідей для життєдіяльності людини, її потреб та інтересів; форма прояву людиною різноманітного ставлення до предмета, події, явища тощо ; специфічне утворення свідомості; особлива індивідуальна реальність, яка має особливу значущість для людини, котра її переживає (І. Бех); особлива індивідуальна реальність, суть якої полягає у її «позитивній» значущості, що має вирішальне значення у процесі життєдіяльності людини.

Будь-яка система цінностей поєднує в собі цінності двох порядків: цінності-цілі (термінальні) і цінності-засоби (інструментальні). До перших належать найважливіші цілі та ідеали суспільства і людини (цінність людського життя, сім'ї, здоров'я, свободи, наявності друзів, творчості, впевненості в собі, розвитку, пізнання, суспільного визнання, життєвої мудрості, краси природи та мистецтва, щастя інших, дозвілля та ін.); до других - засоби досягнення цілей, які схвалюються даним суспільством або людиною (вихованість, незалежність, ініціативність, авторитетність, сміливість, самоконтроль, тверда воля, чесність, освіченість, відповідальність, життєрадісність, високі запити, акуратність, раціоналізм, широта поглядів, терпимість та ін.).

Цінності, на які може орієнтуватись особистість, мають різнопланову класифікацію, зокрема, глобальні цінності: Природа, Культура, Любов, Сім'я, Праця, Свобода; справжні цінності: Людина, Щастя Людини; вічні загальнолюдські (головні) цінності: Істина, Краса, Добро, Справедливість; особистісні цінності: фізичний стан, здоров'я, пам'ять, логіка, розвиток і саморозвиток, захоплення, самопочуття, сфера почуттів, громадянська позиція, мрії, моральна й естетична культура, поведінка, вчинки, самооцінка та ін.; цінності рідного дому (ставлення в сім'ї, спогади про дитинство тощо); цінності

«великої» Батьківщини (народ, його менталітет, особливості світогляду, гуманність, чесноти людини, національна самобутність, історична пам'ять, культура, мистецтво, релігія та ін.); цінності малої батьківщини (школа, рідна вулиця, рідне село, мова, історія, культура, духовність, мистецтво рідного краю, соціум тощо) та ін.

Вищими моральними цінностями є правда, сенс життя, дружба тощо. Окремі автори класифікують цінності на предметні, нормативні, вітальні, естетичні, пізнавальні, традиційні, сучасні тощо.

Головними критеріями цінності є корисність, необхідність для суспільства і окремого індивіда.

Цінності, які виступають для людини в якості стратегічних цілей її діяльності, називають ціннісними орієнтаціями особистості.

**Ціннісні орієнтації** — це відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості на певну ієрархію життєвих цінностей, схильність у наданні переваги певним цінностям у різних життєвих ситуаціях, спосіб розрізнення особистісних явищ і об'єктів за рівнем їх значущості для людини. Вони посідають найвищий, визначальний щабель у мотиваційно - регулятивній системі, оскільки виконують функції довгострокового визначення поведінки, діяльності й життя людини взагалі, роблять його осмисленим і послідовним, визначають зміст і спрямованість потреб, мотивів і інтересів людини.

Ціннісні орієнтації — важливі елементи структури особистості. Вони є внутрішнім компонентом свідомості та самосвідомості людини. Як і цінності, вони відіграють дуже активну роль у визначенні спрямованості моральної діяльності особистості. Ціннісні орієнтації є дуже стійкою системою, основними її детермінантами виступають матеріальні умови життєдіяльності, рівень загальної

культури, переконання, нахили, здатності, здібності людини, особистісні смисли, моральні принципи, система цінностей особистості, суспільства чи якоїсь окремої референтної групи. Вони формуються у процесі соціалізації, виконання певних соціальних ролей, засвоєння системи суспільних цінностей.

Ціннісні орієнтації тісно пов'язані з пізнавальними та вольовими якостями особистості. У процесі спільної діяльності, яка визначає взаємини людей в групах, складаються групові ціннісні орієнтації.

Система ціннісних орієнтацій утворює змістову сторону спрямованості особистості і виявляє внутрішню основу її ставлень до дійсності. Розвинуті ціннісні орієнтації особистості — показник її зрілості та сформованості, нерозвиненість ціннісних орієнтацій — ознака інфантилізму особистості.

Ціннісні орієнтації роблять істотний вплив на стиль мислення особистості, спосіб її життя, перебіг емоційних процесів.

Педагогічною наукою (вітчизняною та зарубіжною) обґрунтовані різні підходи до визначення основних властивостей ціннісних орієнтацій. В їх основу покладено: основні сфери життєдіяльності людини (матеріальні й духовні цінності та орієнтації); форми свідомості й тип культури (суспільно-політична, моральна, естетична, екологічна та ін.); сфери самоствердження особистості (ціннісні орієнтації пов'язані з сім'єю, трудовою діяльністю та її різновидами, освітою тощо); вікові особливості (орієнтація учнівської молоді та ін.); приналежність до певної соціальної групи та інші принципи.

Система ціннісних орієнтацій особистості не є стабільною та незмінною. Утверджуючись у свідомості людей, вони стають їх провідним мотивом поведінки в повсякденній життєдіяльності. Динамічність ціннісних

орієнтацій та ставлень проявляється у розвитку та зміні ставлення до свого оточення, продуктів своєї життєдіяльності. На мобільність системи ціннісних орієнтацій впливають такі фактори, як нові умови життєдіяльності людини, моральні норми поведінки, умови мікро - та макрооточення, міжособистісний вплив, вікові та індивідуальні психологічні особливості, ступінь реалізації «Я»-концепції особистості, характер і система виховання тощо.

Ціннісні орієнтації є однією з форм самоусвідомлення, самовираження внутрішніх інтелектуальних, естетичних і фізичних сил індивіда, залежать від характеру його уявлень та інформації про духовно-культурні цінності, їх значущість у житті суспільства та особистості.

Ціннісні орієнтації і ціннісне ставлення, зокрема, до людини (дорослого, однолітка), навколишнього світу є категорією, перш за все моральною. Якщо в людини не розвинені або слабко розвинені сумління, емпатійні почуття, відповідальність, то для духовного, морального впливу в неї немає підґрунтя. Цінність речей, об'єктів визначається ціною, а цінність людини як суб'єкта — повагою. Виключне значення має регулююча функція цінності, яка працюватиме лише тоді, коли оцінювання супроводжується усвідомленням.

переживанням потреби, освоєнням, створенням, реалізацією цієї об'єктивної цінності. Лише тоді об'єктивна цінність трансформується в суб'єктивні цінності або ціннісні ставлення, а останні є відправними для життєвих цілей або моральних ідеалів.

Ціннісні ставлення належать до об'єктивних цінностей суспільства, знаходять своє вираження в їх усвідомленні та переживанні як потреби, що мотивує теперішню поведінку і програмує майбутнє особистості.

Ціннісні ставлення сприяють найадекватнішому вираженню людиною моральних почуттів, спонукають до моральної рефлексії, забезпечують психологічний комфорт у спілкуванні, викликають відповідну доброзичливість і ввічливість. їх формування — двосторонній, взаємозворотний процес, на основі якого виявляється ціннісне ставлення однієї людини до іншої.

Ціннісне ставлення до людини ґрунтується на вихідній тезі про те, що людина — абсолютна цінність, найвища субстанція, «міра всіх речей». Ціннісне ставлення до людини має розглядатися як особливий аспект гуманізації відносин, оскільки людина, що є їх суб'єктом, сама стає головною цінністю й безпосереднім об'єктом їх взаємодії. Ціннісне ставлення до людини, визнання її найвищою цінністю містить також поведінкові аспекти культури людських взаємин, які в повсякденному житті мають вигляд різних «технологій» діяльності та поведінки. Те, як ставляться до людини інші, більшою мірою визначає її ставлення до себе. Якщо людина — мета (І. Кант), то визначальними у ставленні до неї має бути довіра, доброзичливість, повага, толерантність. Отже, якщо я — найвища цінність лише тому, що всі інші — найвищі цінності, я маю діяти, керуючись загальнозначущим категоричним імперативом, інші — також. Лише в такій суспільній системі людина набирає найвищої цінності.

Ціннісне ставлення до людини включає в себе і почуття цінності іншої людини, її моральної самобутності (І. Бех). Оскільки розвинене ставлення до іншої людини як цінності означає, по-перше, прагнення і здатність індивіда співпереживати її радості й горе, по-друге, бажання її зрозуміти, по-третє, всіляке сприяння досягненню нею морально значущих цілей у повсякденній діяльності, то стратегічним орієнтиром у такій виховній діяльності має виступати людяність (доброта) як критерій



високоморальної особистості. Єдино оптимальним є механізм виховання людяності людяністю, що сприятиме саморозвитку особистості. Розпочинати виховання у дитини почуття цінності іншої людини слід у дошкільному віці, коли інтенсивно проявляється психологічний механізм емпатії.

Виховання у дитини прагнення цінувати іншу людину здійснюється двома шляхами: докладним розкриттям дитині позитивних сторін оточуючих її людей і попередженням зневажливого ставлення до дитини. Розвиток у вихованця почуття цінності іншої людини може успішно відбуватися лише за умови своєчасного блокування в нього «Его» -потягів, виховна тактика щодо цих емоційних утворень має передбачати послаблення їх дії нейтралізацією їх проявів.

Ціннісне ставлення до іншої людини — основа гуманного ставлення, позитивно-активне діяльне міжособистісне взаємовідношення, що ґрунтується на повазі до людського життя, усвідомленні його недоторканності, визнанні його найвищою цінністю. Воно проявляється у постійному дотриманні гуманістичних принципів, норм і вимог у взаєминах з людьми, а також в альтруїстичному характері переживань і почуттів; визнанні потреб та інтересів іншої людини, її права на позитивне волевиявлення; орієнтації на позитивне в людях; здатності до морального вдосконалення: постійній спрямованості на іншу людину, повазі її гідності; доброзичливості, довірі; співчутті, співпереживанні, доброті, своєчасній допомозі, доброчесності й милосерді; переживанні глибокого задоволення від безкорисливого піклування про людей; терпимості й толерантності до інших моральних поглядів.

Ціннісне ставлення до людини формується у відповідних вчинках, діях і поведінці дітей, протидії

несправедливості, байдужості, жорстокості та злу, критичному ставленні до себе.

Розвиток в учнів ціннісного ставлення до людини, оточуючих передбачає засвоєння моральних норм та етичних норм, правил культури спілкування. Більшість із цих норм і правил обґрунтовується вимогами морального ставлення людини до людини.

Виховуючи в людині милосердя, потребу піклуватися про інших, інтерес до неповторної індивідуальності кожного, вимогливості до себе, терпимості та подібні їм якості, ми формуємо не тільки ставлення людини до інших і до самої себе, а й закладаємо в структуру особистості динаміку, яка буде найсильніше впливати на вияв нею ставлення до інших сторін навколишньої дійсності.

Моральні цінності, породжені ціннісними ставленнями до людини, спрямовані на утвердження в усіх сферах людського життя (в тому числі й у міжлюдських стосунках) принципів гуманізму, піднесення людської гідності, олюднення міжособистісних взаємин. Вони складають змістовий бік моральної культури учнів і педагогів.

У чому має виражатись ціннісний результат виховання? Однозначної відповіді на це питання педагогічна наука і практика не дають. Існує кілька позицій в даному питанні:

- позиція перша: освоєння цінностей прямо залежить від усвідомлення їх вихованцями (тому ефективними формами виховної діяльності зі школярами є роз'яснення, бесіди, дискусії, години спілкування, розмови в дружньому колі та ін.);

- позиція друга: ступінь освоєння цінностей проявляється тільки на рівні мотивів соціальної поведінки. Вихователі, які стоять на цій позиції, активно організовують власну діяльність вихованців, створюють

ситуацію вибору, спонукають їх до ініціативи та відповідальності;

- позиція третя: результат виховання пов'язаний з ціннісними ставленнями вихованців.

Отже, виховані діти — це діти, які вміють знаходити смисл у тому, що відбувається, здатні виявляти ціннісний зміст в предметних ситуаціях, прилучені до взаємодії зі світом на рівні цінностей, здатні самотійно вибудовувати власну поведінку і власне життя на рівні сучасної культури, в контексті якої вони народились.

Ціннісні ставлення носять узагальнюючий характер, і, володіючи даною широкою рисою, здатні включити в себе всю суму значущого для людського життя. Наприклад, любов до природи інтегрує в собі насолоду фауною і флорою, турботу про рослини і тварин, занепокоєння з приводу загибелі природної краси, прагнення до збереження всього живого, відтворення елементів природи в міському пейзажі, спілкування з природою, творча робота з розширення поля природного життя .

Педагог, формуючи ціннісне ставлення до природи, як би позбавляє себе від необхідності формувати окремі прояви. Скажімо, не направляє спеціальних зусиль на відносини до троянди, кошеняті, метелику чи кипарису, а сприяє розвитку любові до всього живого, і тоді, ставлячись з повагою до Життя як такої, дитина перейметься повагою ("благоговінням" -говорив А. Швейцер) до життя квітки, кошеняти, комахи, дерева.

Окреслити зміст виховного процесу з позиції ціннісних відносин означає окреслити коло найвищих цінностей життя і характер ставлення сучасної людини до даних цінностей.

Формування у дітей ціннісного ставлення до людини як такої становить фундамент програми виховання. У минулому цей ключовий змістовий елемент

іменувався моральним вихованням, точно відображаючи основний

об'єкт формованого відносини - "інша людина". Розширене тлумачення поняття "людина", філософське тлумачення феномена "людина", коли його присутність бачиться і в речах, і в явищах, і в подіях, і в формулах, цифрах, законах, змушує нас відмовитися від такого вузького термінологічного позначення, при цьому ніяк не відкидаючи значимості даного елемента у вихованні.

Що означає прийняти людину як цінність?

**По-перше**, виявляти її присутність в навколишньому світі:

*- Дивіться, хто-то рано вранці для нас підмів доріжки!..*

*- Відчуваєте, як пахне булочками? .. Це кухаря для нас з вами спекли ...*

*- Художник намалював, щоб нам щось сказати ...*

*- Хто літав на літаку? .. Треба бути дуже розумним, щоб створити таку машину...*

**По-друге**, з огляду на її присутність, поважати автономію, самопочуття, інтереси:

*- Тихо пройдемо навипиньках!.. Щоб не заважати нікому!*

*- Не поспішай - ми тебе почекаємо!..*

*- Нікого ні про що не просимо - лише висловлюємо своє бажання!..*

*- Кожен думає не про те, де йому сісти, а про те, де зручніше розташуватися іншим!..*

**По-третє**, допомагати людині в міру своїх сил:

*- Юнаки! Необхідна*

*перестановка меблів ...*

*- Дівчата! Малюкам не вистачає ласки!..*

- Діти! Я знаю людину, кому потрібна допомога ...

- Наш шкільний будинок потребує турботи ...

**По-четверте**, розуміти людину у всіх його проявах, пояснюючи і виправдовуючи те, що здається дивним:

- *Незрозуміла картина? ..Але вона щось говорить нам? Художник виходить на діалог з нами? Хоч би як смішно нам було, давайте вдумаймося в те, що сказав чи хотів сказати Максим!..*

- *Видатні люди завжди здавалися диваками, і нерідко над ними сміялися...*

- *Вам прикро? Але чи є частка правди в тому, що сказав учитель фізкультури? ..*

**По-п'яте**, сприяти благу людини в її життя на землі:

- *Будемо вчитися, щоб стати творцями ...*

- *Наш спектакль принесе радість людям ...*

- *У нас є руки, і є сила - чому ж ми ходимо по брудній дорозі? ..*

У підсумку, ціннісна орієнтація на людину породжує правильні стійкі ставлення, що виступають для оточуючих людей як якості особистості: дисципліна, ввічливість, доброзичливість, уважність, чесність, совісність, великодушність, самовідданість і, як узагальнююче, гуманність.

## **Свобода та відповідність - як цінність**

Особливого значення набуває така цінність, як **свобода людини**. Адже право на життя передбачає свободу, яка фактично буває у двох вимірах: заперечливому - "свобода від чого?" та ствердному - "свобода для чого"? Перший з них вказує, проти чого треба боротися, другий - в ім'я чого (але в реальному житті одне неможливе без іншого). Свободи ж для свободи, **тобто**

абстрактної свободи, не буває. Вимога такої свободи (за принципом "я так хочу", як розуміє її французький екзистенціаліст А. Камю), тобто надання свободі абсолютного пріоритету над усіма іншими цінностями може у тій чи іншій формі припустити виправдання і використання для її досягнення будь-яких доступних засобів типу сумнозвісного "мета виправдовує засоби" [5].

**Свобода** - це поняття, яке характеризує сутність людини і її існування, стан і можливості мислити й діяти відповідно до своїх уявлень та бажань, а не внаслідок внутрішнього чи зовнішнього примусу. Найчастіше можна зустріти розуміння свободи лише як свободи вибору чи свободи волі. **Свобода волі** - це поняття, що означає можливість безперешкодного самовизначення людини у виконанні тих чи інших цілей і завдань. Вона часто пов'язана з відповідальністю людини за свою діяльність, з виконанням свого обов'язку та з усвідомленням свого призначення.

Щоб повною мірою зрозуміти феномен свободи особистості, потрібно з'ясувати хоча б загальні риси у суперечностях волюнтаризму та фаталізму, визначити межі необхідності, без якої неможлива реалізація свободи.

**Волюнтаризм** полягає у визнанні першості свободи волі з-поміж інших проявів духовного життя людини, у тому числі мислення. У такому випадку воля вважається сліпим, нерозумним першоначалом світу, яке диктує свої закони людям. Він проявляється головним чином у соціально-політичній практиці як спробі, не рахуючись з об'єктивними законами суспільного розвитку, свавільно вирішувати проблеми його життя. Отже, діяти в дусі волюнтаризму - значить не враховувати об'єктивних умов буття, законів природи і суспільства, видаючи своє свавілля за вищу мудрість. Фаталізм, навпаки, визначає весь хід життя людини та її вчинків, пояснюючи це або її долею (у міфології та язичництві), або волею Бога (у

християнстві та ісламі), або ж визначеністю замкнутої системи, де кожна наступна подія жорстко зв'язана з попередньою. Тут, по суті, немає місця свободі вибору. Це властиве також для астрології та інших окультних наук минулого та сьогодення, для різноманітних соціальних утопій та антиутопій, відображених у творах письменників Дж. Оруелла, О. Хакслі та ін.

**Свобода** - дійсно "солодке" слово. Воно походить з санскриту і означає "улюблений" (згадаймо: "Живи вільно або помри..."). Є кілька моделей взаємовідносин особистості та суспільства з приводу свободи:

- найчастіше іде прояв боротьби за свободу, коли людина вступає у відкритий, часто непримиренний конфлікт із суспільством, прагнучи досягти своєї мети будь-якою ціною;
- це втеча зі світу, коли людина, не в змозі отримати свободу серед людей, утікає в монастир, у скит, у свій "світ", щоб там мати свободу самореалізації;
- здебільшого людина пристосовується до світу, жертвуючи чимось у своєму прагненні отримати свободу, йдучи у добровільну підлеглисть;
- можливим є також: варіант певного збігу інтересів людини і суспільства у набутті свободи, що має прояв у країнах з розвинутими формами демократії.

**Відповідальність**, як протилежність свободі, - це поняття, яке **характеризує** ставлення особистості до суспільства з точки зору здійснення нею певних моральних та інших вимог з боку суспільства. Якщо обов'язок людини полягає в тому, щоб усвідомити, застосувати до того конкретного становища, в якому вона перебуває, та практично здійснити моральні вимоги, то питання, про те, якою мірою це завдання виконується або якою мірою людина, винна в його невиконанні - це і є питання про особисту відповідальність.

Відповідальність, як протилежність свободі, у загальнозживаному розумінні найчастіше вживається з префіксом "без-" - у заявах про те, що та чи інша людина є безвідповідальною; інша мовна форма, де знайшло притулок слово "відповідальність", - це назви посад подібно до "відповідального директора чи секретаря", "матеріально відповідальної особи" тощо; нарешті, це слово досить часто вживане під час розмови про те, що певна справа (або річ) передається під відповідальність певної особистості. Отже, проблема відповідальності у кінцевому результаті є питанням про реальну моральну свободу людини.

### **Головні цінності для життєдіяльності людини: рівність, справедливість, людське щастя**

Ідея (або ж ідеал) **рівності** має також для людини не менше значення і цінність, ніж свобода: адже немає свободи без рівності, як без рівності немає дійсної свободи. Але потрібно зазначити, що сутність рівності відображається не "в чому", а "перед чим": віруючий усвідомлює себе рівним перед Богом; у правовій державі люди рівні перед законом, мають рівні політичні права тощо. Розуміння **ж** рівності як абсолютної рівності людей таке ж утопічне, як і абсолютна свобода.

Ціннісне значення для життєдіяльності людини має також справедливість, якій відображається оцінка суспільством людини та її діяльності тощо.-Ще одна одвічна цінність, питання, відповідь на яке людина прагне дати з моменту свого виникнення, - **людське щастя**. Мабуть, скільки людей робили спробу визначити цю загальнолюдську цінність, стільки було й можливих варіантів відповідей, бо кожна людина, прагнучи до щастя, розуміє його по-своєму.



Так, одні роблять песимістичний висновок, що щастя взагалі не існує, що це -марєво або казкова жар-птиця, за якою полює людина і ніколи її не впіймає; інші, продовжуючи цю думку, вважають, що людина бачить своє **щастя** тільки в тому, чого в неї немає; треті, виходячи з альтернативи, що людина може бути щасливою чи нещасливою, стверджують, що щастя **полягає** в тому, що немає нещастя. Часто можна чути й таку думку, що людське щастя не залежить від особистих якостей, що воно визначається фатумом, долею чи фортуною. Але у будь-якому разі щастя не є задоволенням потреб і бажань. Це, мабуть, найбільше задоволення самим життям, здійснення свого призначення, досягнення життєвої мети. Люди по-різному розуміють свої життєві цілі, а звідси і їх уявлення про щастя мають індивідуальний характер. Але цій загальнолюдській цінності мало приділяється уваги у соціально-філософській літературі, особливо у підручниках та навчальних посібниках. Водночас перед кожною людиною завжди стоїть питання: як треба (чи не треба) дивитися на світ, щоб бути щасливим? Виходячи із соціального досвіду поколінь, можна рекомендувати певні "рецепти" для досягнення щастя.

Не треба висувати до життя ідеалізованих вимог. Адже коли людина хоче, щоб у житті "все було ідеальним", вона готує собі крах. Ідеального в житті нічого немає. Лише сприймаючи світ недосконалим, неідеальним, **тобто** таким, яким він є насправді, можна прагнути покращити його, знаходячи радість і навіть щастя у самому процесі його удосконалення.

Хто хоче бути щасливим, той не повинен істерично хапатися за скороминуще. Безумовно, нам дорогі цінності "з дитинства", вони часто є святими для нас на все життя. Але - "що минуло, те минуло". Тому не можна жити

вчорашнім днем. Минуле треба пам'ятати, майбутнім треба жити.

Заради щастя треба відволікатися від самого себе і якнайбільше розширювати коло своїх інтересів, охоплюючи найрізноманітніші сфери життя. Адже коли людина зосереджується лише на своєму "Я", стурбована лише ним, то всі дрібниці, що стосуються її, переростають у величезні проблеми і починають "закривати небо" або, за висловом одного з поетів, "цвях у моєму чоботі страшніший за фантазії Гете".

Спокійно і з **гідністю** сприймайте самого себе. Кожна людина заслуговує на розуміння, співчуття, повагу. Варто тому прийняти себе як кожного іншого, виявити до себе повагу, відповідальність, турботу тощо. Адже сприйняття себе є умовою любові до інших. Сукупність цінностей, притаманних особистості, відмежовує для неї у власній життєдіяльності суттєве від несуттєвого, важливе від неважливого, спрямовує її потреби та інтереси у певному напрямку. Формуються ціннісні орієнтації як спрямованість усіх проявів життєдіяльності людини на певну систему цінностей, що й надає життю людини сенс і значення. Основним змістом ціннісних орієнтацій особистості є політичні, філософсько-світоглядні, моральні переконання, глибинні й усталені симпатії та прихильності, моральні принципи поведінки. У своєму житті людина завжди здійснює вибір духовних цінностей, що саме собою є проявом людської свободи

## **ЦІННІСНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА-ВИХОВАТЕЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Сучасна українська освіта орієнтована на здійснення професійної підготовки майбутнього педагога на аксіологічних основах, адже система цінностей педагога - його внутрішній світ є переважно результатом його професійно-педагогічної підготовки у вищому навчальному закладі.

Як зазначає Л. Хомич, система цінностей майбутнього педагога має формуватися у навчально-виховному процесі ЗВО у змісті навчання і виховання, у викладанні усіх дисциплін на різних освітніх рівнях, через наскрізні цивілізаційні цінності: загальнолюдські (віра, надія, любов, гідність, сумлінність, правдивість, досконалість, чесність, милосердя), національні (повага до рідної мови, історії свого народу, його культури), громадянські (любов до України і народу, свобода, пошана до Закону, свобода слова, права людини, суверенітет особи, рівність громадян), сімейні (подружжя вірність, піклування про дітей, батьків, демократизм стосунків, повага до прав дитини і старших, гостинність), особистіші (життєспрямованість, мотивація життєдіяльності, індивідуальні якості суб'єкта,) валеологічно-екологічні (єдність людини і природи, увага до власного здоров'я, здоровий спосіб життя, дбайливе ставлення до усього живого).

Якісна й інноваційно орієнтована підготовка майбутнього педагога є предметом дослідження науковців Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України (С. Гончаренко, І. Зязюн, Н. Ничкало, Н. Побірченко). Дослідження процесів педагогічної

підготовки на засадах аксіологічного підходу здійснюють Т. Усатенко, Ю. Соловйова, Н. Ткачова, Г. Тарасенко, Б. Нестерович, О. Макаренко, В. Панченко, Ю. Пелех, В. Султанова, що вимагає визначення сутності аксіологічного підходу. Зокрема, Н. Ткачова трактує аксіологічний підхід як перенесення акценту з викладання конкретної системи знань на озброєння молодих людей певними ціннісними орієнтирами, котрі мають забезпечувати загальну соціальну значущість спрямованості їхньої активності в усіх сферах життєдіяльності. На думку І. Пальшкової, аксіологічний підхід до вивчення поняття педагогічна культура майбутнього вчителя початкової школи пояснює її специфіку і зміст через категорію цінності. О. Макаренко під аксіологічним підходом до професійного виховання розуміє виокремлення професійно важливих якостей особистості майбутнього педагога та визначення їх у процесі підготовки пріоритетними ціннісними орієнтирами, які в майбутньому сприятимуть формуванню високого рівня професійної майстерності. Важливим є виокремлення виховного аспекту теорії цінностей, здійснене А. Молчановою, яке, на її погляд, полягає у навчанні на основі теорії відбирати справжні цінності, керуватися ними у своїх вчинках.

Дослідники виокремлюють такі етапи опанування цінності, її інтеріоризації: пред'явлення цінності в реальних умовах виховання, її первинне оцінювання; забезпечення емоційно-позитивного ставлення до цінності; з'ясування сенсу цінності, її значення, прийняття, усвідомлення цінності; включення прийнятого ціннісного ставлення до реальних соціальних умов дій і спілкування вихованців; закріплення ціннісного ставлення у діяльності та поведінці вихованців; актуалізація потенційної ціннісної орієнтації в якості особистості вчителя.

Уважаємо, що аксіологічний підхід до процесу професійно-педагогічної підготовки має проходити наскрізною лінією через всі його компоненти, а саме: цілі підготовки мають бути підвладні аксіологічному орієнтуру; зміст професійно-педагогічної підготовки відображати історичні й сучасні цінності педагогічної дії; процес професійної підготовки базуватися на аксіологічних складових і підпорядковуватися закономірностям формування ціннісної сфери особистості; технології професійно-педагогічної підготовки - стимулювати опанування аксіологічного потенціалу змісту освіти; педагогічні цінності майбутнього педагога характеризувати життєву позицію і реалізуватись у педагогічній дії. Найважливішим в опануванні педагогічних цінностей є суб'єкт-особистісна активність майбутнього педагога, яка виявляється у тому, що він має проживати, переживати, захищати і стверджувати їх у соціально корисній та продуктивній творчій діяльності у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Отже, організація процесу професійної підготовки вихователя в цілому і підготовка до здійснення окремих видів його професійної діяльності, зокрема, має здійснюватися на засадах принципу дитиноцентризму, специфіка сучасного бачення якого полягає не стільки в увазі до абстрактної, узагальненої дитини, а в піклуванні конкретної дитини з її сутнісними характеристиками. Це фактично визначає необхідність повсякденного, повсякчасного визнання педагогом-вихователем у своїй практичній професійній діяльності цінності кожної дитини і проявів її індивідуальності через максимальне наближення до її світосприйняття, світобачення та освоєння рівня емоційно-ціннісного ставлення як основи суб'єкт-суб'єктних педагогічних відносин з дитиною дошкільного віку, що охоплює процеси пізнання і

розуміння її внутрішнього світу, співпереживання як внутрішнім, так і зовнішнім подіям її життя, сприяння утвердженню позитивного особистісного начала на засадах морально-духовних цінностей. Отже, сутність процесу підготовки майбутніх вихователів до формування комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей як навчально-виховного процесу, під час якого відбувається навчання визначеного виду професійної діяльності та становлення особистості як суб'єкта професійної діяльності, здійснюваного на основі аксіологічного підходу, визначається аксіологічністю мети, змісту, навчальних технологій і педагогічних відносин.

Людяність виховується людяністю. Цей ціннісний імператив визначає, що ціннісне ставлення до іншої людини - емоційно-ціннісне ставлення до дитини слід не тільки проголошувати, визначати його предметом формування, а й практично утверджувати як норму міжособистісних відносин між викладачем і студентом. Гуманістичні суб'єкт - суб'єктні морально-естетичні, педагогічно доцільні відносини як такі, що у професійній діяльності мають переваги перед змістом і методами роботи педагога - визначаємо як обов'язкову складову аксіологічності процесу професійної підготовки.

Як засвідчує здійснений аналіз, ціннісні пріоритети у визначенні цілей освіти сходяться у площині «особистість». Отже, визначення освітньої мети у сфері професійно - педагогічної підготовки, підвладної аксіологічному орієнтуру, це - формування особистості, ціннісно-мотиваційний потенціал і суб'єкт-особистісний характер використання педагогічних технологій якої визначатиме її відповідність діяльності в освітній сфері, людинотворчій функції сучасної освіти.

Визначимо інші аксіологічні характеристики процесу підготовки майбутніх вихователів до формування комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей. Вивчення функцій, змісту професійної діяльності вихователя через призму цінності «Дитина», визначає вибір змісту професійної підготовки -формування суто дитячої діяльності, що дозволить вихователю, враховуючи специфіку дошкільного дитинства, через розвинені форми діяльності забезпечувати її особистісний розвиток. Конструювання змісту підготовки, структурування знань про дитину, її розвиток у контексті комунікативно - мовленнєвої діяльності і технології формувального процесу здійснювати з позиції особистісно зорієнтованого підходу, на засадах гуманної педагогіки і психології. Відбір технологій навчання визначати їх наближеністю до вивчення закономірностей розвитку діяльності і особистості дитини в ситуаціях безпосередньої комунікативно-мовленнєвої взаємодії й формування у майбутніх вихователів психологічної близькості до світу дитинства, емоційно-ціннісного ставлення до дитини в навчальних ситуаціях професійно-мовленнєвого спілкування. З огляду на те, що в умовах сьогодення, коли від педагога вимагається активна позиція в утвердженні духовних людиноцентриських цінностей, емоційно-ціннісне ставлення до дитини, як вияв суб'єктної активності майбутнього вихователя, має набути своєї повноти в умовах дієвого акту вчинку. Вважаємо, що в контексті застосування аксіологічного підходу до процесу професійної підготовки, вчинковість надає суб'єктній активності майбутнього вихователя індивідуально - неповторного, ціннісно-сміслового, культурно-особистісного спрямування (В. Татенко). Це визначає необхідність сприяння у ході професійного навчання різним формам участі майбутніх вихователів у

соціальних проектах допомоги дітям, які потребують особливої уваги суспільства.

Відтак, аксіологічний підхід містить потужний потенціал щодо його продуктивного застосування до процесів підготовки майбутніх вихователів.

Студенти повинні наочно бачити втілення соціальних норм у поведінці всіх людей, з якими вони зустрічаються у стінах вищої школи. Вищий навчальний заклад - храм науки, який повинен бути і храмом культури (деканат, кафедри, аудиторії, читальна зала, їдальня тощо). Виховання - це вплив розвиненого характеру на характер, який формується, а характер - це душевний лад особистості. Тому вплив особистості вихователя на молоду душу є тією виховною силою, яку не можна замінити ні підручником, ні моральними сентенціями, ні системою покарань і заохочень (К, Д. Ушинський). Роль викладача - бути зразком виконання обов'язків і дисципліни; бути носієм педагогічних цінностей і культури; підтримування ділових і міжособистісних взаємин, гуманного ставлення і до студентів, і до оточуючих людей. Треба пам'ятати, що молоді вчителі (вчорашні студенти) копіюють у своєму ставленні до учнів ставлення до них викладачів вищої школи. Викладачі повинні бути носіями духовних цінностей, високоморальні й професійні. Педагогічні вимоги до студентів також повинні мати культурну форму - це порада, прохання, ділове розпорядження, рекомендації, запрошення до дії, побажання і зрідка наказ. Як приклад: «Я була б задоволена, якщо Ви...», «Мені дуже хотілося б...», «Прошу Вас не запізнюватися...», «Пробачте, але мені заважає Ваша неуважність...» тощо.

Отже, передумовою виховання майбутніх фахівців є наявність прийнятних для цього гуманних міжособистісних взаємин, насамперед у системі «студент-викладач», до того ж сам викладач повинен бути носієм



моральних цінностей і керуватися ними при організації педагогічного процесу. «Якщо ми чогось потребуємо, то це хороших учителів. Де таких людей бракує, там уся інша шкільна суєта в країні - п'яте колесо у возі» (І. Г. Песталоцці).

### **Напрями підготовки**

**Декларативний напрям** - це вербалізація норм, роз'яснення сутності правила, аргументація його користі, пояснення правила, доказовість його необхідності. Можливо, наші студенти не знають ні норм, ні правил їх виконання? (Прикладом може бути пояснення викладача студентам у «час пік» поблизу службового ліфта, хто кому повинен поступатися місцем). У ЗВО є курси етики, психології, педагогіки та ін., які повинні роз'яснювати правила культури поведінки: потрібно працювати чесно; потрібно привітатися, коли входиш в аудиторію (навіть із запізненням!); під час лекції не заважати працювати однокурсникам і викладачу тощо. Слід, напевно, пояснювати також, чому саме так треба себе поводити, навіщо існують норми і правила взаємин.

Зміст педагогічної роботи:

- розкривати соціальну значущість соціальних норм поведінки шляхом етичних консультацій (порад із етичних питань);
- виявляти особистісний смисл соціальної норми;
- з'ясувати своє особистісне ставлення до соціальної норми;
- аналізувати будь-яке порушення норми;
- відслідковувати міру оволодіння студентами культурними нормами спілкування з викладачами та між собою.

Аргументація, роз'яснення - це альтернатива примусу чи наказу. Вона становить сутність гуманних

міжособистісних взаємин викладачів і студентів. Проте цінності, життєві смисли не можуть передаватися тим же шляхом, що й знання. Є єдиний шлях — через приклад власних переживань (механізм зараження почуттями). Тут виховання відбувається через власний приклад ставлення викладача до соціальних цінностей, до оточуючих людей. Імідж викладача як емоційний його образ здійснює значний вплив на взаємини зі студентами, на ефективність сумісної праці ( Г. С. Костюк, В. А. Семиченко, П. Р. Чамата та ін.) До методів морального (емоційного) впливу викладача на студентів належать:

- Моральний приклад - вміння викладача застосувати моральні норми і правила поведінки у взаєминах зі студентами і колегами, ділитися власним досвідом.
- Наслідування до того ж є важливим соціально-психологічним засобом поширення норм моралі та їх переростання в традиції і звички. Поведінка викладача має бути реально сприйнятим моральним орієнтиром для студентів, а його уміння та звички - індикаторами його моральних позицій і переконань.
- Іміджування - уміле моральне звеличування добропорядних вчинків студентів, моральний захист тих, хто діє чесно й принципово.
- Здійснювати функцію активізації та фасилітації емоційного життя студентів.
- Експресивно виражати свої власні переживання, виявляти емпатійність, щиро приймати переживання студентів.

Етичним інструментарієм практичного втілення норм у життя є правила (етикет), встановлений порядок поведінки у вищій школі (в аудиторії, бібліотеці тощо). Наприклад, соціальна норма «поважай людину». Правила її реалізації такі:

враховуй присутність поряд іншої людини, не завдавай їй клопоту; гідно стався до неї (проси вибачення, проявляй увагу, говори компліменти тощо).

Діловий етикет - це сукупність правил спілкування, поведінки людей у процесі сумісної професійної діяльності, а також форми поводження з оточуючими, види звертань один до одного, манери й навіть прийнята форма ділового одягу. Чи знають студенти правила поведінки в університеті як офіційній організації для дорослих людей? Приклад: Студент запізнився. Йому дозволено увійти. Він йде до першого ряду, піднімає студентів і сідає в центр. Викладач перервав лекцію, чекає, поки він розміститься. Зараз етикет поведінки серед людей не складний, але він є і повинен бути. Його дотримання становить культуру поведінки людини. Проте етикет (знання правил) без душі перетворює людину в маніпулятора, позбавленого індивідуальності, цілісності та душі. Маніпулятор ставиться до людей як до речей, але й сам одночасно стає річчю. Маніпуляції небезпечні й руйнівні для міжособистісних взаємин. Євангеліє від Матвія: «Що за користь людині, якщо вона завоює увесь світ, але втратить власну душу?»

Таким чином, норми і правила поведінки повинні засвоюватися разом із почуттями. Лише тоді за нормою і правилом відкривається цінність людини, реальне ставлення до неї. Цей творчий синтез і дає можливість не загубити власну душу. Але щоб це не відбулося, потрібно підніматися від конкретного бачення ситуації (тут і зараз) до високого рівня узагальнення, до абстракції, до символів. Вчинок - це і є символ, знак, повідомлення про ставлення особистості до особистості. Наприклад, привітання до людини. А про що може свідчити наша посмішка (чи усмішка), потиск рук\* уклін голови? Інший приклад. Хлопчик 3-х років у трамваї стоїть, обхопивши

ногу свого батька. Йому тут же пропонують місце. Він відповідає: «не сяду: я - чоловік!» Про що свідчить його відповідь і вчинок? Або чому чоловіки пропускають жінку вперед у дверях? Вона - символ краси, материнства.

Провідна роль у моральному вихованні студентів повинна належати методу дискусій на гіпотетичні моральні теми як найважливіша форма засвоєння «мови моралі», розрізнення добра від зла, поняття справедливості, свободи, істини, повага людської гідності та ін. (П. Хернет, Л. Кольберг, А. Харріс). Ефективною є також методика ділових ігор у курсах гуманітарних наук, що є поглибленням «теорії дискусій», зокрема переміщення акценту на її організаційний момент. Проте формування суспільної та індивідуальної поведінки лише вербальними засобами є принципово неможливим. Конче потрібний синтез думки, слова та дії. Ще вихователі Стародавнього світу знали: «Слова навчають, приклади захоплюють».

### **Діяльнісний напрям**

Мірою морально-духовного розвитку особистості є **вчинок**. Повторимо: Вчинок - це одиниця поведінки як акт морального самовизначення особистості у відношенні до людей, до суспільства, до самого себе. Вчинок — це конкретне втілення знання норми і правила в життя, у практику конкретних міжособистісних взаємин. Завдання викладачів вищої школи:

1) санкціонувати, стверджувати культуру поведінки через вправління, конкретні вчинки студентів;

2) схвалювати, визнавати законним наявність етикету й необхідність його втілення в життя як прояв сучасної культурної людини. Від викладача вимагається чітке визначення етичних понять, вказівка на моральні хиби, чітка корекційна тактика. Психологічна сила слова може викликати в студента спалах емоцій (наприклад, сором), а

за ним і позитивну зміну. Студент (особливо педагогічних навчальних закладів) повинен відчувати потребу поводити себе як потрібно, усвідомлювати суспільну й суб'єктивну необхідність культурної моральної поведінки, вміти прогнозувати можливі оцінки оточуючими людьми їх вчинків, виробляти в собі моральні звички, які відповідають вимогам етикету. Виховний арсенал сучасного педагога полягає в залученні студентів до таких вчинків (І. Д. Бех):

- Вчинок «Я - задля Вас» - людина піклується про того іншого, який відсутній у момент дії вчинку. Потрібно залучати студентів до прояву таких моральних вчинків, які об'єктивують людські стосунки, а їх результати поширюються на групи людей: «Я - Вам». Саме такі вчинки є істотним показником моральності та моральної зрілості людини.

- Вчинок-служіння - безкорисливе служіння, піклування про Інших людей, коли людина активно протистоїть тим, хто поводить негідно й цим допомагає іншим стати кращими. Допомога іншим стає справою честі, коли людина звертається до вольових зусиль. Це можливо за таких умов: 1) вміння протистояти чиннику «моя - чужа», «не моя справа», «моя хата скраю»; 2) розпізнавати власні й чужі почуття - співчувати; 3) емоційно збагачувати свій внутрішній світ (важливу роль до того ж відіграє мистецтво: співпереживання героям, прояв почуттів під час прослуховування музики тощо).

- Вчинок-відданість. Він пов'язаний із наявністю вищих почуттів як детермінантів моральних дій. Виявляється в бажанні творити добро іншому задля співчуття до нього. Цей вчинок — відгук серця. Це міжособистісна взаємодія в контексті дружніх стосунків між ними.

- Вчинок-вірність — виявлення надійності за різних

обставин у контексті турботливого ставлення до іншої людини.

- Вчинок збереження честі і гідності - пов'язаний з самоцінністю. Спіратися треба на національні, родинні традиції, на професійну честь.

- Вчинок-шанування - це вищий ступінь духовного ставлення людини до людини.

- Вчинок-вдячність - емоційно зближує людей.

- Вчинок-скромність - це внутрішня позиція, яка визначає міру в потребах, у домаганні, у самоставленні.

- Вчинок-милосердя - добре, співчутливе ставлення до кого-небудь; вияв жалості, помилування.

- Вчинок-шляхетність — прояв благородства як показник особистісної зрілості.

### **Вимоги щодо виховання вчинку:**

- вчинки повинні набути стійкого характеру, стати звичними формами виявлення себе щодо людини;
- вони повинні виявлятися в студентському колективі, у групі;
- повторюючись, вчинки стають другою натурою людини, сутністю, самодетермінованими проявами «Я».

Чи є вчинки, які руйнують сприятливі міжособистісні стосунки? Так, це вчинки типу глузування, дорікання, несправедливого звинувачення тощо.

Вищий навчальний заклад - завершальний етап не тільки інтелектуального, а й соціального інтегрування молоді людини в систему соціальних відносин.

Саме тому перед ним поставлені такі практичні завдання виховання студентів:

- активізувати національно-патріотичне виховання;
- залучати студентів до збереження і примноження традицій українського народу;
- здійснювати військово-патріотичне виховання;

- популяризувати духовні й моральні цінності, притаманні українському народу;
- активізувати діяльність студентських наукових і громадських організацій, військово-патріотичних об'єднань, клубів за інтересами, трудових об'єднань, таборів праці і відпочинку;
- практикувати культурно-дозвільні заходи, щоб посилити культурно-просвітницький виховний вплив;
- формувати психологічну готовність до праці (спрямованість на професійну діяльність; науково-методична готовність; практична готовність (уміння і навички); психофізіологічна готовність - сформованість професійно значущих якостей; фізична готовність - відповідність вимогам професії).

## **Розглянемо етапи формування ціннісних орієнтацій**

Ціннісна орієнтація формується на підґрунті базових (основних, ключових) цінностей, зміст і співвідношення яких в історії як окремої людини, так і людства в цілому надзвичайно різноманітні. Ціннісні орієнтації визначають смисл життя людини. У різні часи (епохи) у різних адресатів цінностей — окремої людини чи соціальних спільностей орієнтації були різними. Вони спрямовували свого адресата або на потойбічний світ, або на особисте життя, або ж на суспільство, до якого він належав.

У першому випадку чітко проглядається ціннісна орієнтація релігійного та об'єктивно-ідеалістичного типу. Гносеологічно це пояснити неважко. Обмеженість людських знань про природу як Всесвіт, залежність людини від тематичних (для неї) сил природи, вічність Світу в часі і його нескінченність (безмежність) у просторі — що є апіорно очевидним -змушують її схилитися перед ним. Людина відчуває і переживає страх перед таємничими силами природи. Будучи незадоволеною своїм «посейбічним» життям, не знаходячи виходу із структури, в якій опинилася, але продовжуючи пошук такого виду, вона змушена апелювати до «потойбічної» сили. Для такої людини остання надія — знайти порятунок десь «там», оскільки в реальному оточенні вона його не знаходить. Саме ось «та» сила і є основною (якщо не єдиною) цінністю, на яку орієнтується людина.

У другому випадку людина зорієнтована на себе (за формулою «на Бога надійся...»), розраховує на власні сили. На нашу думку, важливим при цьому було б дослідження аксіологічного аспекту проблеми духовного світу людини, зокрема її світогляду. Специфіка останнього полягає в



тому, що його предметом є не просто світ речей та явищ, не абстрактний світ загалом, що протистоїть людині, і не сама людина, а людина стосовно світу, який відображається в її свідомості через його значущість для суб'єкта відображення і для суспільства загалом. При світоглядному відображенні людина не просто пояснює дійсність як позалюдське буття, а оцінює її через призму індивідуального і соціального досвіду, суспільних потреб та інтересів, виражаючи при цьому певне ставлення до неї, мотивуючи необхідність перебування її в потрібному для себе напрямі.

Одним із головних **завдань вищого навчального** закладу, як сказано в Законі України «Про вищу освіту», є забезпечення культурного й духовного розвитку особистості, виховання осіб, що навчаються у вищих навчальних закладах, у дусі українського патріотизму і поваги до Конституції України.

Провідною діяльністю у вищій школі є навчально-професійна, яка вимагає від студента більшої навчальної (і наукової) активності, засвоєння нових психологічних норм і критеріїв соціокультурного розвитку. Саме в процесі навчальної діяльності та через неї досягаються основні цілі підготовки фахівців. Навчально-професійній діяльності студентів притаманні як загальні риси процесу учіння (механізми та етапи, цілісність структури та єдність основних його компонентів тощо), так і специфічні, зумовлені особливостями її мети і змісту, мотивації та форм організації. Вона найбільш інтенсивно впливає на особистісне зростання та професійне становлення студентів, набуття ними професійно важливих знань, умінь і навичок. У процесі професійного навчання завершується професійне

самовизначення, трансформується структура самосвідомості студента, формується соціально-професійний аспект його «Я-концепції», «професіоналізуються» психічні процеси і стани тощо. У процесі навчально-професійної діяльності виникають такі новоутворення студентського віку як професійна ідентичність, професійна рефлексія, професійне мислення, готовність до професійної діяльності.

**Мета навчально-професійної діяльності** - засвоєння наукового знання у формі теоретичних понять і вмінь застосування їх при розв'язанні професійних завдань.

Професія починається під час формування професійних знань, умінь і навичок та засвоєння способів професійно-творчої діяльності. Доки індивід не зіткнувся зі світом професійних теоретичних знань, у його досвіді немає повноцінної навчально-професійної діяльності, хоча одночасно він може досить інтенсивно опановувати способи здійснення різноманітних практичних перетворювальних дій, які ґрунтуються на узагальненнях емпіричного рівня. Теоретичне знання має бути включене в реальну діяльність студента. Це можливо за умови, коли професійні поняття постають як знаряддя досягнення його цілей, способів розв'язання прийнятих ним професійних завдань. Понятійна форма озброєння знаннями повинна стати способом досягнення практичної професійної мети.

**Мета професійної підготовки** полягає не в передачі конкретних предметних знань, умінь і навичок, а в озброєнні студентів системними інтегрованими науковими знаннями, які є загальною передумовою оволодіння способами вирішення виробничих проблем. У цьому змістовна відмінність навчально-професійної діяльності від практичної і пізнавальної (теоретичної) діяльності. Крім наукових теоретичних знань студент набуває

практично-методичні й конструктивно-майстерні знання та уміння.

Професія починається під час формування професійних знань, умінь і навичок та засвоєння способів професійно-творчої діяльності. Доки індивід не зіткнувся зі світом професійних теоретичних знань, у його досвіді немає повноцінної навчально-професійної діяльності, хоча одночасно він може досить інтенсивно опановувати способи здійснення різноманітних практичних перетворювальних дій, які ґрунтуються на узагальненнях емпіричного рівня. Теоретичне знання має бути включене в реальну діяльність студента. Це можливо за умови, коли професійні поняття постають як знаряддя досягнення його цілей, способів розв'язання прийнятих ним професійних завдань. Понятійна форма озброєння знаннями повинна стати способом досягнення практичної професійної мети. Мета професійної підготовки полягає не в передачі конкретних предметних знань, умінь і навичок, а в озброєнні студентів системними інтегрованими науковими знаннями, які є загальною передумовою оволодіння способами вирішення виробничих проблем. У цьому змістовна відмінність навчально-професійної діяльності від практичної і пізнавальної (теоретичної) діяльності. Крім наукових теоретичних знань студент набуває практично-методичні й конструктивно-майстерні знання та уміння.

У вищій школі вивчаються не основи наук (як у школі), а самі в їх розвитку. При цьому самостійна робота студентів зближується з науково-дослідною роботою викладачів, тобто забезпечується єдність навчальної та наукової роботи студентів.

Викладання майже всіх наук професіоналізовано. Навчання має проблемний характер.

Для вищої школи характерним є емоційність, мажорність усього процесу навчання, враховуються вікові та індивідуальні особливості студентів.

Навчально-професійна діяльність студентів, з одного боку, відрізняється від діяльності школяра (головне оволодіти знаннями), а з іншого, - від діяльності професіоналів (практичне виконання певних практичних функцій).

Таким чином, головна відмінність навчально-професійної діяльності полягає в тому, що вона професійно спрямована, підпорядкована засвоєнню способів і досвіду професійного розв'язання тих практичних завдань, з якими можна зіткнутися в майбутньому, оволодіння професійним мисленням і творчістю. Суттєвим для неї є також посилення ролі професійних мотивів самоосвіти та самовиховання, які є найважливішою умовою розкриття можливостей особистості студента, його професійного розвитку.

Законодавчо-нормативно від вищої школи вимагається професіоналізація особистості студента. Згадаємо відповідну статтю Закону України «Про вищу освіту».

Студентський вік до того ж сенситивний для утворення професійних, світоглядних і громадянських якостей, для формування творчих рис - «сходження до вершин творчості», що багато важить у подальшій професійній діяльності.

### **Основні напрями професіоналізації:**

1. Професіоналізуються всі пізнавальні процеси: професійне сприймання і професійна спостережливість, професійна пам'ять, професійна увага, професійне мислення. Формується професійна настанова на всі пізнавальні процеси.

2. Фахівець із вищою освітою повинен оволодіти не тільки знаннями, уміннями й навичками, а й самостійно виробляти засоби досягнення поставлених професійних цілей, а для цього повинні бути сформовані механізми планування своєї діяльності, програмування своїх дій, оцінки результатів і їх корекція.

### **Для навчально-професійної діяльності студентів характерні такі ознаки:**

1) Професійне навчання у вищій школі для майбутнього фахівця розпочинається під час формування професійних знань, умінь і навичок та засвоєння способів професійно-творчої діяльності. Доки студент не зіткнувся зі світом професійних теоретичних знань, у його досвіді немає повноцінної навчально-професійної діяльності, хоча одночасно він може досить інтенсивно опановувати способи здійснення різноманітних практичних перетворювальних дій, які ґрунтуються на узагальненнях емпіричного рівня.

Теоретичні професійні знання мають бути включені в реальну навчальну діяльність студента. Це можливо за умови, коли наукові поняття стають знаряддями досягнення цілей і способом розв'язання прийнятих ним професійних завдань. Отже, озброєння майбутнього фахівця понятійними формами знань повинно стати способом досягнення мети професійної підготовки.

Таким чином, *мета професійної підготовки* полягає не в передачі конкретних предметних знань, умінь і навичок, а в озброєнні студентів системними інтегрованими науковими знаннями, які є загальною передумовою оволодіння способами вирішення виробничих проблем. У цьому змістовна відмінність навчально-професійної діяльності від практичної

діяльності й пізнавальної (теоретичної) діяльності. Крім наукових теоретичних знань, студент набуває практично-методичні знання й конструктивно-майстерні уміння.

2. У вищій школі вивчають не основи наук (як у школі), а самі науки в їхньому розвитку. До того ж самостійна навчальна робота студентів зближується з науково-дослідною роботою викладачів, тобто забезпечується єдність навчальної та наукової роботи студентів. Вища школа - справжня наукова школа, яка формує системні фундаментальні знання. Студенти працюють із провідними вченими, спільно з ними беруть участь у розробленні наукових тем (курсіві й дипломні роботи).

3) Відбувається професіоналізація викладання майже всіх наук. Що чіткіша професійна перспектива, то краще студент розуміє, навіщо і як будуть йому необхідні набуті наукові знання, тим успішніше він навчається.

4) Навчання студента має проблемний характер.

5) Для вищої школи характерні емоційність, мажорність усього процесу навчання.

Навчально-професійна діяльність студентів, з одного боку, відрізняється від діяльності школяра (для якого головне - набути конкретні знання), а з іншого - від діяльності професіоналів, які практично виконують певні професійні функції. Головна особливість навчально-професійної діяльності студента полягає в тому, що вона професійно спрямована, підпорядкована засвоєнню способів і досвіду професійного розв'язання практичних завдань і виробничих проблем, з якими випускники ВНЗ зустрінуться в майбутньому. Студенти оволодівають професійними знаннями, опановують професійне мислення, розвивають професійні здібності й творчість. Суттєвим для навчально-професійної діяльності

є також посилення ролі професійних мотивів самоосвіти та самовиховання, які є найважливішою умовою розкриття можливостей особистості студента, потенціалу його професійного розвитку в подальшій виробничій діяльності

Особистість студента набуває професійну спрямованість, що має такі прояви:

- професійна мотивація, загальне позитивне ставлення, схильність і інтерес до професійної діяльності (прагнення до реалізації смислу служіння суспільству, державі, людям);
- розуміння і прийняття професійних завдань з оцінкою власних ресурсів для їх розв'язання;
- бажання вдосконалювати свою підготовку до професійної діяльності, підсилюються мотиви самоосвіти і самовиховання;
- планування задовольняти матеріальні й духовні потреби, займаючись працею в галузі своєї професії.

Професійна спрямованість особистості передбачає розуміння і внутрішнє прийняття нею цілей і завдань професійної діяльності, а також співзвучних із нею інтересів, настанов, переконань і поглядів. Усі ці ознаки і компоненти професійної спрямованості виступають показниками рівня її сформованості в студентів. Професійна спрямованість характеризується стійкістю (нестійкістю), домінуванням соціальних або вузькоособистісних мотивів, далекою чи близькою перспективою життєдіяльності.

Можна виділити такі **рівні професійно-педагогічної спрямованості студентів** — майбутніх педагогів.

**Високий рівень** характеризується тим, що професія педагога є покликанням: внутрішній потяг до педагогічної професії", стійкий інтерес до неї з дитинства, виражена потреба в спілкуванні з дітьми та активна співпраця з

молодшими, прояв педагогічних схильностей і здібностей, позитивна мотивація навчання з усіх предметів тощо.

**Середній рівень** характеризується захопленістю педагогічною професією в старших класах часто під впливом авторитетного вчителя або глибокого інтересу до окремих предметів, результат захоплення педагогікою та психологією.

**Низький рівень** - це рівень, коли студента приваблює в педагогічному навчальному закладі різноманіття предметів або відсутність тих, які були в школі непривабливими (наприклад, математики); або він послухався порад родичів, друзів. Відсутність професійної спрямованості - рівень, коли студент і думки не мав про професію педагога, а вступив до педагогічного вищого навчального закладу тому, що не міг вступити в інший або цей найближче від дому.

*Як допомогти студентіві в професіоналізації спрямованості особистості та розвитку професійних мотивів?*

1. Виробляти в студентів правильне уявлення про суспільну значущість і зміст майбутньої професійної діяльності (будь-якої).

2. Формувати позитивну мотивацію до засвоєння знань і вмінь, які мають пряме відношення для успішного розв'язання професійних завдань.

3. Зміцнювати професійну самооцінку, формувати впевненість студента в можливості успішно опанувати професію та наявності в нього для цього необхідних задатків і здібностей.

4. Стимулювати самоосвіту та самовиховання, викликати активний інтерес до всього, що пов'язано з майбутньою професією.

Поступово зближувати та обмінюватися соціально-рольовими функціями між викладачем і



студентом (у процесі підготовки майбутнього вчителя це може бути, наприклад, взаємоконтроль студентами своїх знань, мікрОВикладання та ш.), оптимізація взаємин у системі «студент - викладач»

Ставлення студента до свого навчання у ЗВО залежить насамперед від чинників вибору професії (спеціальності) і ставлення до самого процесу учіння. Позитивною мотивацією професійного вибору студента є такі його прояви:

- яскраво виражений інтерес до професії;
- бажання в майбутньому займатися саме цією професійною діяльністю;
- прагнення бути корисним людям, суспільству, результатами своєї професійної діяльності служити Україні та ін.

Мотиви вибору професії значною мірою визначають мотиви учіння студента. Вони зумовлюють ставлення студента до навчання і його результати, впливають на організацію самостійної навчальної роботи, а тому й на оволодіння навичками самоосвіти.

**Мотив** (франц. *motif*, лат. *motus* - рух) - спонування до діяльності, пов'язане із задоволенням потреб людини.

**Мотиви учіння** - це причини, що спонукають студента до навчання, його настанови (психологічне налаштування, готовність до пізнавальної діяльності та ін.), пізнавальні потреби й інтереси, які визначають цілеспрямованість, наполегливість та інші вольові якості особистості студента.

Мотиви розподіляються за змістом на наступні групи:

- 1) широкі соціальні мотиви, змістом яких є усвідомлення суспільних потреб, інтересів, високої соціальної значимості вищої освіти;
- 2) науково-пізнавальні мотиви, які пов'язані безпосередньо з навчальною діяльністю, що виражає

відношення до самого процесу навчання, до змісту того, що вивчається студентами;

3) професійні мотиви; вища освіта розглядається як основа набуття професії;

4) утилітарні мотиви, основою яких є отримання особистих вигод після закінчення ЗВО, мотиви власного благополуччя;

5) мотиви соціальної ідентифікації - міра впливу батьків студента, друзів на його поведінку.

Дещо ширшою є класифікація мотивів за змістом - пізнавальні та соціальні мотиви.

До пізнавальної мотивації відносять:

- широкі пізнавальні мотиви (орієнтація на оволодіння новими знаннями - фактами, явищами, закономірностями);

- навчально-пізнавальні мотиви (орієнтація на засвоєння способів добування знань, прийомів самостійного набуття знань);

- мотиви самоосвіти (орієнтація на набуття додаткових знань, тобто на побудову спеціальної програми самовдосконалення).

Соціальні мотиви, що мають відповідні рівні:

- широкі соціальні (обов'язок і відповідальність, розуміння соціального значення навчання);

- вузькі або позиційні мотиви (прагнення зайняти певну позицію у відносинах з оточуючими, отримати від них схвалення);

- мотиви соціального співробітництва (орієнтування на різні способи взаємодії з іншими людьми).

-змагальна мотивація(бажання досягти кращих успіхів, вчитись не гірше ніж інші)

-ділова мотивація( виявляється у навчальній активності , розрахованій на вигоду.)

## **Види мотивації та її на успішність студентів**

Мотивацію, як і інші вищі психічні функції, слід розглядати як соціально обумовлене надбання. Мотивація формується і змінюється в процесі життя студента і, перш за все, під час його навчальної діяльності. У процесі діяльності народжуються нові мотиви, інтереси і потреби, які, у свою чергу впливають на діяльність.

Реальна діяльність завжди полімотивована, а тому і в учінні студента потрібно розуміти ієрархію мотивів, їхню підпорядкованість, помічати головні мотиви. У мотивації, звичайно, можливі зміни, а тому важливо враховувати, які мотиви учіння студентів є провідними на кожному курсі.

I курс характеризується високими рівневими показниками професійних і учбових мотивів, які ідеалізуються, оскільки обумовлені розумінням їх суспільного сенсу, а не особового.

II, III курс відрізняється загальним зниженням інтенсивності всіх мотиваційних компонентів. Пізнавальні і професійні мотиви перестають управляти учбовою діяльністю.

IV-V курс характеризується тим, що росте ступінь усвідомлення і інтеграції різних форм мотивів навчання.

Мотиви учіння є не тільки передумовою успішного професійного навчання студента, але й наслідком.

Мотиви формуються в діяльності, а організовує цю діяльність викладач, ставлення ж студентів до цієї діяльності формуються в ній самій. До навчального матеріалу має бути позитивне ставлення, тобто предмет засвоєння повинен бути цікавим у своєму власному русі, пізнавальна активність спрямована на переборення шаблону у своїй діяльності. На жаль, у багатьох студентів вимоги до своєї навчально-професійної діяльності занижені (запам'ятав - відтворив - забув).

На успішність студента впливає також і рівень його інтелектуального розвитку, ерудиція і вміння, з якими він приходить зі школи. Внаслідок дослідження було виявлено, що відсутній значущий зв'язок рівня інтелекту студентів із показниками успішності. Виявилось, що «сильні» і «слабкі» студенти відрізняються один від одного, за мотивацією навчальної діяльності. Для «сильних» студентів характерною є внутрішня мотивація: вони мають потребу в опануванні професією на високому рівні, зорієнтовані на отримання міцних професійних знань і практичних умінь. Щодо «слабких» студентів, то їхні мотиви загалом зовнішні, ситуативні: уникнути осуду і покарання за низьку успішність, не залишитися без стипендії тощо.

При зовнішній мотивації у студентів виявляється споживацьке ставлення до учіння, навчальний матеріал засвоюється (запам'ятовується) для близької цілі (відповісти на семінарі, скласти залік) і після відтворення швидко забувається. При внутрішній мотивації навчально-професійної діяльності у студента на першому місці - професійні та пізнавальні інтереси.

За результатами дослідження навчальна діяльність внутрішньо - і зовнішньо мотивованих студентів відрізняється. Переважно внутрішньо мотивовані студенти більше «занурені», залучені до навчального процесу. Вони характеризуються мотивацією самовизначеної навчальної діяльності: більш активні, свідомі, довірливі в плануванні свого учіння. Такі студенти приділяють однакову увагу як загальноосвітнім так і вузько професійним предметам. Вони більше орієнтовані на процес і результат навчально-професійної діяльності, ніж на зовнішні чинники (наприклад, педагогічне оцінювання).

Зовнішньо мотивовані студенти не такі самостійні й довірливі в організації процесу навчання, менше «занурені»

в навчальну діяльність. Їхню активність спричиняють не стільки пізнавальні або професійні мотиви, скільки зовнішні щодо процесу і результату навчальної діяльності чинники (наприклад, одержати стипендію). Зовнішніми щодо навчальної діяльності студента є численні прагматичні мотиви (відтермінування від армії, майбутнє працевлаштування тощо).

У дослідженнях зарубіжних психологів виявлено, що зовнішня мотивація у студентів щезає зі зникненням зовнішнього підкріплення. Вона знижує креативність, спонтанність, пов'язана з негативними емоціями, покращує виконання діяльності за певним алгоритмом її реалізації, проте знижує якість і обсяг розв'язання евристичних задач. До того ж студенти віддають перевагу вибору простих завдань або лише тих, за які можуть отримати винагороду.

Внутрішня мотивація пов'язана з більш високим рівнем когнітивної гнучкості, креативності, зростанням самоповаги, переважанням позитивних емоцій, інтересу, задоволення від роботи. У навчальній діяльності внутрішня мотивація корелює з кращим запам'ятовуванням матеріалу, високим рівнем засвоєння, наданням переваги розв'язанню оптимально важких завдань.

Результати дослідження засвідчують, що висока позитивна мотивація може відігравати роль компенсаторного чинника за умови недостатньо високого рівня розвитку спеціальних здібностей або прогалин у необхідних знаннях, уміннях і навичках студента. Проте ніякий високий рівень інтелектуальних здібностей студента не може компенсувати низьку його мотивацію учіння і сам по собі не забезпечує успіху в навчально-професійній діяльності.

Не можна применшувати і ролі деяких «зовнішніх» мотивів учіння студентів, штучно протиставляти пізнавальну та соціальну мотивацію, адже це дуже збіднює реальне мотиваційно-сміслові забарвлення навчально-професійної діяльності. **Соціальні мотиви** - генетично первинні і виконують смислоутворювальну функцію в навчальній діяльності, тому їхній розвиток є важливою умовою успішності студента. Серед соціогенних потреб найсильніше впливає на ефективність навчальної діяльності потреба в досягненні (Г. Мюррей, К. Халл). Студент із вираженою мотивацією досягнення ставить перед собою віддалені цілі, надає перевагу участі в довготривалій діяльності, а також прагне досягти унікальних результатів оригінальними засобами. **Потреба в досягненні** в своїй структурі має два головні компоненти - прагнення успіху і уникнення невдачі (Дж. Аткинсон). Загальна значущість цієї потреби є здобутком суб'єктивної оцінки можливості успіху-неуспіху (суб'єктивна ймовірність), енергії стимулу і сили мотиву досягнення.

Складна проблема і важливе завдання вищої школи - формування **професійних мотивів** навчання студентів, вироблення в них потреби в опануванні професійних знань, умінь і навичок. При наявності професійної мотивації пізнавальна діяльність студента має розгорнутий, пристрасний, наполегливий характер. Тоді він отримує насолоду від навчання, яке викликає в нього позитивні емоції, бажання працювати. Мотивація досягнення успіху визначає любов і захоплення своєю роботою, процесом навчання. Студенти виявляють ініціативу, створюють навколо себе творчу пізнавальну атмосферу. Вони демонструють готовність до успішної, результативної навчально-професійної діяльності. Навіть коли невдача - студенти виявляють оптимізм, не впадають у

відчай, а приймають виклик і відкривають у собі нові творчі можливості для переборення труднощів.

Допомагає успішному учінню студентів **мотивація самоствердження**, бажання продемонструвати свої реальні й можливі досягнення. Вони виявляють наполегливість, високу емоційність у ставленні до своїх результатів. Хоча при невдачах може бути навіть стресовий стан, але студент швидко знаходить вихід із нього.

При наявності інших мотивів результати учіння студентів нижчі. Наприклад, **мотивація уникнення невдач** виявляється в експерименті на вибір завдання різної складності. Якщо студент гіпертрофовано залежить від успіху, він обирає стратегію обережності, при невдачах його діяльність дезорганізується. Студент уникає труднощів, відмовляється від подальшої роботи або надає перевагу найпростішим навчальним завданням.

В окремих студентів мотивом вибору професії часто є її **соціальна престижність**, вплив знайомих і рідних або високий рейтинг вищого навчального закладу тощо. Як наслідок, у цих студентів образ майбутньої професії розмитий; несформовані плани майбутнього життєвого шляху; навчально-професійна діяльність мотивується бажанням уникнути невдач, а не мотивами успіхів. Майбутня професійна діяльність має набути для студента життєвого сенсу. Це відбувається за умови, коли він відображає, втілює в собі цінності професійної діяльності. Тоді між студентом та його навчально-професійною діяльністю немає протиріччя, і ця праця цілком поглинає його, він одержує задоволення від самої діяльності. Тому й важливо, щоб студенти усвідомлювали свій ціннісний життєвий простір і побачили його зв'язок з обраною професією.

Щоб навчально-професійна діяльність студента стала чинником його розвитку і саморозвитку, важливо не лише

глибоко розуміти характер її змісту, але й постійно вдосконалювати потрібнісно - мотиваційну сферу особистості майбутнього фахівця. Глибоке пізнання мотивів навчально-професійної діяльності студентів може забезпечити успіх, спрямувати їхню активність у русло професійного розвитку. Розуміння важливої ролі мотивації навчальної діяльності відтворено у принципі мотиваційного забезпечення навчального процесу (О.С. Гребенюк). Психологи висловлюють думку про необхідність цілеспрямованого формування у студентів позитивної мотивації навчально-професійної діяльності, водночас вони підкреслюють складність управління цим процесом.

### **Умови забезпечення мотивації уміння студентів**

Рівень розвитку мотиваційної сфери майбутніх фахівців залежить від організації навчального процесу, а також усвідомлення студентами власного смислу учіння, предметно-рефлексивного ставлення до професійного навчання, суб'єктної активності і суб'єктного ставлення.

Проведені експериментальні дослідження дали змогу визначити принципи і психолого-педагогічні умови забезпечення професійної мотивації навчання студентів:

1) Формувати (і підтримувати) прагнення студентів виявити і ствердити себе через навчально-професійну діяльність. Із цією метою застосовують:

- ознайомлення з майбутньою професійною діяльністю та її суспільною значущістю, з вимогами, які вона висуває до знань, умінь і якостей особистості фахівця;
- створення уявлень про професіонала з обраної спеціальності, усвідомлення ближніх (безпосередніх) і кінцевих (перспективних) цілей професійного навчання;
- складання позитивного «Образу-Я», адекватної



професійної самооцінки студента;

- формування ціннісних орієнтацій, що пов'язані з професійною діяльністю;

- вироблення у студентів потреби і вміння самостійно працювати з літературою, навчатися самостійно;

- забезпечення умов для самопізнання, самовиховання, стимулювання прагнення до самовдосконалення;

- підтримання допитливості й «пізнавального» психологічного клімату в студентській академічній групі.

Як наслідок, формується часова перспектива, ідентифікація з професійною моделлю, уявлення про себе в майбутньому в ролі виконавця професійної діяльності.

2) Допомогати (навчати) мінімізувати високу особистісну і ситуативну тривожність окремих студентів, невпевненість щодо майбутньої професійної діяльності, приділяти увагу розвитку професійних якостей, здібностей до саморегуляції.

3) Навчання набуває для студента життєвого сенсу, якщо приносить задоволення, переживання успіху, усвідомлення свого особистісного зростання.

**САМООЦІНКА = УСПІХ /РІВЕНЬ ДОМАГАНЬ**

4) Ефективність формування у студентів високого рівня мотивації досягнення, за даними дослідження В.М. Тимошенко, визначається такими умовами: навчання на оптимальному рівні складності; індивідуалізація процесу навчання; використання завдань, які спрямовані на формування реалістичного рівня домагань, адекватної самооцінки і зниження особистісної тривожності; використання педагогічної оцінки як об'єктивного показника індивідуальних досягнень студента.

У триєдиному завданні - навчання, розумовий розвиток і виховання - зв'язною ланкою є інтерес суб'єкта

учіння. Через пізнавальний інтерес засвоювані знання стають глибоко особистісним духовним багажем (а не лише інформацією). Пізнавальний інтерес характеризується складним переплетенням інтелекту, емоційних і вольових процесів, нання, отримані без інтересу, формальні. «Учіння, взяте силою волі, навряд чи сприятиме створенню розвивальних умов» (К.Д. Ушинський).

При наявності інтересу захопливим стає сам процес пошуку інформації. **Умови розвитку пізнавального інтересу:**

1) Студент залучається у процес самостійного пошуку і відкриттів нових знань, розв'язує завдання проблемного характеру.

2) Навчальна праця повинна бути різноманітною. Різноманітні типи запитань стимулюють активну розумову діяльність і підвищують інтерес до матеріалу, що вивчається.

3) Необхідне розуміння корисності, потрібності, важливості отримуваних знань.

4) Навчання для студента повинно бути важким, але посильним.

5) Що частіше перевіряється і оцінюється навчальна робота, то цікавіше працювати і навчатися.

6) Яскравість, емоційна схвильованість викладання з величезною силою впливає на студента, формує його позитивне ставлення до предмета.

Емоційний вплив - один із найсильніших і правильних шляхів збудження інтересу. Образність, емоційна насиченість змісту навчального матеріалу в умілій розповіді викладача передається студентам. Щира захопленість педагога своїм предметом бездоганно діє на аудиторію.

Залежно від мотивації навчання і характеру навчально-професійної діяльності можна виділити такі типи студентів:

1-ий тип - орієнтація на різнобічну професійну підготовку, пізнавальна діяльність розвивається в ширину.

2-ий тип - орієнтація на вузьку спеціалізацію, пізнавальна діяльність розвивається в глибину.

3-ій тип - відсутність внутрішньої мотивації, пізнавальна активність мінімальна.

Отже, щоб навчально-професійна діяльність була повноцінною, студентові потрібно самому відмовитися від очікування лише винагороди за неї у вигляді позитивних оцінок. Треба отримувати насолоду від самого процесу навчання. Важливим до того ж є зв'язок розуму й почуттів. В.І. Вернадський говорив: «Навчання я розглядаю як клубок: одна нитка - розум, друга нитка - почуття, і вони завжди переплітаються».

Самостійно організована і здійснювана пізнавальна діяльність студента дає найбільш вагомі позитивні результати та забезпечує опанування системи фахових знань, умінь і навичок, а також професійне зростання особистості. Для **формування позитивної мотивації** навчально-професійної діяльності студент повинен стати її суб'єктом:

1) Виявляти вільну пізнавальну активність, інтелектуальну ініціативу і самостійність у прийнятті рішень щодо вибору шляхів і змісту самоосвіти.

2) Збагачувати свій внутрішній світ, бути відкритим новому досвіду.

3) У діях сьогодення орієнтуватися на своє майбутнє, будувати особистісну перспективу. Мотивація учіння посилюється, якщо студент бачить зв'язок між засвоєнням знань і збагаченням власного досвіду та вимогами й функціями майбутньої професійної діяльності.

4) Розвивати рефлексивні процеси: самооцінку, самокритичність.

Виховувати в собі потребу втілювати в життя власні плани, реалізовувати потенційні можливості. Лише за наявності у студента потреби в самореалізації учіння для нього набуває життєвого смислу, і він працює на вищому рівні активності. Розв'язання проблеми забезпечення професійної мотивації учіння студентів залежить також і від викладачів: насичення змісту процесу навчання інформацією, яка має значення для особистісного зростання студента як професіонала (професіоналізація знань із будь-якого навчального предмета);

- нарощування змісту і новизни навчального матеріалу;
- надання студентам необхідної свободи (умов) для виявлення своїх творчих можливостей;
- творче ставлення викладачів до викладання свого навчального предмета, інтерес до науки, їхня компетентність і авторитет як особистості;
  - визначення, через які мотиви студент прийшов навчатися саме до цього ВНЗ;
- систематична діагностика реальних мотивів навчання студентів;
- стимулювання самоосвіти студентів, підтримування пізнавального інтересу до всього, що пов'язане з їхньою майбутньою професійною діяльністю.

## *ПРАКТИЧНИЙ БЛОК*

### **Тема 1. Аксиологія виховання**

#### **Аксиологія виховання (практичне заняття):**

1. Аксиологія виховання у структурі філософії освіти.
2. Наукові основи педагогічної аксиології.
3. Характеристика аксиологічних концепцій: натуралістичні, трансцендентальні, соціологічні, діалектико-матеріалістичні концепції.

*Базові поняття:* «філософія освіти», «педагогічна аксиологія», «філософія виховання».

#### *Теми творчих завдань:*

1. Соціально-педагогічні детермінанти виникнення та розвитку філософії освіти.
2. Виховання в Україні: характеристика сучасного стану
3. Аксиологічні концепції у контексті виховного процесу.
4. Людина як творець і творіння аксіосфери.

*Творче завдання:* Для усіх студентів групи. Сформувати таблицю «Основні аксиологічно версії» за пунктами: 1) представники; 2) основні ідеї, викладені ними.

*Питання для обговорення, самостійного вивчення та осмислення:*

1. Проаналізуйте взаємозв'язок між основними аксиологічними версіями.
2. Аксиологічний поштовх та його наслідки.

3. Аналіз однієї з основних аксіологічних виховних версій (на Ваш вибір)

*Література:*

1. Предмет і проблематика філософії / за заг. ред М.А.Скринника, З.Е.Скринник. – Львів, 2021. – С. 336-338.

**Тема 2. Розвиток аксіології на її різних історичних етапах. (практичне заняття 2 год.)**

*Орієнтовний план обговорення теми:*

1. Тенденції розвитку аксіології у античній та середньовічній християнській освіті: емоційність пізнавального процесу; освіта і виховання людини на основі ціннісного бачення світу; взаємозв'язок пізнання із мораллю.

2. Я. А. Коменський про освіту упродовж усього життя людини. Філософія епохи Відродження та Просвітництва щодо виховання як загальнолюдської цінності та джерела людського прогресу.

3. наукове опрацювання аксіологічних проблем у західній педагогіці ХІХ століття; пріоритетність та протистояння двох крайніх позицій: утилітаризму і прагматизму. Утилітаризм про цінності як про норму, способом буття якої є значущість щодо суб'єкта та його практичної діяльності.

*Базові поняття:* «ціннісні ідеї», «зарубіжна філософія», «філософсько-педагогічні вчення».

*Теми творчих завдань:*

1. Поняття цінності. Природа цінностей. Цінність, оцінка, ціннісна, ієрархія. Типологія цінностей.

2. Аксіологічні ідеї в античній філософії: вчення Сократа, Платона, Аристотеля, епікурейців, стоїків, скептиків.

3. Релігійна аксіологія Середньовіччя та її проєкція на сучасність.

4. Аксіологічні ідеї Нового часу: сенсуалізм, утилітаризм. Деонтологія І.Канта. Суб'єктивні і об'єктивні цінності XIX ст. Їх проєкція на сучасність.

1. Законспектувати основні ідеї статті Андреева О.П. Типології цінностей: методичні підходи М. Рокича й Ш. Шварца // Вісник Київського національного ун-ту. Серія Соціальна психологія. Педагогіка. – 2013. – Вип. 17-18. – С. 80-83.

2. Групове завдання (3-5 студентів, презентація на семінарах) дискусія: «Цінність у житті сучасної людини», «Особиста автономія чи конформність?», «Альтруїзм чи егоїзм», «Любов як цінність».

Питання для обговорення, самостійного вивчення та осмислення:

1. Ціннісна традиція і новація. Проблема маргінальності.

2. Цінність у світогляді людини і суспільства.

3. Що Ви вважаєте добрим, прекрасним, істинним і чому?

4. Як співвідноситься індивідуальна та суспільна значущість в осягненні сутності цінності?

Теми для рефератів, доповідей:

1. Ієрархія цінностей як показник істинності життя людини і суспільства

2. Конфлікт цінностей: сутність та шляхи подолання

4. Людина як творець і творіння аксіосфери

Література:

1. Андреева О.П. Типології цінностей: методичні підходи М. Рокича й Ш. Шварца // Вісник Київського

національного ун-ту. Серія Соціальна психологія. Педагогіка. – 2013. – Вип. 17-18. – С. 80-83.

2.. Предмет і проблематика філософії / за заг. ред М.А.Скринника, З.Е.Скринник. – Львів, 2011. – С. 336-338.

3. Ціннісні орієнтації (Аналіз соціально-філософських концепцій Заходу 80-90 років). – К.: Наукова думка, 2005. – 206 с.

4. Ціннісно-смісловий універсум людини / Кримський С.Б. Запити філософських смислів. – К., 2013. – С. 22-33.

5. Цінності в житті людини і суспільства / Філософія/ За ред. Надольного І. Ф. – К., 2010. – С. 449-463. Т

### **Тема 3. Доробок української філософії та педагогіки у царині національних та загальнолюдських цінностей (практичне заняття 2 год.)**

*Орієнтовний план обговорення теми:*

1.Актуальність створення системи національного виховання в сучасних умовах.

2.Виховання національної самосвідомості, що передбачає усвідомлення молоддю своєї етнічної спільності, національних цінностей (мови, території, культури), відчуття своєї причетності до розбудови національної державності, патріотизм, що сприяє утвердженню власної національної гідності, свободи.

3. Національна система виховання ґрунтується на засадах національного світогляду, наукової філософії і ідеології, родинного виховання, народної педагогіки, наукової педагогічної думки, що ввібрала в себе надбання національної виховної мудрості.

4. Філософська думка українського народу у вченнях філософів та педагогів: Г.Сковороди, І,Франка, Г.Ващенко,

*Базові поняття:*



«Українські філософи», «українські педагоги», «національні цінності», «загальнолюдські цінності».

*Теми рефератів:*

1. Переоцінка цінностей України в умовах трансформаційних процесів II пол. XX – поч. XXI ст.
2. Істинність та неістинність цінностей сучасного українського менталітету.
3. Роль лідера у розвитку сучасної української аксіосфери

Творче завдання:

Здійснити аксіологічний аналіз української народної казки (цінностей, ціннісної ієрархії, архетипів, аномії-норми); обсяг – до 2-х с.

Завдання: опрацювати один з архетипів та виписати основні ідеї. Донченко О., Романенко Ю. Архетипи соціального життя і політика. – К.: Либідь, 2011. – С. 167-206.

Література:

1. Дзвінчук Д.І., Малімон В.І. Проблеми спрямованості розвитку українського суспільства та її вплив на формування ціннісних орієнтацій української молоді // Нова парадигма. – 2015. – Вип.. 49. – С. 16-23.
2. Донченко О., Романенко Ю. Архетипи соціального життя і політика. – К.: Либідь, 2011.
3. Забужко О. Une Princesse Lointaine: Леся Українка як культурно-інтерпретаційна проблема // Гендер і культура – К., 2011.
4. Кримський С.Б. Запити філософських смислів. – К.: Вид. ПАРАПАН, 2013. – 240 с.
5. Логвінчук В.В. Розуміння толерантності в Україні // Держава і право: Збірник наукових праць. Юридичні і політичні науки. – К., 2016. – № 32. – С. 594-597.

6. Лук М.І. Етичні ідеї в філософії України другої половини ХІХ – початку ХХ століть. – К.: Наукова думка, 2003. – 140 с.
7. Сковорода Г.С. Пізнай в собі людину. – Львів: Світ, 2005. – 526с.
8. Шинкарук В.І. Поняття культури. Філософські аспекти // Феномен української культури: методологічні засади осмислення. – К.: Фенікс, 2006. – 477 с.

#### **Тема 4. Актуальні аспекти аксіології виховання (практичне заняття 2 год.)**

*Орієнтовний план обговорення теми:*

Пріоритетні завдання аксіології виховання. Тріада аксіології виховання: ціннісні знання, ціннісне відношення, ціннісна поведінка. Науковий, прикладний, практичний аспекти аксіології виховання. Аналітична, рефлексивна, прогностична функції аксіології виховання.

*Базові поняття:*

«Аксіологія виховання», «ціннісна спадщина».

Питання для обговорення, самостійного вивчення та осмислення:

Чи можлива культурософія без теорії цінностей?

Теми для рефератів, доповідей:

Роль особистісного начала у створенні і поширенні культурних цінностей.

Проблема сучасного міжкультурного виховного діалогу крізь призму аксіології

Цінності морального виховання як складові сучасної культури.

Творче завдання.

Твір-роздум «Аналіз моєї ієрархії виховних цінностей у контексті української педагогіки» Література:

1. Сковорода Г.С. Пізнай в собі людину. – Львів: Світ, 2005. – 526с.
2. Фуко М. Археологія знання / Пер. з фр. – К.: В-во С.Павличко “Основи”, 2013. – 325 с.
3. Шинкарук В.І. Поняття культури. Філософські аспекти // Феномен української культури: методологічні засади осмислення. – К.: Фенікс, 2006. – 477 с.

## **Тема 5. Науково-методологічні засади структури аксіології виховання (практичне заняття 2 год.)**

*Завдання:* Осмислити структуру аксіологічного потенціалу наукового знання – необхідної передумови розв'язання багатьох існуючих у цій сфері філософського дослідження проблем. Розкрити сутність і методологічні можливості потенціального розуміння цінності, сферу його теоретичного та практичного застосування в наукознавстві. Показати ефективність і духовно-практичну значущість аксіологічної концепції знання в процесі переосмислення завдань освіти і виховання.

*Орієнтовний план обговорення теми:*

Загальнофілософська теорія цінності та методологія науки, осмислення взаємодії людини зі світом, аксіологія знання на ґрунті філософського потенціалізму: термінальні та інструментальні цінності. Структурні компоненти процесу формування професійно-ціннісних орієнтацій: цільовий, когнітивний (теоретичний), мотиваційно-ціннісний емоційний), технологічний, (практико-професійний), рефлексивний (самоаналіз, самооцінка), результативний

*Базові поняття:*

Науково-методологічні засади, аксіології виховання, професійно-ціннісні орієнтації.

*Творчі завдання:*

Теми для рефератів, доповідей:

1. Рівні аксіологічної рефлексії.
2. Дискурсивне та інтуїтивне пізнання цінностей.
3. Креативний і репресивний потенціал мови в аксіології.

Завдання: опрацюйте розділ (на вибір) з книги Драйден Г., Вос Дж. Революція в навчанні Львів: Літопис, 2005 та законспектуйте основні ідеї.

Література: 1. Бойко О.Д. Анатомія політичного маніпулювання: Навч.пос. – Ніжин: ДС «Міланік», 2007. – 223 с. ISBN 978-966-96794-6-8

2. Драйден Г., Вос Дж. Революція в навчанні Львів: Літопис, 2005 .

3. Лютий Т. В. Нігілізм: анатомія Ніщо. – К.: Вид. ПАРАПАН, 2002. – 296 с.

## **Тема 6. Функції аксіології освіти (практичне заняття 2 год.).**

*Орієнтовний план обговорення теми:*

1. Моральні знання як пріоритетна складова освіти загалом. Функції освіти: розвивальна, креативна, культурної спадщини, розвивальна, адаптаційна.

2. сутність поняття «освіта», взаємозв'язок освіти й становлення особистості.

3. філософські підходи до вивчення сутності людини як вищої цінності.

4. Функції, принципи, основні поняття в аксіології: цінність, ціннісна орієнтація та етапи їх формування.

5. Відсутність чіткого розмежування понять «освіта» і «виховання», що простежується на прикладі дошкільного виховання, яке за своєю суттю є освітою, оскільки має всі три основні компоненти, які проходять переважно в ігровій діяльності.

*Базові поняття:*

Освіта, аксіологія, особистість, цінність, ціннісна орієнтація.

*Творчі завдання:*

Теми для обговорення, та написання рефератів:

Маргінальність як феномен сучасної культури.

Аксіологія: глобальні проблеми сучасності.

Пошук гармонізації взаємин людини і світу.

**Твір – роздум на тему:** «Аналіз моєї ієрархії цінностей у контексті професійно-ціннісних орієнтацій»

Рекомендована література:

1. Дзвінчук Д.І., Малімон В.І. Проблеми спрямованості розвитку українського суспільства та її вплив на формування ціннісних орієнтацій української молоді // Нова парадигма. – 2005. – Вип.. 49. – С. 16-23.
2. Донченко О., Романенко Ю. Архетипи соціального життя і політика. – К.: Либідь, 2011.
3. Сковорода Г.С. Пізнай в собі людину. – Львів: Світ, 2005. – 526с.

## **Тема 7. Ціннісний аспект професійної підготовки особистості педагога-вихователя дітей дошкільного віку (практичне заняття 2 год.)**

*Орієнтовний план обговорення теми:*

Філософія освіти, звертаючись до аксіологічної проблематики, спирається на ті загальні теоретико-методологічні підходи, що вироблені в аксіології як філософській теорії цінностей. Так, сутність філософського розуміння цінності полягає у виявленні ціннісного аспекту, характеру співвідношення об'єктивного і суб'єктивного в них, визначенні їх взаємозв'язку із соціальними і культурними чинниками, місця в житті людини. Визначимо інші аксіологічні характеристики процесу підготовки майбутніх вихователів до формування комунікативно-мовленнєвої діяльності

дітей. Вивчення функцій, змісту професійної діяльності вихователя через призму цінності «Дитина», визначає вибір змісту професійної підготовки - формування суто дитячої діяльності, що дозволить вихователью, враховуючи специфіку дошкільного дитинства, через розвинені форми діяльності забезпечувати її особистісний розвиток. Конструювання змісту підготовки, структурування знань про дитину, її розвиток у контексті комунікативно - мовленнєвої діяльності і технології формувального процесу здійснювати з позиції особистісно зорієнтованого підходу, на засадах гуманної педагогіки і психології. Відтак, аксіологічний підхід містить потужний потенціал щодо його продуктивного застосування до процесів підготовки майбутніх вихователів.

*Базові поняття:* цінності, педагогічні цінності, ціннісне ставлення, ціннісний аспект професійної підготовки особистості педагога

*Творчі завдання:*

Питання для обговорення, самостійного вивчення та осмислення:

Як Ви розумієте висловлювання Е. Фромма з його “Кредо”: “Я вірю, що кожна людина представляє усе людство. Усі ми святі і грішники, та жодна людина не перевершує іншу і не суддя їй. Усі ми прозріли разом з Буддою, усіх нас розіпнули на хресті разом зі Христом, і всі ми вбивали і грабували разом з Чингізханом, Сталіним і Гітлером”? Амбівалентність, її вплив на формування самосвідомості людини.

Теми для рефератів, доповідей:

Функції освіти у суспільстві.

Гендерні ролі та стереотипи у сучасному світі.

Цінності громадянського суспільства.

Особливості формування педагогічних цінностей в сучасному освітньому процесі.

Література:

1. Бовуар де С. Друга стать. У 2-х т. – К.: Основи, 2004-2005.
2. Денисенко В., Климончук В. Аксіологія динаміки політичних процесів. – Львів: Простір-М, 2005. – 245 с.
3. Рашковський Є. Третій світ як проблема загальнолюдської думки, науки і культури // К.: Дух і Літера, 2002- № 9-10. – С. 442-466.
4. Ціннісні орієнтації (Аналіз соціально-філософських концепцій Заходу 80-90 років). – К.: Наукова думка, 2005. – 206 с

**Тема 8. Формування професійно-ціннісної поведінки як внутрішнього регулятора взаємодії вихователя із суб'єктами педагогічного процесу ЗДО (практичне заняття 2 год.).**

*Орієнтовний план обговорення теми:* Ціннісні відношення, ціннісні установки, ціннісні орієнтації як регулятори поведінки особистості. Поняття «норми» як внутрішнього регулятора поведінки. Цінність як внутрішній орієнтир поведінки.

Відповідальність, емоції, загальнолюдські цінності, професійні цінності та їх взаємозв'язок із ціннісною поведінкою.

Ціннісна свідомість, ціннісне ставлення – підґрунтя ціннісної поведінки.

*Базові поняття:* поведінка, професійно-ціннісна поведінка, суб'єкт педагогічного процесу, вихователь ЗДО.

*Творчі завдання:*

1. Ціннісна традиція і новація. Проблема маргіальності.
2. Цінність у світогляді людини і суспільства.



3. Як співвідноситься індивідуальна та суспільна значущість в осягненні сутності цінності?
4. Ієрархія цінностей як показник істинності життя людини і суспільства
5. Конфлікт цінностей: сутність та шляхи подолання
6. Любов як аксіологічний пріоритет сучасної людини
7. Екзистенційні цінності у житті людини сучасності. Світ реальних і віртуальних цінностей ХХ – поч. ХХІ ст.
8. Аксіологія політичного буття
9. Релігія як аксіологічне джерело сучасності

Творче завдання (обов'язковий компонент): Прочитайте розділ з однієї з праць (на Ваш вибір) Еріка Фромма «Мистецтво любити» або «Етика і психоаналіз», Камю «Бунтуюча людина», Ф.Саватера «Етика для Амадора» чи статтю Прохаська Т. «Пять листів до «Поступу» та випишіть провідні ідеї твору з власним аналізом.

2. Індивідуальне (для 2-3 студентів): підготувати доповідь (3-5 хв) на тему «Мое тіло є тим, що я споживаю».

Література:

1. Борисова Ю.В. Традиціоналістські та модерністські цінності в структурі молодіжної ціннісної свідомості: соціологічний аналіз: Автореф. ... к-та соціолог. наук. – Харків, 2001. – 20 с.
2. Гоян І. М. Цінність як детермінанта моральної активності особистості // Збірник наукових праць: Філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ, 2002. – Вип. 7. – Ч. 1. – С. 53.
3. Ліщинська О. Деструктивний вплив інформаційного простору // Психолог. – 2006. - № 7. – С.20-23.
4. Лютак О.З. Механізми формування й особливості функціонування ціннісних орієнтацій особистості // Збірник наукових праць: Філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ, 2002. – Вип. 7. – Ч. 1. – С. 46-52.

5. Малімон В.І. Молодість – цінність, а не об'єкт проектування і виховання // Науковий часопис НПУ Драгоманова. – Сер.7. – Вип.11. – К.: НПУ ім. Драгоманова. – 2007. – С.118-122.
6. Невгод В. Евтаназія – вчора, сьогодні, завтра... // Людина і світ. – 2003. - № 10. – С. 62-64.
7. Похресник А.К. Соціокультурні орієнтації студентської молоді трансформаційного суспільства: сутність та динаміка: Автореф. ... к-та філос. наук. – К., 2002. – 16 с.
8. Прохасько Т. Пять листів до “Поступу” / Нерви ланцюга. 25 есеїв про свободу. – Львів, 2003. – С. 146 - 157.

### **Тема 9. Формування ціннісної свідомості та ціннісного ставлення у професійно-ціннісному вимірі фахової підготовки вихователя ЗДО (практичне заняття 2 год.**

Творче завдання (обов'язковий компонент): 1. Законспектувати основні ідеї статті Андрєєва О.П. Типології цінностей: методичні підходи М. Рокича й Ш. Шварца // Вісник Київського національного ун-ту. Серія Соціальна психологія. Педагогіка. – 2013. – Вип. 17-18. – С. 80-83. 7

2. Групове завдання (3-5 студентів, презентація на семінарах 1-5): театральна мініатюра на одну з тем: «Цінність у житті сучасної людини», «Особиста автономія чи конформність?», «Альтруїзм чи егоїзм», «Любов як цінність»

Питання для обговорення, самостійного вивчення та осмислення:

1. Ціннісна традиція і новація. Проблема маргінальності.
2. Цінність у світогляді людини і суспільства.
3. Що Ви вважаєте добрим, прекрасним, істинним і чому?

4. Як співвідноситься індивідуальна та суспільна значущість в осягненні сутності цінності? Теми для рефератів, доповідей:

1. Ієрархія цінностей як показник істинності життя людини і суспільства
2. Конфлікт цінностей: сутність та шляхи подолання
3. Лідер, еліта як суб'єкти творення соціальних цінностей
4. Людина як творець і творіння аксіосфери

Література:

1. Андреева О.П. Типології цінностей: методичні підходи М. Рокича й Ш. Шварца // Вісник Київського національного ун-ту. Серія Соціальна психологія. Педагогіка. – 2013. – Вип. 17-18. – С. 80-83. .
2. Предмет і проблематика філософії / за заг. ред М.А.Скринника, З.Е.Скринник. – Львів, 2011. – С. 336-338.
3. Ціннісні орієнтації (Аналіз соціально-філософських концепцій Заходу 80-90 років). – К.: Наукова думка, 2005. – 206 с.
4. Ціннісно-смісловий універсум людини / Кримський С.Б. Запити філософських смислів. – К., 2003. – С. 22-33.
5. Цінності в житті людини і суспільства / Філософія/ За ред. Надольного І. Ф. – К., 2000. – С. 449-463.




