

# ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

БЕЗКОРОВАЙНА О.В.

## ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТІСНОГО САМОСТВЕРДЖЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У СОЦІАЛЬНО-ЦІННІСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Розбудова української державності, становлення громадянського суспільства з усією серйозністю висунули ідеї демократизації та свободи, самоуправління, прав і гласності, соціального плюралізму, правової держави й соціальної справедливості. Основною ідеєю реформування є піднесення української спільноти до найвищого рівня цивілізації та інтегрування України до європейського співтовариства.

У новій концепції освіти на перший план виходять загальнолюдські цінності, потреби дітей, вільний і всебічний гармонійний розвиток особистості. Зміна ролі учня в навчально-виховному процесі перетворює його з об'єкта на суб'єкта навчання та виховання, передбачає створення основ для самопізнання, самоосвіти, самовиховання й самоствердження, перш за все отримання знань про особистість, її становлення та розвиток. На наш погляд, реформування національної системи освіти й те, що розкриває її зміст, повинні проектувати не лише всебічне відтворення в підростаючому поколінні стабілізованих норм моральної поведінки, а й готовність їх удосконалювати творче ставлення до їх вибору та активного розвитку.

Проблема виховання культури особистісного самоствердження в науковій літературі виступає в низці основних її складових: *природної потреби* (С. Березін, Ю. Ган, С. Каверін, О. Леонтьєв, А. Маслоу, М. Цибра); *мотиву* (А. Адлер, І. Кузьмінков, М. Матюхіна, А. Розов та ін.); *спрямованості* (Л. Божович, М. Неймарк, А. Осницький); *суб'єктності* (К. Абульханова-Славська, Л. Божович, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, В. Петровський), *значущості* (М. Добринін), *“внутрішньої позиції”* (Б. Ананьєв, І. Кон, О. Ухтомський), *“системи відносин”* (В. М'ясищев), *самовизначення* (Д. Леонтьєв, В. Сафін та ін); *поведінково-вчинкового акту* (Р. Альберті, Т. Кириленко, В. Роменець, Л. Петровська, В. Татенко, Т. Титаренко, М. Еммонс).

Дослідження проблеми виховання культури особистісного самоствердження в учнівській молоді ґрунтується на концептуальних положеннях сучасної теорії виховання (І. Бех, Є. Бондаревська, В. Вернадський, В. Демиденко, Т. Дем'янюк, О. Кононко, О. Корсаков, В. Оржеховська, О. Подмазін, Г. Селевко, В. Серіков, М. Сметанський, Ю. Сокольніков, О. Сухомлинська).

У педагогічному аспекті проблема виховання культури особистісного самоствердження недостатньо розроблена як самостійна галузь дослідження й не використовувалася в освітній практиці. Проблема самоствердження особистості учня в загальноосвітній школі розглядалася лише частково в ході визначення окремих особистісних якостей, причин девіантної поведінки, але частіше за все у зв'язку з дослідженням самореалізації, самосвідомості, самооцінки тощо.

Окрему спробу визначення самоствердження особистості можна знайти в тлумачному словнику російської мови: “Самоствердження – в ідеалістичній філософії – утвердження власної творчої діяльності, створення суб'єктом, який заперечує об'єктивність світу” [11; 143]. В академічному виданні словника російської мови дається інша інтерпретація цього явища: “Самоствердження – утвердження власної особистості, її цінності і значущості” [8].

*Метою статті* є обґрунтування теоретико-методологічних основ змісту особистісного самоствердження в контексті педагогічного аспекту, концептуальних положень сучасної теорії виховання

Оскільки культурно-історичний процес відзначається незапрограмованістю, а соціальні перспективи мають імовірнісний характер, то людина та її інтелектуально-моральний потенціал стають основним чинником саморозвитку суспільства. Наука накопичила значну кількість різних класифікацій освітніх парадигм, таких як: *гуманістична* (феноменологічна), яка ставить у центр уваги дитину як вільну й духовну особистість; *особистісно орієнтована*, яка забезпечує пізнання себе, формує особистісну позицію; *педагогіка підтримки*, у межах якої виникає істинно суб'єкт-суб'єктивний характер відносин співробітництва та співтворчості; *культурологічна*, яка орієнтує на розкриття цілісності об'єктів навчально-виховного процесу, виявлення в них різноманітних типів зв'язку та зведення їх у єдину теоретичну картину; *діяльнісно-творча*, що сприяє формуванню та розвитку в учнів різноманітних засобів діяльності, творчих здібностей, необхідних для самореалізації особистості; *аксіологічна*, яка визначає людину вищою цінністю та самоціллю суспільного розвитку й має на меті введення учнів у світ цінностей і надання допомоги у виборі особистісних смислів; *синергетична*, яка залежить, насамперед, від усебічного вільного розвитку особистості не тільки як індивідуальної потреби, а і як обов'язку щодо соціуму, людства взагалі й природи.

Роль обґрунтування вибору нової парадигми освіти незмірно зростає. На наш погляд, вона, перш за все, повинна забезпечити можливість самоствердження кожній дитині, визначивши відповідну структуру діяльності школи та зміст цієї діяльності (функції, технології навчання й виховання, засоби взаємодії суб'єктів освіти).

Дуже важливо при розробці нової парадигми освіти зберігати те краще, що накопичила вітчизняна й зарубіжна педагогіка, рухаючись далі, не впроваджувати безоглядно західноєвропейські або американські освітні

моделі (у цих системах безліч своїх невирішених проблем), а враховувати національні, історичні, соціальні особливості Української держави.

Сьогодні в загальноосвітній школі відбувається пошук шляхів переходу до нової освітньої парадигми, який супроводжується зміною корінних підходів та ідеалів системи освіти. Механізми особистісного розвитку суттєво змінюються: на перший план виступає теоретична підготовка у сфері гуманітарних наук, діалог з культурою, інтеграція знань у цілісну картину світу, культурна рефлексія, саморегуляція, прийняття рішень у ситуаціях вибору, життєтворчість, саморозвиток. В умовах демократії та відкритості підвищуються вимоги до тих якостей, якими повинні володіти представники нового підростаючого покоління. Перш за все, це вміння жити в умовах розвитку демократії, плюралізму думок, спілкуватися та взаємодіяти з людьми на правових і демократичних засадах.

У гуманістичній парадигмі людина постає не як сукупність окремих властивостей, а як цілісна, вільна й духовно розвинена особистість, яка має потребу в самоствердженні.

Представники гуманістичної парадигми не єдині у своїх поглядах, але їх об'єднує головне – ціннісне ставлення до дитини та визнання розвитку дитини першорядним завданням школи. Гуманістична парадигма існує під девізом: *“Пізнання – сила!”* і передбачає вільний творчий пошук змісту, методів, засобів виховання та навчання.

Можна навести приклади виховних систем, які наближаються за своєю сутністю до гуманістичних. Наприклад, є підстава вважати, що практично одна з перших гуманістичних виховних систем у Росії була створена у 1-му кадетському корпусі в Санкт-Петербурзі за часів Петра I. Сюди ж варто віднести школу для хлопчиків, яку відкрив у 1856 р. в Санкт-Петербурзі молодий педагог, прихильник Я. Коменського, пропагандист ідей К. Ушинського і М. Пирогова Карл Іванович Май.

Гуманістичні виховні системи панували у школі Саммерхіл з так званою *“системою вільного виховання”*, яка була заснована англійським педагогом О. Нейлом у 1921 р.; у *“вільній шкільній общині”*, організованій у 1906 р. в м. Вікерсдорфі відомим німецьким педагогом-гуманістом Г. Вінікеноном; у дитячих будинках у Варшаві, створених Я. Корчаком; у першій вальфдорській школі в Штудгарті, відкритій під керівництвом Р. Штейнера; у *“справедливих спільнотах”* Л. Кольберга, які виникли в середині звичайних шкіл у 70-х рр. ХХ ст., наприклад, у школі Скарсдейла; у школі для дітей з особливими потребами Б. Беттельгейма (1903–1990) при Чиказькому університеті; у школах Росії 1920-х рр., у школах колишнього СРСР під керівництвом Ф. Брюховецького, П. Годіна, В. Караковського.

До гуманізму, до прийняття дитини як особистості закликали педагогів як класики педагогічної думки, представники *“вільного виховання”* – Ж. Руссо, Л. Толстой, М. Монтессорі та ін., так і сучасні педагогидослідники, які надали цьому принципу форми так званої педагогіки співпраці.

Суперечності між швидким темпом збільшення знань у сучасному світі й обмеженими можливостями їх засвоєння індивідом ... змушують педагогічну теорію відмовитися від абсолютного освітнього ідеалу (всебічно розвиненої особистості) і перейти до нового ідеалу – *максимального розвитку здатності людини до саморегуляції (або самоосвіти)*. Цей ідеал якнайкраще відповідає найважливішому, на наш погляд, завданню сучасної школи – *максимально розвивати власні здібності кожної дитини (принцип природовідповідності освіти) на основі освіти та виховання*. Ця думка, звичайно, не нова: прагнення навчити школяра вчитися, максимально розвиваючи свої здібності, знаходимо у К. Ушинського, Й. Герберта, А. Дистерверга та ін. (*“Вчи якомога менше, усяка метода погана, якщо призвичаює учнів до простої сприйнятливості або пасивності, і добра, якщо збуджує в них самодіяльність”* [4]).

Зараз ця ідея особливо актуальна. Ми вважаємо, що при такому підході до освіти в дитини з’явиться можливість для самоствердження, а отже, і можливість максимального наближення до правильного вибору індивідуальної життєвої програми.

Педагогіка як наука й мистецтво виховання прагне до ідеалу досконалої людини. Тому так важливо віднайти цей індивідуальний підхід, який забезпечує єдність педагогічного спрямування і власних зусиль особистості.

У центрі педагогічної науки завжди було питання формування гармонійно розвиненої особистості, здатної розуміти, поважати, співчувати й допомагати іншим людям.

Видатний польський педагог ХХ ст. Я. Корчак писав про два нерівноправні “класи” – “клас дорослих” і “клас дітей”, де влада належить дорослим, які вважають дітей своєю власністю і не здатні стати на їх місце, а діти – головне [6, с. 276].

Необхідність гуманних відносин між педагогом і дитиною не виключає розумної вимогливості до неї. Цей принцип чітко виголосив А. Макаренко: *якомога більше вимог до людини і якомога більше поваги до неї*.

Діяльність В. Сухомлинського є одним з яскравих прикладів упровадження гуманістичної педагогіки в практиці сучасної школи. З відродженням національної держави України, осягаючи й переосмислюючи в наш час педагогічні ідеї В. Сухомлинського, ще раз переконуємось у їх актуальності. Його ідеї геніально спрямовані в майбутнє, не втрачають своєї практичної значущості, дидактизму в наш доленосний час.

Як теоретична, так і практична спадщина В. Сухомлинського є основою нової концепції виховання в дусі свободи, толерантності та формування вільної особистості, яка формується не на принципах авторитарної педагогіки, а на загальнолюдських моральних цінностях. *Людяність, миролюбство, громадянськість – основа формування нової людини в Сухомлинського”* [9, с. 106].

Згідно з точкою зору Ш. Амонашвілі, гуманна парадигма орієнтована на максимально можливе врахування й культивування дитячої індивідуальності, яка прагне дати простір для прояву та розвитку істинної природи кожної дитини, перетворює її на повноправного співтворця власного розвитку [1, с. 125].

У контексті дослідницької проблеми співзвучна філософська формула гуманізму М. Красовицького: “*Людина – мета, а не засіб*” [7, с. 8].

Гуманізм одвічно спрямований на самоствердження й самореалізацію людини. З гуманістичних позицій багато питань розглядаються через людину, співвідносяться з людиною.

І. Зязюн також наголошує на потребі осмислення проблеми “олюднення людини” в царині учіння й виховання, яку автор пов’язує з вирішенням завдань гуманізації [5, с. 19].

А. Сущенко розробив гуманістичну модель виховання, яка розглядає найвищі цінності для дитини, а не дитину для цінностей. На його думку, “гуманні стосунки є системоутворюючим чинником загального розвитку особистості. Отже, головна функція гуманного виховання – перенести центр педагогічної орієнтації із предметного середовища на особистість суб’єкта. Тільки гуманні стосунки олюднюють будь-яку діяльність і особливо ту, яка має перетворювальний характер” [10, с. 148].

Отже, концептуальну модель виховання гуманних відносин ми розглядаємо як обов’язкову складову виховання культури самоствердження особистості, яка забезпечує високий рівень її самоприйняття, яке є обов’язковою складовою моральної цінності людини.

Проблема виховання культури виховання особистісного самоствердження пов’язана з визначенням ідеальної та реальної систем цінностей сучасної людини та її обґрунтування. Саме в межах *аксіологічної парадигми* передбачається формування системи цінностей як вияву суспільних відносин та нормативно-оцінного аспекту суспільної свідомості. Згідно з головними аксіологічними ідеями, сутність людини може бути представлена системою цінностей, яка склалася в неї, спонукає до дій, є головним орієнтиром у виборі цілей діяльності, вибудовує ієрархію своїх мотивів цінностей і розвиває її протягом усього життя, набуваючи світоглядної стійкості і свободи від зовнішніх впливів. Ця система цінностей складається, з одного боку, залежно від навколишньої дійсності, з другого – від соціальної сутності людини та духовно-моральних, економічних і політичних суспільних відносин, а з третього – від соціальної сутності людини з надособистісними, загальносвітовими, вищими духовними цінностями, що існують трансцендентально.

Важливо не лише вчити дітей готових цінностей, а довести способи користування ними як переживання й відкриття цінностей тими, хто виховується. Навчити цього може лише той педагог, у структурі особистісних цінностей якого гуманістичні ідеали посідають чільне місце. Такий підхід відповідає провідній ідеї гуманістичної педагогіки – ідеї спільного саморо-

звитку педагога й дитини в процесі виховання культури особистісного самоствердження.

Проблема виховання культури особистісного самоствердження полягає в тому, щоб, виявивши те необхідне, без чого людині важко, а іноді майже неможливо адаптуватись у сучасному житті, визначити й обґрунтувати умови, які потрібні для максимального розвитку та виявлення її індивідуальних особливостей.

На нові продуктивні підходи до здійснення виховання культури особистісного самоствердження в сучасних умовах вказує *особистісно орієнтована парадигма*. Вона не має в наш час єдиної наукової концепції, оскільки складається з напрямів, заснованих на експериментально перевірених ідеях їх авторів. Ця теорія спирається на культурно-історичний і діяльнісний підходи (Л. Виготський, Д. Ельконін, В. Давидов, Г. Щедровицький, А. Асмолов, П. Гальперін, Н. Талізін та ін.) і розробляється в загальнометодологічному плані на цьому етапі (І. Бехом, О.Бондаревською, М. Боришевським, О. Газманом, О. Киричуком, Г. Селевком, В. Зінченко, В. Серіковим, І. Якиманською та ін.).

В основі особистісно орієнтованої парадигми лежать провідні ідеї гуманізації освіти, що дає змогу усвідомити школяреві діапазон своїх особистісних потреб і можливостей, виявити та розкрити своє “Я”, виробляти вміння самостійно діяти, прагнути творчості, духовного розвитку особистісного потенціалу й самовдосконалення, надає максимальної свободи вибору, збереженню та зміцненню стану здоров’я й почуття власної гідності тощо.

У статтях І. Бега, Є. Бондаревської, М. Боришевського, О. Газмана, Г. Селевка, І. Якиманської стоїть завдання цілісного розвитку дитини, а для цього потрібен деякий освітній простір, що дає людині можливість самореалізації й вільного вибору. Розв’язання цього завдання можливо лише в атмосфері позитивного психологічного клімату.

На сучасному етапі розвитку педагогіки відбувається осмислення ідей *педагогіки співпраці*. Саме відносини співпраці найбільш ефективно сприяють самостверженню особистості в навчально-виховному процесі й становленню активної життєвої позиції в цілому, оскільки категорія “співпраця” являє собою складну єдність: форми перспективного взаємозв’язку, заснованого на взаєморозумінні та взаємопереживанні; засоби організації спільної діяльності, тобто “на рівних”, що передбачає прояв самостійності, активності й організованості; форми взаємодії учасників навчально-виховного процесу, коли праця ґрунтується на взаємопідтримці та взаємодопомозі, тобто вмінні учнів працювати разом як між собою, так і з учителем при об’єднанні зусиль і узгодженості дій.

Отже, співпраця не є самоціллю, а налагоджується для того, щоб людина набула знань і засобів діяльності, досвіду спілкування й соціальної активності (див. рис.).

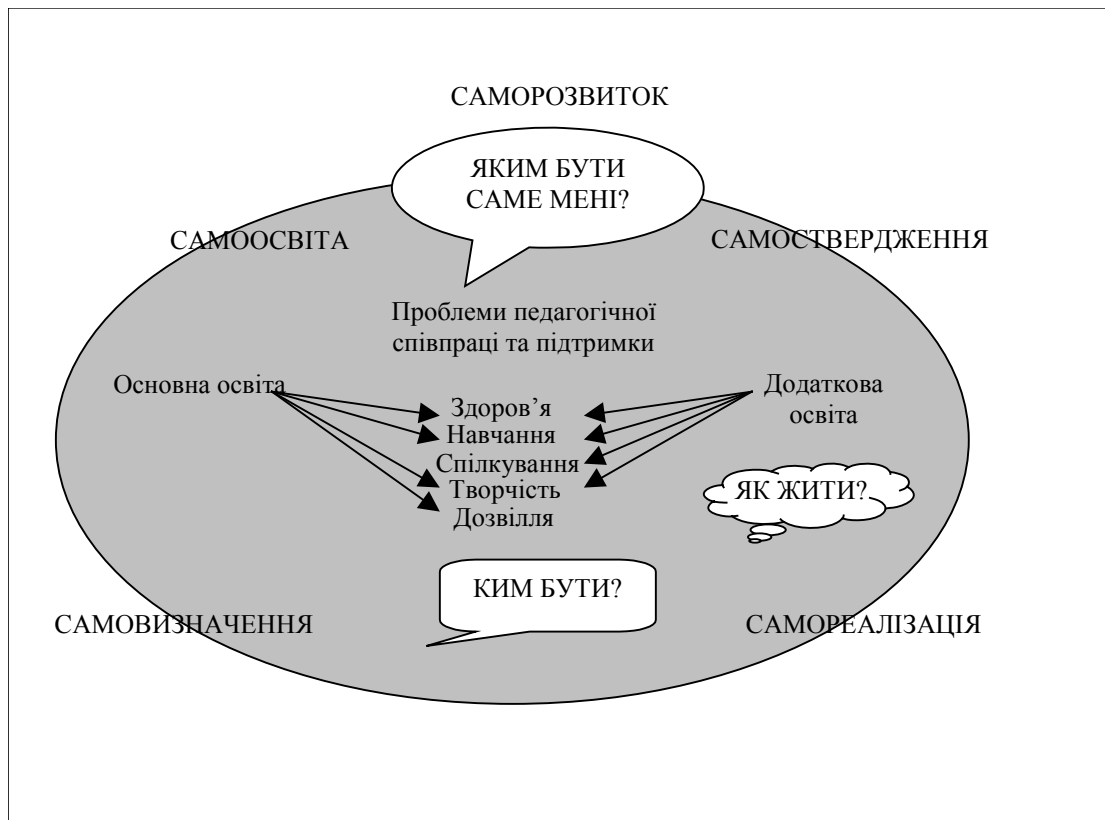


Рис. Аспекти педагогічної співпраці та підтримки в контексті проблеми виховання культури особистісного самоствердження

*Педагогіка успіху*, на наш погляд, щільно пов'язана з гуманізацією навчання й виховання і є важливою передумовою формування культури особистісного самоствердження школяра. Вона наголошує на утвердженні учнів у ролі суб'єкта навчально-виховного процесу; переорієнтації психології вчителя на розуміння того, що школяр не слухняний матеріал, з якого за допомогою цілеспрямованих педагогічних впливів можна сформувати будь-що, а активний індивід, який може зазнавати впливів лише тоді, коли він захоче; перехід від навчання та виховання з примусу до (в ідеалі) самонавчання [2, с. 146].

“Виховання успіхом є однією з важливих умов розвитку особистості, – як зазначає І. Бех, – неможливо формувати позитивну особистість у діяльності, що приносить їй постійно невдачі. Лише успіх молодої людини формує в неї достатню віру в себе й на цій основі – прагнення стати кращою.

Виховання успіхом, надання допомоги в прагненні вихованця задовольнити потребу в гідному місці в колективі однолітків – шлях створення довірливих взаємин творчої співдружності дорослих і дітей. Тільки за таких умов у підростаючій особистості виробляється готовність до сприйняття виховних впливів і правильного реагування на них” [3, с. 26].

Немаловажливим завданням, яке повинні вирішувати вчителі, є створення ситуації успіху й комфортної обстановки. Вона вирішується за допомогою диференційованих завдань учням відповідно до їх темперамен-

ту та можливостей, пропозиції різних шляхів вирішення завдання, пошуку нових шляхів досягнення цілі, різних форм роботи й дозованої допомоги. Успіх у навчанні народжує бажання вчитися.

**Висновки.** Отже, поява різних освітніх концепцій у вітчизняній і зарубіжній педагогіці свідчить про початок нового етапу розвитку світової педагогічної думки, особливості якої полягають у такому:

– *змінюється загальний погляд на освіту* в напрямі дедалі глибшого розуміння його як культурного процесу, сутність якого виявляється в гуманістичних цінностях і культурних формах взаємодії його учасників;

– *змінюється уявлення про особистість*, яка, крім соціальних якостей, наділяється різними суб'єктивними властивостями, котрі характеризують її (автономність, незалежність, здатність до вибору, рефлексії, саморегуляції тощо), у зв'язку із чим змінюється її роль у педагогічному процесі, вона стає його системоутворювальним началом;

– *підлягає ревізії ставлення до учня* як до об'єкта педагогічних впливів. І за ним остаточно закріплюється статус суб'єкта освіти та власного життя, який володіє унікальною індивідуальністю. Створення умов для розвитку індивідуально-особистісних здібностей, властивостей і педагогічної підтримки дитячої індивідуальності розглядаються як головні цілі освіти;

– *у педагогіку активно проникають і стають затребуваними результати новітніх досліджень* про психологічні механізми розвитку особистості. Поряд з інтеріоризацією (переведенням зовнішніх впливів у внутрішній план особистості), яка, перш за все, розглядалася як головний механізм особистісного розвитку (соціалізації), важливе значення надається персоналізації, самоідентифікації, прагненню до самоактуалізації, самоствердженню, самореалізації та іншим внутрішнім механізмам індивідуального саморозвитку.

Сучасне суспільство вимагає вдосконалення й зовсім іншого підходу до процесу виховання в учнівській молоді культури особистісного самоствердження, примушує шукати й створювати ефективні методики в нових соціально-економічних умовах. Це вимагає глибокого дослідження й зумовлено об'єктивними й суб'єктивними чинниками школи; загальнопедагогічним керівництвом; залученням їх у практичну роботу; активними формами соціально-ціннісної діяльності; рівнем теоретичної й практичної підготовки, професійного досвіду та знанням цієї проблеми вчителів, здатних проектувати власну педагогічну діяльність і створювати стилем своєї праці атмосферу успіху й співтворчості, використовувати навчальний предмет, котрий викладається як засіб розвитку учня.

Усе це означає відхід педагогіки й освітньої практики від парадигми формування особистості із заданими властивостями та їх поворот до розроблення теорії освіти як особистісно орієнтованого культуровідповідного процесу. Мова йде про те, що суб'єктивне проектування освітньої моделі та її реалізація відображають ознаки актуальної культури, природно поєд-



нуючись з її основними атрибутами. Лише в цьому випадку освіта виконує свою творчу функцію як механізм культурогенезу.

Проведений науковий аналіз педагогічних досліджень дає підстави визначити поняття “культура особистісного самоствердження” як процес свідомого, активного практичного перетворення ситуацій, які становлять змістову основу різних сфер життєдіяльності школяра, у результаті чого він досягає успіху, підтримує відповідний статус у колективі, відстоює свою значущість перед іншими однолітками, реалізує свій індивідуальний життєвий шлях.

### Література

1. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества / Ш.А. Амонашвили. – К. : Освіта, 1991. – 111 с.
2. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / А.С. Белкин. – М. : Академия, 2000. – 192 с.
3. Бех І.Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І.Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 280 с.
4. Дистерверг А. Избранные пед. сочинения (руководство для немецких учителей) / А. Дистерверг. – М., 1956. – 170 с.
5. Зязюн І.А. Гуманізм освіти ХХІ століття: філософський і психологічний аспект / І.А. Зязюн // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2002. – № 2. – С. 30.
6. Корчак Я. Правила жизни: Педагогика для детей и для взрослых / Я. Корчак: [пер. с польск.]. – М. : Политиздат, 1990. – С. 208–267. – (Как любить ребенка: Книга о воспитании).
7. Красовицький М.Ю. Проблеми дитячого колективу в аспекті гуманізації школи / М.Ю. Красовицький // Рідна школа. – 1995. – № 2–3. – С. 8–15.
8. Словарь современного русского языка. – М. : Мысль, 1951. – Т. 13. – С. 147.
9. Сухомлинська О.В. Ідеї свободи у поглядах В.О. Сухомлинського / О.В. Сухомлинська // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 4. – С. 106–115.
10. Сущенко А.В. Гуманізація педагогічного процесу в основній школі: теорія і практика : монографія / А.В. Сущенко. – Запоріжжя : Х-принт, 2002. – 359 с.
11. Толковый словарь русского языка / [ред. проф. Б.М. Волина и проф. Д.Н. Ушаков]. – М. : Госуд. Изд-во инност-х нац-х словарей, 1939. – Т. 4. – 805 с.

ЗАВОРОТНА Я.В.

## ГЕНЕЗИС ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Тема технології навчання залишається на сьогодні відкритою та актуальною. Уперше термін “технологія” був уведений у широкий науковий обіг у 1772 р. І. Бекманом. У 1777 р. він опублікував працю “Вступ до технології”, де писав: “Огляд винаходів, їх розвитку та успіхів у мистецтвах та ремеслах може називатися історією технічних мистецтв; технологія, яка пояснює в цілому методично й точно всі види праці з їх наслідками та причинами, являє собою набагато більше” [2, с. 143]. Пізніше в праці “Нариси з історії винаходів” (1780–1805) І. Бекман зазначив, що “технологія містить у собі методи, прийоми, режим роботи, послідовність операцій і процедур, вона тісно пов’язана із застосовуваними засобами, обладнанням,