

культури і яке обумовлює продуктивне професійне самовизначення на основі набуття особистого смислу педагогічно значимих потреб і цілей.

### *Література*

1. Аксенова Г.И. Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки. Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1998.
2. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М., Педагогика, 1990.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993.
4. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта, 1998.

*Желуденко М.О.*

*Київський національний лінгвістичний університет*

## **РІЗНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ТА КЛАСИФІКАЦІЇ ЦІННОСТЕЙ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СИСТЕМІ НІМЕЧЧИНИ**

На зламі тисячоліть особливо актуальною є проблема визначення та класифікації справжніх духовних цінностей, які визначають сенс життя, оскільки система ціннісних відносин особистості справляє опосередкований вплив на всі сфери життєдіяльності людини, упорядковує її погляди, дії та вчинки. Моральні проблеми є домінуючими в різних педагогічних системах впродовж століть. Хоча кожна педагогічна система має свою специфіку, можна дослідити те спільне, що є в будь-якій системі: по-перше, всі вони спрямовують зусилля на те, щоб нейтралізувати владу авторитету та його негативний вплив на розвиток особистості, оскільки при авторитарних орієнтаціях розвивається деструктивність особистості, придушується плідність. По-друге, вони демонструють однаковість щодо розуміння необхідності розвитку особистості. Цариною розвитку будь-якої педагогічної системи, як і раніше, залишаються етичні проблеми. Моральні закони мають свою специфіку та принципи, тому всі педагоги, психологи та філософи приділяли їм велику увагу в процесі виховання і навчання в усі епохи існування людської цивілізації [5, 156].

В останні роки в Німеччині виявилася велика тенденція щодо більш глибокого аналізу цінностей гуманістичної традиції. Наслідком здобутків людства в різних галузях науки, техніки, медицини, біології є те, що сьогодні воно живе в умовах “ціннісного релятивізму” чи “морального нігілізму”, якщо використовувати термінологію Г.Йонаса [1, 360].

А.Швейцер висловлював своє відношення щодо зв'язку між надрозумом і надлюдиною: “Людина перетворилася у надлюдину. Але надлюдина, що має

надлюдську силу, ще не піднялася до рівня надлюдського розуму. Чим більше зростає її могутність, тим біднішою вона стає. Наша совість повинна пробудитися від того, що чим більше ми перетворюємося у надлюдей, тим більш нелюдяними ми стаємо” [4, 200].

Людство, і в першу чергу педагоги, повинні намагатися перетворити внутрішній світ людини, щоб наповнити його поняттями свободи, добра, гуманності та усвідомити своє місце в ньому. Це дозволить не тільки залучити людину до світу цінностей, але й зробити її активним співучасником й творцем цього світу. Для цього слід вирішити моральні проблеми сьогодення, серед яких “загальною моральною проблемою є байдужість людини до себе і свого розвитку, втрата почуття власної значущості й унікальності, ставлення до себе як до товару і речі, відсутність плідної діяльності, віри в свої сили, що веде до деструкції емоційних і духовних якостей” [5, 334]. На думку Е.Фромма, люди не володіють мистецтвом жити і тому загубили поняття таких справжніх цінностей як радість і щастя. Антигуманні цінності – гроші, користь, егоїзм – не можуть сприяти реалізації можливостей людини, оскільки те, як він себе сприймає й усвідомлює в такому випадку, є за своєю суттю лише псевдо-я [5, 147]. На певному етапі це призведе до повної деградації людини та втрати продуктивності.

Питання про визначення та класифікацію цінностей хвилювало філософів та педагогів ще за часів Давньої Греції (Аристотель, Платон, Сократ, Епікур). Але до цього часу однозначної відповіді не існує. Пояснити це можна безперервною динамікою розвитку людства, а разом з цим людської думки і моралі. Процес формування цінностей завжди знаходиться під впливом історичних, соціальних, культурних, релігійних, економічних, політичних, етнічних цінностей, тому поняття “цінність” само по собі не є статичним. Воно розвивається разом з цивілізацією та людською думкою. Е.Фромм висловлював думку, що історія людини є історією зростаючої свідомості, але не тільки навколишнього середовища, а й власної природи [8, 258].

Протягом XVIII-XX століть моральні проблеми є домінуючими в німецькій педагогічній системі. Метою виховання в Німеччині завжди була високоморальна особистість, для якої характерними є усвідомлені дії, моральна зрілість, внутрішня свобода, відповідальність за свої вчинки, звільнення від речей як таких, логіка та послідовність в думках і діяльності, постійний моральний розвиток, самовдосконалення. До моральних якостей, яким надавалася перевага в процесі становлення і формування високоморальної особистості, належать добропорядність, чесність, акуратність, самостійність, дисципліна, справедливість, доброзичливість, повага до законів, вміння розрізняти добро і зло.

За традиціями гуманістичної етики моральне виховання особистості в педагогічній системі Німеччини впродовж століть було спрямоване на виховання моральних якостей, які б відповідали потребам суспільства, на вільний розвиток

особистості, в якому вона знаходить свою самоцінність, на її підкорення загальним обов'язковим законам за вищою свідомістю і з доброї волі, на формування внутрішніх моральних мотивів, як регуляторів дій суб'єкта, на розвиток розуму і мислення, на стимулювання суб'єкта до вищих прагнень, на розвиток вмінь керувати власними бажаннями й емоціями, бути толерантними і дисциплінованими, звичок підкорятися законам, відповідати за власні дії і вчинки. Моральне виховання має наскрізний характер, поза його уявлень не можуть діяти належним чином економічні, політичні, соціальні закони. Моральне виховання допомагає кожному наблизитися до вічних загальнолюдських цінностей. Воно впливає на духовний світ людини, а також на формування моральних звичок у свідомості особистості, на гранті накопиченого власного досвіду і досягнень поколінь.

Багато уваги питанням морального виховання приділяли І.Гербарта та А.Дистервега. І.Гербарта підкреслював, окрім того, необхідність виховання педагога. Коли педагог, що формує душі учнів, стане професіоналом, успішним стане моральне виховання всієї нації [5, 328]. У його розумінні моральне виховання набуває соціального значення. А.Дистервег вважав, що вчитель може позитивно впливати на учнів, поки він працює над собою, розширює свої знання, займається самовдосконаленням. Процес виховання високоморальної особистості концентрує зусилля на тому, щоб моральні принципи перетворити на загальні закони, які кожен має використовувати на практиці у житті. Існування морального закону, як стверджував І.Кант, можливе, якщо найвищою цінністю виступатимете особистість [5, 320]. Питання про те, що хто така людина і особистість, було головним питанням філософії І.Канта. Всі його роздуми стосовно буття та свідомості мали одну мету – краще життя людини. А для цього кожному необхідно знати свої здібності та можливості. Найвищою метою системи гуманістичних цінностей, за І.Кантом, є щастя не однієї окремої людини, а всього людства. Але він постійно наголошує на тому, що досягнення найвищого морального блага не можна здійснити зусиллями окремої людини. Заради цього слід об'єднатися. Вдосконалення на шляху до моралі можна досягти лише в “етичній общині”, тобто у колективі [2, 10].

Німецькі педагоги, філософи та психологи, які зробили свій внесок у розробку теорії цінностей і розвитку високоморальної особистості погоджувалися з І.Кантом стосовно існування морального закону. Г.Гегель, наприклад, стверджував, що моральний закон має існувати в середині кожної людини. Без визнання моральних законів, на його думку, неможливо зберегти людство взагалі. А.Шопенгауер, на відміну від І.Канта, дотримувався думки, що моральність або аморальність будь-якої дії чи вчинку визначається не законом, правилом, обов'язком, відповідальністю, совістю, а кінцевою метою. Саме мета визначає цінність людського вчинку [5, 325].

Велика кількість етичних теорій у німецькій педагогічній системі мала позитивний вплив на моральний стан суспільства. Але єдиний для всіх епох і поколінь універсальний моральний принцип, що може водночас поєднати сукупність вимог та нейтралізувати розбіжності при визначенні справжніх цінностей різними філософами та педагогами – неможливий. З огляду на те, що в певні періоди в педагогічній системі Німеччини домінували різні напрями, існують різні підходи визначення та класифікації цінностей. В межах статті неможливим здається дати їм повну та всебічну характеристику, розглянути позитивні моменти та проаналізувати їх недоліки. Тому назвемо лише основні з них, які спричинили великий вплив на розвиток етичної думки та педагогічної системи.

Отже, в педагогічній системі Німеччини поряд з особистістю, однією з найвищих людських цінностей виступає людська свобода, без якої процес формування високоморальної особистості виявляється неможливим: «Свобода є необхідною умовою процесу формування високоморальної особистості, збереження її моральної гідності. Вона розглядається як найвища людська цінність усіх епох, поколінь, педагогічних систем» [5, 322]. Особливо велике значення свобода як найвища цінність набуває в працях Г.Гегеля, Ф.Ніцше, І.Фіхте, І.Канта, А.Шопенгауера, Е.Фромма. І.Фіхте вважає, що свобода є нічим іншим, як шлях до поновлення людства. Тільки з її допомогою людство може будувати свої відношення вільно та у відповідності з розумом. У цьому полягає головна мета людства. А.Шопенгауер також до системи вищих цінностей вводить поняття свободи. Він поділяє її на фізичну, інтелектуальну та моральну. Фізичну свободу він трактує як відсутність матеріальних перешкод. Інтелектуальна свобода – здатність людини думати. Як синонім моральної свободи А.Шопенгауер вживає вираз *liberum arbitrium*, яким позначається свобода волі. «Вільне – пише він – означає таке, що в ніякому відношенні не підлягає необхідності, тобто незалежне від будь-якої основи» [5, 323]. Ф.Ніцше висловлював думку, що почуття свободи має стати природним, оскільки в системі ціннісних орієнтацій найвищими людськими цінностями є розум і свобода. Г.Гегель, говорячи про свободу, стверджує, що воля створює закони і діє відповідно до них. Так він розуміє свободу. Критеріями свободи він вважає волю й мислення.

Е.Фромм погоджується з І.Фіхте та А.Шопенгауером і, також як вони, визнає свободу, як одну з найвищих цінностей людини. Особливостями свободи за Е.Фроммом є: 1) визначення людського існування. Тому людське існування і свобода нерозривні; 2) зміна поняття свободи в залежності від того, як людина усвідомлює саму себе як незалежну і окрему істоту; 3) поєднання зі світом через любов і творчість; 4) зв'язок з людським мисленням; 5) діалектичний характер процесу її розвитку також як і індивідуальний зріст; 6) неоднозначність характеру. Вона може бути позитивною – «свобода чого-небудь», та негативною – «свобода

від чого-небудь». «Позитивна» свобода – це поєднання зі світом та самим собою через працю, любов, прояв та реалізацію інтелектуальних можливостей. «Негативна» свобода – це розрив між особистістю та оточуючим світом [8, 40].

Якщо свобода має, так би мовити, подвійний характер, це означає, що не всі цінності мають позитивний вплив на формування свідомості вільної, гуманної особистості. Серед них є такі, під впливом яких людина деградує, відчуває душевну спустошеність. Це несвідомі, неусвідомлені, неефективні цінності, такі як нагромадження, розваги, власність, споживання [5, 382]. Е.Фромм, відомий німецько-американський психолог, праці якого мають величезний вплив на вирішення проблеми ціннісних орієнтацій в педагогічній системі Німеччини, розробив власні класифікації цінностей. Всі моральні цінності він поділяв на дві категорії, беручи за основу прийняття та затвердження їх на рівні закону: 1) повага до людського життя, недоторканість і таке інше. Це ті цінності, які суспільство сприймає і поважає, оскільки вони прийняті на рівні закону, традиції та звичаїв; 2) радість, взаємодопомога, співчуття, співучасть у житті інших. Ця категорія цінностей, як вважає Е.Фромм, втратила своє значення, тому що сфера її застосування знаходиться поза межами, що встановлюються суспільним устроєм. Він підкреслює різницю між тими цінностями, які людина вважає своїми і тими, які вона не усвідомлює, але у своїй діяльності ними керується. Цінності він поділяє на релігійні, або гуманістичні (любов, надія, співчуття), офіційно прийняті та реально існуючі. Але не для всіх людей релігійні цінності є найвищими. Вони дотримуються якоїсь іншої системи цінностей, і ця система за своїм змістом є протилежною релігійній. В основу такої системи цінностей покладені наступні принципи: 1) людина сама по собі може бути найвищою цінністю; 2) суспільство має свої цінності, тому норми і цінності, які необхідні для існування цього суспільства, мають стати найвищими цінностями для кожної людини; 3) всі цінності є біологічно іманентними. Але визнання іманентної системи цінностей як найвищої може призвести до того, що егоїзм, жадібність, агресивність, корисливість займуть перше місце в ієрархії цінностей. Стосовно сучасного демократичного суспільства Е.Фромм говорить, що для нього характерною ознакою є наявність безлічі різних форм. Кожен для себе має можливість обирати ті, котрі найбільшою мірою відповідають його бажанням, намірам і прагненням.

Г.Мюнстерберг також вивчав питання визначення та класифікації справжніх цінностей, йому належать декілька класифікацій цінностей. Рамки статті не дозволяють детально охарактеризувати їх. Тому лише назвемо їх. Згідно з першою, всі цінності поділяються на три групи: логічні, етичні, естетичні. При визначенні другої класифікації він виходить з того, що є такі цінності й прагнення, які зумовлені виключно особистим інтересом (насолада, отримання вигоди тощо). З іншого боку, в нашому житті існують такі цінності, які ніякою мірою не відносяться до сфери особистих інтересів і які знаходяться набагато вище ніж

елементарне задоволення потреб та бажань. Коли одній людині загрожує смерть, уся воля і зусилля іншої людини спрямовані на те, щоб допомогти їй заради порятунку життя [4, 54]. При цьому не йдеться про власну користь, розвагу або насолоду. Це доводить, що людське життя і повага до нього можуть бути найвищими цінностями.

Розвиток етичного мислення завжди був суперечливим, на це вказують праці А.Шопенгауера, Ф.Ніцше, І.Канта, Г.Гегеля ... Але всі великі філософи і культури на різних етапах свого існування дійшли до однакового розуміння етичних норм і цінностей. У класифікаціях цінностей різними педагогами, психологами, філософами (В.Вундт, Б.Спіноза, І.Песталоцці, І.Гербарт, Е.Фромм, Г.Мюнстерберг), існують значні відмінності, але вони мають і спільні риси. Незалежно від того, який смисл спочатку мало поняття “цінність”, філософи в різні історичні епохи приходили до одного висновку: справжні цінності мають будуватися на принципах гуманності. Поняття гуманізму широко увійшло в педагогіку, педагогічну свідомість і, навіть, офіційні документи. Вперше воно з'явилося в епоху Відродження. В XV столітті – в Італії, в XVI столітті воно стало відомим для всієї Європи [3, 3]:

– гуманізм [ < лат. *humanus* < *homo* – людина < *humus* – земля] – 1) система ідей і поглядів на людину як найвищу цінність; 2) течія західноєвропейської культури епохи Відродження, спрямована на утвердження поваги до гідності й розуму людини, її права на земне щастя, вільний вияв природних людських почуттів і здібностей;

– гуманність [< лат. *humanus* – людський, людський] – людяність,

– повага до людини та її гідності [6, 83].

– Е.Фромм стверджував, що фізичне виживання людського роду залежить радикальної зміни людського серця [4, 202]. Людина має жити відповідно з законами гуманістичної етики, для якої немає нічого вищого ніж: людське життя і гідність людини, прагнення до щастя, усвідомлення природи людини та її призначення, розвиток та реалізація природних можливостей, відповідальність за свої вчинки, сприяння духовному зростанню, совість. Під совістю мається на увазі усвідомлення людиною внутрішніх моральних принципів і гармонічного розвитку: “Гуманістична совість є моральним досвідом життя, є знанням про цілі життя і принципи їх досягнення, це вираз особистісного інтересу і цілісності людини, реалізація її повного і плідного життя” [5, 333].

Згідно з традиціями гуманістичної етики мета морального виховання в педагогічній системі Німеччини протягом століть полягала в тому, щоб сприяти розвитку: послідовності й розсудливості; розумної поведінки; гармонії душі та розумових здібностей; вільної особистості для того, щоб знайти самоцінність; всебічної реалізації потенційних можливостей; дисципліни й толерантності; вмінь керувати власними емоціями; вмінь бути людиною “для себе”; свідомості та волі.

Це ті якості, які відповідають потребам суспільства на різних стадіях розвитку [5, 329]. На думку І.Канта, мета морального виховання полягає в тому, щоб призвести до перемоги добра над природною схильністю людини до зла. Але така перемога може відбутися як “революція” думок та почуттів, яку слід розглядати як необхідну умову для формування високоморальної особистості і суспільства (2, 10). Одним із шляхів досягнення даної мети бачиться в тому, щоб процес виховання та освіти будувати в першу чергу на основі традицій гуманістичної етики і найвищих людських цінностей: “виховання має готувати дитину до служіння світові цінностей. Це служіння полягає в праці душі, в праці розуму і суджень, пізнання емоцій, характеру і волі” [4, 82]. Тому найвищі моральні цінності повинні стати фундаментом становлення особистості, а вже потім, накопичуючи теоретичні знання, людина повинна намагатися застосувати їх в різних сферах життя для досягнення різних цілей свого розвитку та постійного самовдосконалення, що слугує та сприяє самореалізації людини, яка також є однією з найбільш значущих моральних цінностей в житті людини. Основні зусилля в процесі виховання високоморальної особистості слід спрямувати на те, щоб моральні цінності перетворити на сутність людини. Це є шляхом до гуманізації суспільства, оскільки “моральне виховання допомагає кожному наблизитися до вічних загальнолюдських цінностей, переглянути на все набуте минулими поколіннями крізь призму суб’єктивного досвіду” [8, 327].

Отже, основними характеристиками системи цінностей в педагогіці Німеччини є: 1) визначення людиною критеріїв добра і зла та спрямування зусиль на добробут; 2) плідне мислення, активна діяльність, актуалізація потенційних можливостей, розвиток розуму й душі; 3) усвідомлення людиною власної гармонійності та гармонійності у відношеннях з природою; 4) самоствердження, а також любов до себе як прагнення до самореалізації; 5) саморозвиток та творча діяльність людини; 6) орієнтація на гуманність у всіх діях, співчуття, внутрішня свобода, доброзичливість до людей; 7) нейтралізація негативного впливу авторитету на розвиток особистості, боротьба проти дегуманізації та антигуманних традицій і саморуйнування культури; 8) відмова від патологічного споживання та нагромадження; 9) моральне задоволення як основна мотивація діяльності людини; 10) орієнтування на настанову “бути”, а не “мати”, тобто відмова від орієнтації володіння.

### *Література*

1. Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації. Пер. з нім. – К.: Лібра, 2001. – 400с.
2. Кант І. ”К вечному миру” И.Канта. – М.: Моск. рабочий, 1989. – 77с. – (Первоисточники)

3. Меньшиков В.М. Педагогика Эразма Роттердамского: открытие мира детства. Педагогическая система Хуана Луиса Вивеса: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1995. – 136с.
4. Психология и учитель: Пер. с англ./ Гуго Мюнстерберг; пер. А.А. Громбаха. – 3-е изд., испр. – М.: «Совершенство», 1997. – 320 с.
5. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах: Монографія Левченко Т.І. – 1-е видання. – Вінниця: видавництво “Нова Книга”, 2002. – 512 с.
6. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень /Уклад. Л.О. Пустовіт та ін. – К.: Довіра, 2000. – С.314. (Б-ка держ. службовця. Держ. мова і діловодство.)
7. Фромм Э. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2000. – С. 224 (Антология гуманной педагогики).
8. Фромм Э. Психоанализ и этика. – М.: ООО “Издательство АСТ-ЛТД”, 1998. – 568 с. (Классика зарубежной психологии).
- 9.Швейцер А. Благоговение перед жизнью. – М.: Прогресс, 1992. – 342с.
- 10.Шопенгауэр А. Две основные проблемы этики; Афоризмы житейской мудрости: Сборник / Пер. с нем.; Худож. обл. М.В. Драко. – Мн.: ООО «Попурри», 1999. – 592 с.

*Зайцева Л.І.*

*Бердянський державний педагогічний університет*

### **ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕЛЕМЕНТАРНОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

Соціальні зміни в країні, демократизація суспільства вимагають освітянської реформи, одним із напрямків якої є гуманізація. У системі дошкільного виховання це знайшло відображення в Базовому компоненті. У ньому затверджені самоцінність періоду дошкільного віку для розвитку дитини, недопустимість зведення роботи в дошкільних закладах лише до формування знань, умінь та навичок, необхідність індивідуального підходу, організація навчання дітей дошкільного віку на основі особистісно-орієнтованої моделі. Тому перед дошкільними закладами стоїть завдання виховати дитину, яка б мала високу пізнавальну мотивацію, була б життєздатна, самостійна, практично уміла, творча [1, 7].

Спираючись на основні положення Базового компоненту та наукові дослідження (П.В.Артемова, А.М.Богущ, О.Л.Кононко та інші), педагог повинен не тільки озброїти дитину спеціальними знаннями, вміннями та навичками (в тому