

Враховуючи сказане вище, можна вважати, що змістовне оновлення діяльності викладача в ігровому проекті впливає на особливості його взаємодії зі студентами і, отже, на ефективність управління проектом. Залишається детально визначити механізми зміни викладацької діяльності, до яких ми б віднесли методичну та адміністративну підтримку викладачів, які застосовують в своїй практиці цю технологію навчання, організацію підготовки викладачів до використання ігрових проектів у навчальному процесі, реалізацію комплексного викладання з використанням ігрових проектів та інші напрямки, що може бути предметом подальших досліджень.

Використана література:

1. Гузев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М.: Народное образование, 2000. – 240 с.
2. Кларин М.Ф. Педагогическая технология в учебном процессе. – М.: Знание, 1992. – № 6. – С. 10-11.
3. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л.:Изд-во ЛГУ, 1970. – 113 с.
4. Никитаев В. Деятельностный подход к содержанию высшего образования // Высшее образование в России. – 1997. – № 1. – С. 34-44.
5. Barr R., Tagg J. From Teaching to Learning – a New Paradigm for Undergraduate Education // Change. – Issue November-December. – 1995. – P. 13-25.
6. Cohen R, Wolker D. Using Experience for Learning. – Buckingham: Open Univ. Press, 1987. – 243 p.
7. Doring K.W. Lernen in der Weiterbildung. – Weinheim: DT Studien Verlag, 1990. – 145 s.
8. Eyring J. Experiential and Negotiated Language Learning // Teaching English as a Second or Foreign Language, ed. By M. Celce – Murcia. – Boston. – Heinle & Heinle, 2000. – P. 333-345.

Аннотация

В статье автор рассматривает проблему содержательного обновления деятельности преподавателя в учебно-игровом проектировании от транспорта знаний к управлению деятельностью студентов в процессе обучения. Рассматриваются предметный методико-дидактический и межличностный аспекты преподавательской деятельности в пределах игрового проекта. Анализируются основные трудности, которые мешают преподавателю в учебном процессе.

Колодько Т.М.
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Практичний досвід роботи у вищому педагогічному навчальному закладі

дозволяє дидактично обґрунтувати такі педагогічні умови вдосконалення іншомовної соціокультурної компетенції студентів у процесі професійної підготовки, як:

- 1) організація навчання з урахуванням творчої діяльності, що стимулює пізнавальний інтерес студентів при вивченні іноземної мови;
- 2) створення на заняттях ситуацій успіху із залученням міжпредметних зв'язків, допомога і контроль викладача;
- 3) поєднання в процесі навчання комунікативної й колективної діяльності майбутніх учителів іноземної мови;
- 4) формування у студентів педагогічного університету основ рефлексії з урахуванням їх вітагенного досвіду.

Мета даної статті – виявити педагогічні умови ефективного формування соціокультурної компетенції студентів у процесі вивчення іноземної мови.

Проблеми умов виховання і розвитку особистості здавна привертають увагу педагогічної науки (Н. І. Болдирев, Н. К. Гончаров, М. А. Данилов, Ф. Ф. Корольов, І. Т. Огородніков, М. Н. Скаткін та ін).

У Словнику української мови умова визначається як [15, с. 347]:

- а) умови для певної діяльності;
- б) обставини, що уможливають те, від чого щось залежить;
- в) положення, покладене в основу чогось.

У педагогічній теорії (Ю. К. Бабанський, В. В. Краєвський, І. Я. Лернер) виділяються соціальні, соціально-педагогічні, психолого-педагогічні й психологічні умови.

Соціальні умови – це суспільний і державний устрій, громадські організації, родина, вимоги суспільства до особистості.

Соціально-педагогічні умови – типологія навчальних закладів, педагогічні організації, об'єднання молоді, яка навчається, вимоги до учнів.

Педагогічні умови – система виховання й навчання учнів, мета педагогічного процесу, організація навчально-пізнавальної діяльності учнів;

Психолого-педагогічні умови – взаємодія учнів з учителями, спілкування, процес виховання й самовиховання, пізнавальна й трудова діяльність.

Психологічні умови – самовиховання, самонавчання, самопізнання, установка, потреби, світогляд, спрямованість особистості.

Крім цих, розрізняються умови зовнішні та внутрішні.

До зовнішніх умов педагогічного процесу виховання й розвитку особистості належать:

- політика Уряду щодо освіти та підростаючого покоління;

- підготовка педагогічних кадрів, їх здатність виконувати професійні обов'язки на високому рівні;
- взаємодія всіх факторів, що впливають на організацію педагогічного процесу;
- стимулювання суспільно-ціннісної поведінки, стосунків і діяльності учнів.

Внутрішніми умовами виховання й розвитку особистості в педагогічному процесі є:

- рівень підготовки студентів, їхні знання, уміння, досвід;
- суспільних і міжкультурних відносин;
- характер спрямованості особистості студентів, її установки;
- рівень розвитку ділової активності в пізнавальній і предметно-практичній діяльності;
- характер спілкування та взаємодії з викладачами;
- світоглядні позиції.

У педагогічній літературі умови ефективності діяльності визначаються як об'єктивні й суб'єктивні передумови, реалізація яких дозволяє досягти мети в роботі при найбільш раціональному застосуванні сил і засобів [5; 6; 11]. Реалізація умов виявляється в успішному вирішенні педагогічних завдань, у доцільному використанні засобів та способів для досягнення цілей.

Суб'єктивні передумови – це знання, уміння, навички, психологічні процеси, властивості особистості, спрямовані на виконання завдань, а також інтерес до предмета, позитивне ставлення до нього.

Виділяються такі суб'єктивні чинники:

- а) базові – знання, уміння, навички, темперамент, риси характеру;
- б) ситуативні – розуміння завдань діяльності, способи, що сприяють досягненню цілей, пізнавальні психологічні процеси.

У філософії умови розглядаються в контексті категорій, що виражають відношення предмета до навколишніх явищ, без яких він не існує. Більш того, умови складають те середовище, обстановку, в яких явище виникає, функціонує й розвивається [3; 14]. Таке трактування категорії умови потребує осмислення в педагогічних дослідженнях.

Найкоректнішим є таке визначення поняття умови, в основу якого покладено досягнення студентів як кінцевий результат впливу умов.

Сукупність заходів повинна становити комплекс, оскільки випадкові умови не сприяють ефективному вирішенню цього завдання. Під комплексом розуміється сукупність явищ, дій і властивостей, що утворюють єдине ціле.

Основної мети названого комплексу умов формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів вищих педагогічних навчальних закладів, можна досягти, якщо досліджувані педагогічні умови будуть інтегруватися.

Формування іншомовної соціокультурної компетенції – це складний і багатогранний процес. Педагогічні умови в цьому процесі відіграють важливу роль. Під педагогічними умовами формування іншомовної соціокультурної компетенції розуміється сукупність дій, спрямованих на поетапне моделювання й ефективне функціонування процесу формування й розвитку певного рівня соціокультурної компетенції.

1. На першому етапі створення умов, що впливають на ефективність процесу формування і розвитку соціокультурної компетенції, є організація навчання з урахуванням творчої діяльності, що стимулює пізнавальний інтерес студентів у вивченні іноземної мови.

Навчально-виховний процес як система організованого навчання спрямовується не лише на збагачення знань студентів, а й на підготовку студентів до ефективного їхнього засвоєння, а також творчого використання в практичній діяльності нестандартних рішень проблем і завдань.

Лексема творчість походить від діяти, і в широкому розумінні означає “шукати, винаходити, створювати щось незвичне для досвіду – індивідуального чи суспільного”. У зв’язку з цим і пізнавальна творча діяльність студентів – це самостійний пошук, створення або конструювання нового продукту (в індивідуальному досвіді студента – нового, невідомого для нього наукового знання або методу, проте відомого, як правило, в суспільному досвіді).

Отже, основними критеріями творчості в пізнавальній діяльності студента є:

- самостійність (цілковита або часткова);
- пошук і вибір можливих варіантів досягнення мети (у повному або частковому обсязі);
- створення в процесі реалізації мети нового продукту (у повному або частковому вигляді) [11].

Ступінь повноти самостійності, пошуку й створення продукту пов’язується з трьома рівнями творчості – низьким, середнім, високим.

Творча діяльність неможлива без усвідомлення мети пошуку, без активного відтворення раніше здобутих знань, без зацікавленості до розширення знань із готових джерел і, зрештою, без уяви й емоцій.

У процесі спілкування зі студентами викладач спостерігає й фіксує вияв усіх цих якостей, дає загальну оцінку ставлення студентів до навчання у

вимірах творчості й зацікавленості, і вже залежно від цього буде свою діяльність з поступового розвитку творчого ставлення студентів до навчання.

Невипадково останніми роками активно запроваджуються такі підходи до навчання, як дослідницькі методи, проблемні завдання, проблемні ситуації й загалом проблемне навчання.

Проблемні й творчі завдання повинні відповідати таким вимогам:

- а) принципам системності;
- б) специфіці досліджуваного предмета;
- в) рівневому характеру (за ступенем складності завдань – від репродуктивних до творчих);
- г) новим умовам активізації розумової діяльності студентів;
- д) можливості здійснення комунікативної й колективної діяльності;
- є) розвитку мотиваційних, орієнтаційних і вольових якостей особистості, процесів саморегуляції;
- ж) загальній стратегії діяльності студента, зворотному зв'язку у формі контролю й самоконтролю.

У процесі роботи над творчим завданням обов'язково повинна розв'язуватися проблемно-конфліктна ситуація. Виникає внутрішньо особистісний конфлікт, зумовлений, з одного боку, бажанням знайти рішення, а з іншого, – невмінням це зробити.

Ще одним важливим моментом щодо поняття творчої діяльності студентів є те, що ефективність навчання в дидактиці вимірюється через активність/пасивність студента в процесі навчання.

Завдання викладача полягає в максимальній активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку активного, творчого мислення.

Найважливішим стимулом розвитку особистості вважається зацікавленість, яка визначає спрямування пізнавальної активності в навчанні. Пізнавальна активність, що розвивається під впливом інтересу, стає потужним стимулом розвитку мислення, творчої уяви й застосування наявного досвіду. Усе це сприяє мотивації особистості щодо навчального предмета.

2. Створення на заняттях ситуацій успіху, міжпредметні зв'язки, допомога і контроль викладача є наступною педагогічною умовою при формуванні соціокультурної компетенції студентів – майбутніх вчителів іноземної мови.

У навчальному процесі чимало рушійних сил, серед яких головною є сподівання на успіх. Головне завдання діяльності викладача полягає в тому, щоб створити кожному студенту ситуацію успіху.

Ситуація – це поєднання умов, що забезпечують успіх, а сам успіх –

результат такої ситуації, яку створює педагог. Ситуація успіху може бути організована в різних видах діяльності: навчальній, позанавчальній, трудовій, естетичній [1, С. 39].

Ситуація успіху – це суб'єктивне переживання людиною (або групою) особистісних досягнень у контексті історії його (або групи) життя. Тут йдеться не про продукцію глобальної світової культури, а про реалізацію конкретного плану особистості щодня на заняттях.

Ситуація успіху не виникає там, де допускається порівняння одного студента з іншим, зіставлення однієї групи з іншою: особистість розвивається нерівномірно, і хтось при такому порівнянні завжди буде відставати, а тому не буде відчувати своїх потенцій й особистісного успіху.

Свого часу К. Д. Ушинський звернув увагу педагогів на неприпустимість такого педагогічного прийому [13].

Ситуація успіху індивідуальна й суб'єктивна. Її переживає як студент зі слабкою успішністю, так і студент із високою продуктивною діяльністю.

Успіх може бути короткочасним, тривалим, постійним, може супроводжувати все життя людини. Це залежить від того, що лежить в основі успіху [1].

У процесі формування частини експерименту було помічено, що навіть разове переживання успіху може докорінно змінити психологічне самопочуття студента, різко змінити ритм і стиль його діяльності та взаємин з оточенням.

Успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил студента, що дає йому енергію для подолання труднощів, сприяє бажанню вчитися.

А. С. Белкін розглядає успіх як поняття складне, неоднозначне, що має різне тлумачення [1].

З соціально-психологічної точки зору, успіх – це оптимальне співвідношення між очікуваннями викладача, особистості й результатами її діяльності. Кожен член спільноти завжди оточений системою так званих експектацій (очікувань) його вчинків, дій, лінії поведінки. Зрозуміло, і сама особистість чекає на рідних, близьких, однолітків, членів тієї формальної або неформальної групи, до якої входить людина. Людина чекає на певні дії, в яких задовольняються її сподівання (або побоювання), і цього ж чекають від неї [4, С. 134-135].

Коли чекання особистості збігаються або перевершують чекання оточення, небайдужого для особистості, можна говорити про успіх. Коло людей, думка яких неоднакова для особистості, може змінюватися, проте суть успіху при цьому лишається не змінною.

З психологічного погляду, успіх – це переживання стану задоволення, від того, що результат, до якого прагнула особистість у своїй діяльності або збігся з її чеканнями, надіями, або їх перевершив. На основі цього стану можуть сформуватися стійкі почуття задоволення, нові сильніші мотиви діяльності, змінюється рівень самооцінки, самоповаги. У тому разі, коли успіх є постійним, може відбутися так звана ланцюгова реакція, що розкриває імпліцитні можливості особистості і має невичерпний заряд духовної енергії людини.

З педагогічної позиції, Н. Є. Щуркова визначає ситуацію успіху як цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягнення значних результатів у діяльності як окремої особистості, так і колективу в цілому [7].

Упевненість в успіху сприятливо впливає на розвиток соціокультурної компетенції студента.

3. Особистість формується в колективі, в практичній діяльності, у взаємодії з іншими людьми. Зважаючи на це методологічне положення, розглянемо наступну умову формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів педагогічного університету – комунікативну й колективну діяльність майбутніх вчителів іноземної мови.

Проблема організації навчання з урахуванням колективної і комунікативної діяльності студентів останнім часом активно досліджується (В. В. Андрієвська, О. І. Донцов, Т. Є. Коннікова, Х. І. Лійметс, В. Л. Ляудіс, А. К. Маркова, А. В. Мудрик, В. В. Рубцов, Д. І. Фельдштейн, В. А. Ядов та ін.).

Тут слід підкреслити, що спілкування “викладач-студент” завжди доповнюється спілкуванням “студент-студент”, що зумовлюється суспільним характером навчальної діяльності. Оптимізація спілкування у форматі “студент-студент” розкриває значні резерви не лише для підвищення ефективності навчання конкретному навчальному предметові, а й для здійснення основних завдань розвитку, формування особистості студента через навчальний процес, зокрема у навчальному колективі [4; 6].

Це виражається, зокрема, в тому, що в умовах співпраці більш успішно вирішуються надскладні розумові завдання (Г. С. Костюк та ін., В. Янтос), краще засвоюється новий матеріал (В. О. Кольцова та ін.). У роботах А. В. Мудрика доведено вплив групової роботи на активізацію й мотивацію учнів, на підвищення рівня їхніх комунікативних умінь [8].

А. Я. Найн називає таку технологію навчання формою колективної комунікативної діяльності [9]. Принцип колективної комунікативної діяльності реалізується в трьох аспектах [9, с. 119-120]:

- 1) установці на колективну творчість;
- 2) активній участі кожного студента у вирішенні завдань (колективна комунікативна діяльність забезпечує індивідуалізацію навчального процесу);
- 3) виборі студентом особистісно-значимого предмета, продуктивного або рецептивного виду мовленнєвої діяльності.

Колективна комунікативна діяльність студентів у мовній групі визначається в даному дослідженні в такий спосіб. По-перше, перед групою студентів ставиться розумове завдання, вирішення якого можливо лише за умови їхньої колективної роботи. По-друге, колективно вирішене завдання має загальний груповий результат (колективний монолог, полілогічне висловлення). Індивідуальні висловлення студентів при цьому є центральними за значенням для всієї групи.

У процесі реалізації цієї умови при формуванні іншомовної соціокультурної компетенції студентів вважаємо, що головне місце повинно відводитись схемі рівнопартнерської, суб'єктно-суб'єктної навчальної співпраці викладача і студентів у спільному дидактичному вирішенні навчальних комунікативно-пізнавальних завдань.

4. При виборі наступної умови – навчання студентів педагогічного університету основам рефлексії з урахуванням їх вітагенного досвіду – ми орієнтувалися на те, що рефлексія є одним з рушійних факторів становлення творчої діяльності (Г. Г. Гранатов, С. Пейперт, А. В. Пеньков, Л. А. Петрушенко, Г. С. Поспелов та ін.).

У психології рефлексія визначається як самоаналіз, осмислення, оцінка передумов, умов власної діяльності, внутрішнього життя. До рефлексії належить такі поняття, як самопізнання, переосмислення й повторний огляд своєї думки. Зміст рефлексії – це перехід імпліцитного знання в експліцитне, формалізоване й логічно розчленоване. Потреба в рефлексії виникає внаслідок сумнівів щодо вихідних позицій своєї життєдіяльності.

Під рефлексією розуміється пізнання й аналіз явищ власної свідомості (погляд на власну думку “з боку”), усвідомлення себе суб'єктом життєдіяльності.

Під час експериментального дослідження було виділено такі рефлексивні процеси засвоєння іноземної мови: здобуття знань про культуру Великобританії, формування на основі цих знань власного ставлення до проблемних завдань, співвіднесення мови з наявним досвідом та її вдосконалення.

Становленню рефлексивної позиції студентів сприяли навчальні навмисно

створені ситуації, що потребували рецензування, оцінки, висловлення особистої думки, стимулювали прагнення до аргументації, до обґрунтування своєї позиції, до постановки запитань, до дискусії, до самооцінки.

Важливим моментом в опануванні технологією рефлексії є момент самовизначення – свідомий перегляд можливостей, що склалися в колишньому досвіді, свідомий вибір нових способів і прийомів діяльності, відповідних новим завданням.

Розвиток рефлексивних процесів здійснювався за допомогою системи завдань (І. Г. Овчиннікова): логіко-рефлексивних, рефлексивних, дослідницьких і рефлексивно-творчих.

Логіка виконання завдань співвідносилася з логікою розвитку рефлексивних процесів і відповідала послідовній роботі студента в системах: “Я й інші” (аналіз і оцінка джерела інформації, самовизначення) – “Я – інше Я” (самоаналіз і самооцінка власної діяльності) – “Я – концепція” (особистісне самовдосконалення – самокоригування).

Процес формування особистості, розвиток її духовного світу мають кілька планів. Це зумовлено різноманіттям відносин людини з навколишнім світом. Тому формування іншомовної соціокультурної компетенції неможливо здійснювати лише в аудиторії, а слід залучати студентів у комплекс заходів, що проводяться у позанавчальний час. Важливу роль відіграє життєвий досвід студента і все, що його оточує.

Життєвий досвід студентів є предметом жвавого обговорення в психології, педагогіці й методиці як засіб успішного й свідомого опанування знаннями, подолання формалізму в навчанні, активізації студентів при засвоєнні матеріалу і як дієвий засіб проблемного підходу до розв’язання пізнавальних завдань [2].

Сучасні стратегії навчання іноземної мови спрямовані на діалог культур. Це передбачає при навчанні іноземної мови орієнтуватися на досвід, інтереси, уявлення й потреби студентів. Головна мета – навчити жити й мислити майбутніх вчителів в умовах розмаїття культур, відчувати себе частиною світової культури [11]. Необхідність прийняття до уваги соціокультурного оточення й особистісного досвіду продиктована тим, що розуміння іншої культури можливо лише у зіставленні з культурою рідною, а життєвий досвід студента є, в свою чергу, базою для її збереження і розвитку.

Дослідники виділяють три види життєвого досвіду студента [1; 2]:

а) досвід, що складається внаслідок особистої практичної діяльності й спілкування (навчання, інтереси, коло друзів, атмосфера спілкування, пріоритети і т. ін.);

б) досвід, набутий за повсякденного спостереження реальності (явища навколишньої дійсності, звичаї та їхній вияв, суспільний світогляд);

в) досвід, здобутий через засоби масової інформації.

На наш погляд, шляхи формування іншомовної соціокультурної компетенції повинні спрямовуватися на нейтралізацію негативного впливу позанавчальних стосунків студентів і виявлення тих джерел життєвого досвіду, що позитивно впливають на студентів (наприклад, престижу вивчення іноземної мови).

Вітагенне навчання збагачує спілкування викладача і студентів, сприяє подоланню однобічності процесу навчання іноземної мови і перетворює студента з об'єкта навчально-виховного процесу на його суб'єкт. Урахування вітагенного фактора в навчанні підвищує соціально значиму мотивацію вивчення іноземних мов, пізнавальний інтерес студентів до рідної й іншомовної культур.

Резюмуючи, зазначимо, що в цій статті розглянуто комплекс педагогічних умов формування соціокультурної компетенції студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі вивчення іноземної мови й аргументовано вплив цих умов на ефективність процесу формування іншомовної соціокультурної компетенції.

Використана література:

1. Белкин А.С. Ситуация успеха. – Екатеринбург: УГПУ, 1997. – 185 с.
2. Белкин А.С. Теория и практика витагенного обучения с голографическим методом проекций. – Екатеринбург: УГПУ, 1997. – 212 с.
3. Коган Л.Н. Всестороннее развитие личности и культура. – М.: Знание, 1981. – 63 с.
4. Комарова І. Культура педагогічного спілкування вчителя // Шлях освіти. – 2001. – №1. – С. 31-34.
5. Краевский В.В. Содержание образования: вперед к прошлому. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 36 с.
6. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. – Л., 1985. – 32 с.
7. Культура современного урока / Под ред. Н.Е. Щурковой. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – 92 с.
8. Мудрик А.В. Коммуникативная культура личности: теоретические и методологические проблемы. – М.: АПН, 1989. – 284 с.
9. Наин А.Я. Современный словарь-справочник нового педагогического мышления. – Челябинск: Чел. Фил. УГНОЦ РАО, 2000. – 28 с.
10. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
11. Сисоева С.О. Основы педагогической творчости учителя: Навч. посібник. – К.: ІСДОУ, 1994. – 112 с.
12. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапацевич Е.С. – Минск: Современное слово, 2001. – 928 с.
13. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6-ти т. Т.2. – М.: Педагогика, 1988. – 322 с.

14. Философский энциклопедический словарь / Под. ред. А.Л. Грекуловой. – М.: Сов. энцикл., 1989. – 813 с.

15. Єрмоленко С.Я. Новий російсько-український словник-довідник: близько 100 тис. Слів / Уклад. С.Я.Єрмоленко та ін. – вид. 2-е, доп. і випр. – К.: Довіра; УНВЦ “Рідна мова”, 1999. – 878 с.

Аннотація

В данной статье рассмотрен комплекс педагогических условий формирования социокультурной компетенции студентов высших педагогических учебных заведений и аргументировано влияние этих условий на эффективность процесса формирования иноязычной социокультурной компетенции.

Коновал Л.І.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

**ГУМАНІСТИЧНА КОНЦЕПЦІЯ
МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ
У ПЕДАГОГІЦІ США**

Сучасна епоха характеризується процесами становлення нової парадигми філософії освіти, зміною уявлень про суть і завдання виховання. Демократизація освіти – об'єктивна світова тенденція, з якою пов'язуються надії на подолання кризової ситуації в галузі виховання підростаючого покоління, на підвищення ролі школи в житті суспільства. Сьогодні, коли українська освіта інтенсивно шукає нові шляхи розвитку, особливо важливо забезпечити її орієнтацію на гуманістичні цінності та демократичні традиції, які інтенсивно розробляються світовою педагогікою. Особливий інтерес у цьому зв'язку становить творчий доробок представників гуманістичної педагогіки А. Маслоу, К. Роджерса, А. Комбса та ін.

Особистісно орієнтована концепція виховання, розроблена основоположниками гуманістичної педагогіки, привертала увагу багатьох вітчизняних дослідників (О. Безносюк, Л. Бобко, В. Жуковський, В. Калошина, К. Шварцман, І. Шевчук і ін.). Не зважаючи на досить ґрунтовний аналіз педагогічної спадщини американських учених, поки що недостатньо висвітленими залишаються їхні погляди на проблему морального розвитку особистості. Часткового висвітлення це питання набуло в працях І. Беґа [1].

Мета даної статті полягає в з'ясуванні методологічних засад гуманістичної концепції морального виховання, розробленої американськими дослідниками А. Маслоу і К. Роджерсом.

Гуманістична психологія зародилась у США наприкінці 60-х років ХХ ст.