

6. Сидоренко В. Ф. Генезис проектной культуры / В. Ф. Сидоренко // Вопр. философии. – 1984. – № 10. – С. 86-99.
7. Филимонюк Л. А. Основные тенденции и принципы формирования проектной культуры будущего педагога / Л. А. Филимонюк // Казанский педагогический журнал. – 2008. – № 1. – С. 46-53.
8. Чайка В. М. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності : монографія / [за ред. Г. В. Терещука]. – Тернопіль : ТНПУ, 2006. – 275 с.
9. Ченобытов В. А. Основы проектной культуры / В. А. Чернобытов, Н. С. Коваленко // Акмеологический подход в профессиональной подготовке специалистов на факультете технологии и предпринимательства. – СПб. : Береста, 2002. – С. 116-123.

МОШТУК В. В. Проектно-технологическая культура будущего учителя технологий и черчения в разрезе его профессиональной культуры.

Раскрыта сущность понятия проектно-технологической культуры как разновидности общей культуры личности. Отражено место проектно-технологической культуры будущего учителя технологий и черчения в системе его профессиональной культуры. Рассмотрены условия формирования проектно-технологической культуры в процессе профессиональной подготовки студентов.

Ключевые слова: культура, педагогическая культура, профессиональная культура, проектно-технологическая культура.

MOSHUK V. Project-technological culture of future teacher of technologies and drawing in the cut of his professional culture.

Essence of concept of project-technological culture is exposed as to the variety of general culture of personality. The place of project-technological culture of future teacher of technologies and drawing is reflected in the system of him professional culture. The terms of forming of project-technological culture are considered in the process of professional preparation of students.

Keywords: culture, pedagogical culture, professional culture, project-technological culture.

**Невмержицька О. В.
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка**

ПРАГМАТИЗМ І АКсіОЛОГіЧНЕ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

У статті проаналізовано погляди на виховання й освіту у працях філософів – прихильників прагматизму. Охарактеризовано методичні та організаційні засади формування цінностей особистості у прагматичній педагогіці.

Ключові слова: цінності, прагматизм, інструменталізм, формування вартостей.

Серед філософських течій та напрямів великий вплив на процес освіти мала філософія прагматизму. Прагматизм зародився в епоху наукової і промислової революцій, в яку постав тип нового технологічного суспільства. І, власне, поєднання філософської спадщини та здобутків науки створило ґрунт для виникнення реалістичної прагматичної філософії. Формулювання основних засад прагматизму збіглося у часі з динамічними суспільними, політичними й едукативними реформами, здійснюваними з кінця 80-х рр.

XX ст. аж до 1917 р., відомими в історії як прогресивістський рух. Прагматичний погляд, що ті проблеми, які можна сформулювати, можна й розв'язати, гармоніював з поглядами прогресивістів, прихильників суспільних реформ [15, с. 83].

Характерною рисою прагматизму є те, що він “не прагне розмірковувати про осяжність чи неосяжність наукового пізнання. Він змушує думати про те, що веде до успіху в житті. Завдання людини полягає в тому, щоб найкращим способом влаштуватися в житті, в світі, а завдання філософії – допомогти їй у цьому” [14, с. 165].

До наукового обігу поняття “прагматизм” увів основоположник цього наукового напрямку – американський філософ Чарлз Пірс (1839–1914). Суть його учіння полягає у тому, що поняття (conception), тобто раціональна мета слова чи виразу, лежить винятково в його уявному впливі на життєву поведінку (conduct of life). Відмінною ж рисою нової теорії стало визнання нею нерозривного зв'язку між раціональним пізнанням і раціональною метою [12, с. 298].

Чарльз Пірс першопочатково розробляв проблему знання, яку розглядав у зв'язку з формуванням переконань особистості. Якщо мова йде про якісь знання, то з'являється проблема, як сформулювати переконання та зробити їх рушієм певних дій. Філософ аналізує методи формування переконань, серед яких виділяє методи впертості, авторитету і апріорний. Перший з них полягає у тому, щоб, прагнучи до досягнення бажаної мети, приймати за відповіді на питання, які виникають, все, що тільки можна уявити, та відкидати те, що може похитнути віру людини. Безумовно, це дещо ірраціональний метод формування переконань. Авторитетом для людини може бути як окрема людина, так і певна інституція. Проте застосування цього методу виключає самостійність мислення особи, всі ідеї, які виходять від авторитету, вона сприймає на віру, залишаючись, за висловом Ч. Пірса, “інтелектуальним рабом” [11, с. 252]. Апріорний метод полягає у тому, щоб засвоювані ідеї “узгоджувати з нахилами” [11, с. 261]. Відповідно дослідницький процес уподібнюється до процесу формування смаків. Проте, на думку філософа, найбільш ефективним є науковий метод, що спирається на гіпотезу про існування реальних речей, які є незалежними від наших думок і впливають на наші органи чуттів [11]. Таким чином, нова філософія, названа автором прагматизмом, поклала в основу емпіричне пізнання дійсності.

У межах прагматизму розвивав свої ідеї Вільям Джеймс (1842–1920). Він вважав, що єдиною основою всього є досвід. Усе, що пізнається, – це наша дійсність, яка не потребує будь-якої позаемпіричної опори. Істинність будь-якого знання, на думку В. Джеймса, треба виводити з його корисності для наших дій. У праці “Прагматизм” він пише, що прагматичний метод

намагається тлумачити думки, посилаючись до їхніх практичних наслідків [3, с. 33]. Істинними є ідеї, які можемо засвоїти, підтвердити, підкріпити і перевірити [3, с. 123].

Безумовно, ідеї Ч. Пірса та В. Джеймса вплинули на формування філософських поглядів Джона Дьюї (1859–1952), які розвинулися у межах такого варіанту прагматизму, як інструменталізм. Інструменталізм Дьюї спирається на погляди названих вище філософів і становить систематизацію їх доктрини, а також її застосування до суспільних, виховних та моральних проблем.

Наукова спадщина філософів-прагматистів детально досліджувалася як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями. Зокрема, В. Коваленко охарактеризував теоретико-методологічні і методичні засади освіти молодого покоління, що покладено в основу прагматичної педагогіки Д. Дьюї, здійснив аналіз впливу цих ідей на українську педагогічну теорію та практику навчання і виховання учнів (20-ті рр. ХХ ст.), а також визначив перспективу впровадження педагогічних інновацій 20-х років у сучасний навчально-виховний процес. Науковець виділив такі ідеї прагматичної педагогіки Д. Дьюї: обґрунтування педоцентризму як сукупності принципів природовідповідності і дитинознавства, визнання дитини як вищої соціальної цінності, забезпечення їй умов для повної самореалізації; розуміння школи як центру організації життя дітей, наповненого цікавою, змістовною діяльністю, що забезпечує повноцінний гармонійний розвиток; опора на працю як основу людського життя і пізнання, прогресу людства і людської особистості; обґрунтування демократичного виховного ідеалу, основними рисами якого педагог вважав високий інтелектуальний розвиток, загальнолюдські моральні цінності, громадянські якості й орієнтацію на соціальний прогрес, справедливість тощо [7, с. 14]. До педагогічної спадщини Д. Дьюї також зверталися Н. Кравцова [9], Т. Кравцова [10], Г. Корнетов [8], О. Рогачова [13] та ін. Досліджуючи педагогічну спадщину філософа-прагматиста, вони відзначали, що вона формує у дітей здатність до: орієнтації у культурі; самоконтролю і саморегуляції; вільної творчої самореалізації у взаємодії і співробітництві з іншими людьми, а також критичне мислення, соціальну ефективність, моральну відповідальність. “Головна мета педагогіки Д. Дьюї, її альфа і омега – освіта суб’єкта демократії” [8, с. 42].

У контексті нашої статті зупинимося на поглядах американського філософа на цінності та спроектуємо їх на процес формування вартостей підростаючої особистості, оскільки цей аспект творчої спадщини науковця досліджений мало.

Головною метою системи освіти Д. Дьюї вважав формування доброї особистості, що може жити в співтоваристві, здатна до співробітництва, до

творення нового морального суспільства. Оскільки змінюються час і суспільні обставини, вихована особистість відображає як всезагальні блага, так і моральні суперечності, що проявляються у суспільстві на певному етапі історичного розвитку.

Філософ так характеризував добру особистість: 1) вона володіє мудрістю та розсудливістю; 2) вона бажає задоволення собі та іншим; 3) вона є сприйнятливою до справедливих вимог, прав, благ інших людей; 4) вона є чутливою до нових цінностей і ситуацій; 5) вона завжди готова до перегляду ідеалів з метою втілення кращих [2, с. 103].

Д. Дьюї був представником моральної філософії нового типу. Як говорив сам філософ, головна мета його життя полягала у пошуках розумного поєднання знань з вірою в цінності. При цьому він вказував, що унікальним засобом, який дає змогу створити єдність знання і цінностей, які керують поведінкою, є освіта [4, с. 253].

Філософ опрацював неметафізичну теорію вартостей і був переконаний, що поряд з фактами й законами існують людські цінності, тобто цілі, в ім'я яких людина що-небудь робить [4, с. 252]. Науковець вважав, що термін "цінність" має два різних значення. З одного боку, він означає оцінку чогось як такого, що вартує зусиль, які витрачаються на його придбання. Ця цінність сама собою, внутрішня. Цінувати у цьому значенні – високо оцінювати. Але оцінка є також логічною операцією, що здійснюється на основі порівняння і судження, тобто встановлення відповідної ціни [6].

Д. Дьюї стояв на позиції морального релятивізму і вважав, що вартості формуються внаслідок людських реакцій на різноманітні умови середовища. Він стверджував, що цінності (етичні, релігійні тощо) є беззмістовними, якщо їх відокремлювати від "інструментальних" чи економічних цілей. "Не варто заплющувати очі на те, що цінності, які просто проголошені абсолютними і не слугують, своєю чергою, засобами для збагачення інших сфер життя, марні і безвідповідальні. Але сьогодні доктрина про "вищі" цілі ще забезпечує допомогу, зручність і підтримку усякому соціально ізольованому і соціально безвідповідальному вченому, спеціалісту, естету і теологу. Вона приховує від поглядів інших і від нього самого метушливий та безвідповідальний характер його домагань. Ці домагання морально шкідливі, але вона дає людям привід вважати їх гідними поваги і нагороди" [5, с. 110-111].

Д. Дьюї вступив у суперечку з ідеалістами та реалістами, намагаючись довести, що ієрархічні системи вартостей мають серйозну ваду. Кожна з них безапеляційно накладає людям окреслені пріоритети. Більше того, оскільки вони базуються на різних основах, що залежить від різних світоглядів, то перебувають у суперечностях одна з одною.

Не приймав Дж. Дьюї також ті аксіологічні теорії, які визначником

вартостей вважали традиції і звичаї, адже змінюється час, змінюються й вимоги до людини. Якби світ був цілковито урегульованим та однорідним, то людина могла б керуватися лише традиціями та звичаями. Проте сучасний світ є динамічним, змінним, непередбачуваним. Він, будучи ареною різних впливів, на думку філософа, потребував методології оцінювання, яку можна було б застосувати до розв'язання конфліктів вартостей, які виникають на міжкультурному тлі. Адже у технологічному світі, який швидко змінюється, звичаї і традиції перестали бути визначниками вартостей [6].

Традиційним ієрархічним системам вартостей Дж. Дьюї протиставив концепцію, за якою до аксіологічних проблем моральності, етики і естетики належало б застосовувати науковий метод. Він писав, що з приводу проблеми пізнання цінностей наука солідарна з емпіричною філософією в її суперечці з філософіями абсолютів, які заявляють, що незмінні й вічні істини пізнаються за допомогою органів і методів, які не мають до науки жодного стосунку. На думку науковця, філософії такого виду заохочують надію на авторитет і спряють появі суперечностей, які не можна владнати, скориставшись науковими методами дослідження. Залишається лише одна альтернатива – вдаватися до примусу і сили, покликавши на допомогу ті традиції та інститути, які склалися на цей момент. Тому в такій ситуації філософія досвіду об'єднується у міцний союз з тими методами, завдяки яким природничі науки приходять до гарантовано істинних висновків [4, с. 253].

Для філософа цей інструментальний метод, заснований на використанні засобів (мовних чи фізичних) таким чином, що розбіжності стосовно передбачення результатів могли б мати переконливу перевірку і, отже, знайти задовільне розв'язання. Види процедур, що застосовуються у тій чи іншій науці, залежать від природи результату, який шукають, умов, що сприяють появі результату, а також від відношення (оцінки) людей (людьми) і цих умов, та отриманих результатів як передбачуваних, так і непередбачуваних, таких, що піддаються і не піддаються контролю [5, с. 89-90].

Д. Дьюї прагнув, щоб в основу критерію оцінки вартостей покласти відношення між намірами, засобами і цілями. Основи експериментального оцінювання треба шукати у людських преференціях, бажаннях, хотіннях, прагненнях і потребах. Потреба оцінювання з'являється кожного разу, коли на їхній основі народжується конфлікт. Оскільки мислення відбувається лише в момент появи проблемної ситуації, оцінювання виникає, коли з'являється конфлікт хотінь, бажань і преференцій. Якщо дана особа має лише одне прагнення, то робить певні кроки, щоб його задовольнити. Конфлікт вартостей виникає тоді, коли необхідним стає узгодження суперечливих бажань. Якщо ці прагнення не вдається звести до спільного

знаменника, людина мусить здійснювати вибір, керуючись оцінкою можливих наслідків дій.

На думку Д. Дьюї, результатом процесу оцінки вартостей має стати уніфікація намірів, засобів і цілей. Коли мети досягнуто, вона стає засобом для досягнення чергової цілі. При цьому особа, яка прагне до певної мети, розв'язує проблему засобів, якими буде послуговуватися, щоб досягти її [15, с. 96].

Теорія експериментальної оцінки вартостей, сформульована Д. Дьюї, спиралася на ідеали демократії і значною мірою вплинула на його концепції, що торкалися проблем суспільства й освіти. Демократія у Дьюї – це щось більше, ніж форма політичного устрою, способу реалізації влади, законотворчості та процедурної організації управління. Вона є способом життя і суспільства, і особистості. Значення демократії як способу життя філософ обґрунтовував так: це потреба кожної зрілої особистості брати участь у створенні цінностей, що регулюють її спільне з іншими життя, що необхідно для загального соціального благополуччя, і для повноцінного розвитку людей як індивідуальностей [5, с. 173].

Демократичне суспільство предметило ідеал заангажування людини у функціонування спільноти, її інституції та процедури. Свій спротив щодо дуалізму філософії науковець поширив на усі форми суспільного дуалізму, що спричиняє сегрегацію осіб чи груп, позбавляє їх можливості брати участь у житті спільноти. Суспільства, у яких існує класовий, расовий, статевий чи етичний поділ, втрачають можливість розвитку суспільного інтелекту.

Критикуючи метафізичну теорію цінностей, Д. Дьюї так само критично ставився і до американських лібералів, які вважали, що вартості оцінюються відповідно до інтересів особи. Філософ не погоджувався з політичним устроєм, за якого суспільство поділене на конкуруючі групи. Вважав, що люди є учасниками спільноти і повинні разом визначати загальні цілі [4].

Демократичний устрій, на думку Д. Дьюї, – необхідна умова для реалізації наукової експериментальної стратегії. Така суспільна система не порушує незаперечних абсолютних правд і завдяки цьому не сповільнює поступу науки. Оскільки при тоталітарному устрої не допускаються публічні дебати та полеміка, науковий метод з ним не узгоджується.

Філософ стверджував, що демократія і освіта тісно взаємопов'язані, оскільки демократія не може розвиватися без підтримки освіти. Велике значення він відводив школі, вважаючи, що вона є однією з найважливіших установ поширення цілей та цінностей, що плекаються різними суспільними групами. Це не просто єдиний канал, це – перший, першочерговий і найбільш продуманий канал, за допомогою якого ті цінності, які є дорогими якійсь суспільній групі, і ті цілі, які вона прагне досягнути, поширюються, стаючи доступними для думок, суджень та вибору індивіда [4, с. 159].

Відповідно, освіта – це процес, за посередництвом якого група переказує молодому поколінню свої культурні знання, вміння та вартості. Ці завдання реалізуються через зміст освіти, методи, форми, засоби навчання і виховання.

Зміст освіти складається з відомостей, умінь та навичок, вироблених у минулому, і тому головна мета школи полягає у передачі їх новому поколінню. Це можна робити різними способами. Дьюї наполягає, що при формуванні й реалізації змісту освіти важливо виходити з інтересів та потреб учнів.

Він виділяв три організаційні рівні програми навчання, серед яких – ручна праця, історія та географія, систематизовані науки. Ручна праця сприяє участі дітей у проектах, в яких вони мають змогу звертатися до вже набутого досвіду та здобувати новий. Історія та географія розширюють діапазон часового та просторового досвіду дітей, переносячи їх з найближчого оточення (дому та школи) у широкий простір світу. Систематизовані знання з різних предметів, які учні отримують у школі, дають змогу ставити перед школярами проблемні завдання. Розв'язуючи їх, учні повинні звертатися до знань з різних галузей знань, відтак їхні знання мають міждисциплінарний характер.

Оскільки навчання у школі полягає у передачі культурного досвіду, Д. Дьюї відрізняв прищеплення культури від індоctrинації. Прищеплення культури передбачає вільне користування культурним доробком, формування власної ієрархії вартостей, а головне, творення власного погляду предмету засвоєння. Водночас педагог застерігав від прищеплення молоді будь-якої ідеології.

Д. Дьюї вважав, що серед навчальних предметів не можна встановлювати ієрархію. Кожен предмет володіє незамінною функцією у досвіді і оскільки не може бути замінений іншим, то кожний становить істинну цінність. Безсумнівно, освіта не є засобом життя, а ідентична самому життю, яке не має мети, крім самого себе. Отже, не можна уявити собі зовнішню мету, якій були б підпорядковані навчальні предмети, але всі вони – компоненти цілого і рівні за значенням. Усі вони містять матеріал, який рано чи пізно повинен викликати особисту оцінку і стати частиною позитивного досвіду.

При цьому він уточнює, що цінність будь-якого предмету залежить від усвідомлення внеску, який він робить у смисл загального досвіду, за безпосередньою оцінкою. Особливу цінність мають література і мистецтво, оскільки представляють оцінку в її найкращому виді – високе усвідомлення смислу через вибір і концентрацію. Внесок у безпосередні внутрішні цінності у всьому їхньому розмаїтті в досвіді – єдиний критерій для визначення інструментальних цінностей у навчальних предметах. Тенденція асоціювати

кожен предмет з окремими цінностями і розглядати навчальний план як свого роду конгломерат, утворений способом приєднання окремих цінностей одна до одної, – результат взаємної ізоляції соціальних груп і класів [6].

Зміст навчання, за твердженням Д. Дьюї, тісно пов'язаний із методами його реалізації. Відкидаючи традиційні методи, спрямовані на репродуктивне відтворення навчального матеріалу, він пропонував ширше застосовувати дослідницькі методи. Зокрема, на його думку, груповий метод розв'язання проблем дає змогу учням: по-перше, проявляти самостійність і творчість; по-друге, формує у них почуття контролю, яке виникає у процесі спільної діяльності з іншими учнями; по-третє, змінює функції учителя, який виконує функцію провідника до знань, а не беззаперечного авторитету.

Зрозуміло, що така методика навчання у відкритому шкільному середовищі та постійній співдії з іншими учнями, допомагає підростаючій особистості ефективно засвоювати культурні цінності. Щоправда, розв'язуючи ті чи інші проблемні ситуації, школярі можуть вдаватися і до препарування цінностей, що, на нашу думку, все ж шкодить вихованню. Насправді релятивізм і суб'єктивізм у прочитанні вартостей не гарантує виховання у дусі свободи і моральну автономію, оскільки, на думку Х. Вегаса, неминуче призводить до маніпуляції одних людей іншими. Через відсутність об'єктивних критеріїв добра і зла, єдиних для всіх моральних суб'єктів, єдиний вихід – вдатися до сили для нав'язування певних суспільних цілей, які, своєю чергою, можуть бути лише ірраціональними бажаннями чи інтересами окремих людей [1, с. 220].

Та все ж прагматична педагогіка Д. Дьюї володіє потужним арсеналом засобів формування цінностей підростаючої особистості. Її зорієнтованість на дитину, її потреби, інтереси, можливості сприяє індивідуальному підходу до вихованця, а відтак і до його аксіологічного становлення. Включення дитини у суспільні відносини, спілкування, співпраця з іншими дітьми, організація шкільного середовища як демократичної спільноти дає змогу не просто засвоювати цінності, але й кожної хвилини керуватися ними у практичній діяльності.

Використана література:

1. Вегас Х. М. Ценности и воспитание. Критика нравственного релятивизма / Х. М. Вегас. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та ; Изд-во Рус. христ. гуманит. акад., 2007. – 225 с.
2. Готески р. Джон Дьюи и его нравственная философия / р. Готески // Культурология XX век: Антропология, аксиология или философское исследование природы ценностей. – М. : ИНИОН, 1996. – С. 85-105.
3. Джемс В. Прагматизм / В. Джеймс. – СПб. : Издательство Шиповник, 1910. – 244 с.
4. Дьюи Д. Проблемы человека / Д. Дьюи // Дьюи Д. Реконструкция в философии. Проблемы человека / пер. с англ., послесл. и примеч. Л. Е. Павловой. – М. : Республика, 2003. – С. 133-450.
5. Дьюи Д. Реконструкция в философии / Д. Дьюи // Дьюи Д. Реконструкция в философии. Проблемы человека / пер. с англ., послесл. и примеч. Л. Е. Павловой. – М. : Республика, 2003. – С. 3-132.

6. Д'юї Д. Демократія і освіта : монографія / Д. Д'юї ; пер. з англ. і передм. М. Олійник. – Л. : Літопис, 2003. – 288 с.
7. Коваленко В. Педагогічні ідеї Дж. Дьюї та їх вплив на педагогічну теорію й практику в Україні (20-ті роки ХХ ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. О. Коваленко ; АПН України. Ін-т педагогіки. – К., 2000. – 19 с.
8. Корнетов Г. Б. Демократическая педагогика для XXI века: перспективы общественно-активных школ : учебное пособие / Г. Б. Корнетов. – М.-Тверь : Научная книга, 2009. – 116 с. (Библиотека демократического образования. Выпуск 3).
9. Кравцова Н. Г. Реформаторська педагогічна діяльність Джона Дьюї / Н. Г. Кравцова // Імідж сучасного педагога. – 2002. – № 6-7. – С. 41-42.
10. Кравцова Т. О. Теорія і практика вивчення дитини у реформаторській педагогіці : навчальний посібник / Т. О. Кравцова. – Кіровоград : Поліграфічно-видавничий центр "Імекс ЛТД", 2007. – 147 с.
11. Пирс Ч. С. Закрепление верования / Ч. С. Пирс // Избранные философские произведения ; пер. с англ. / перевод К. Голубович, К. Чухрукидзе, Т. Дмитриева. – М. : Логос, 2000. – С. 234-265.
12. Пирс Ч. С. Что такое прагматизм? / Ч. С. Пирс // Избранные философские произведения ; пер. с англ. / перевод К. Голубович, К. Чухрукидзе, Т. Дмитриева. – М. : Логос, 2000. – С. 296-321.
13. Рогачева Е. Ю. Педагогика Джона Дьюи в ХХ веке: кросс-культурный контекст / Е. Ю. Рогачева. – Владимир : ВГПУ, 2005. – 333 с.
14. Скотний В. Г. Філософія: історичний і систематичний курс / В. Г. Скотний. – К. : Знання України, 2005. – 576 с.
15. Gutek G. L. Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji / G. L. Gutek. – Gdańsk : Gdańskie wydawnictwo psychologiczne, 2003. – 348 s.

НЕВМЕРЖИЦКАЯ Е. А. Прагматизм и аксиологическое становление личности.

В статье проанализированы взгляды на воспитание и образование в трудах философов – сторонников прагматизма. Охарактеризованы методические и организационные основы формирования ценностей личности в педагогике прагматизма.

Ключевые слова: ценности, прагматизм, инструментализм, формирование ценностей.

NEVMERZHITS'KA OLENA. Pragmatism and axiological formation of the personality.

The paper explores the views on the upbringing and education in the writings of philosophers – supporters of pragmatism. The methodological and organizational aspects of the formation of the personality's values in a pragmatic pedagogy are analyzed.

Keywords: values, pragmatism, instrumentalism, the formation of values.

**Пантюк М. П.
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка**

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ (КОМПЛЕКСНИЙ, ПОЛІТЕХНІЧНИЙ, ТВОРЧИЙ ПІДХОДИ)

У статті проаналізовано теоретичні ідеї відомих вітчизняних вчених початку ХХ століття щодо підготовки вчителя до виховної роботи з огляду на комплексний, політехнічний, творчий підходи.

Ключові слова: підготовка вчителя до виховної роботи, комплексний підхід, політехнічний підхід, творчий підхід, виховання, навчання.