

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. Беха [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.

на противагу двом іншим науковим підходам, які займали панівну позицію в американській психології середини століття – психоаналізу та біхевіоризму, і організаційно набула форми соціального руху – “третьої сили” у психології [9]. Основним предметом свого вивчення представники гуманістичної психології обрали цілісну сутність людини в її вищих проявах (самосвідомість, креативність, самореалізація тощо), які раніше не знаходили відображення в інших психологічних теоріях. На основі розроблених у руслі гуманістичної психології ідей згодом виникає відповідний педагогічний напрямок – гуманістична педагогіка. У контексті цього підходу основною метою виховання проголошується не формування особистості у відповідності з певним стандартом, а сприяння її самоактуалізації, тобто максимальній реалізації її можливостей.

Основоположниками американської гуманістичної педагогіки є А. Маслоу, К. Роджерс, А. Комбс, Е. Келлі та ін. Наполягаючи на необхідності шанобливого ставлення до особистості, вони пропонували змінити традиційну позицію педагога у вихованні. Замість домінування над дітьми, він повинен бути поряд з ними, постійно враховувати їхні інтереси та потреби, сприяючи тим самим якомога повнішій реалізації їхніх задатків [4, 94].

Теорія розвитку особистості К. Роджерса спирається на положення, що основною потребою кожної людини є прагнення до самореалізації. На думку К. Роджерса, діти повинні мати можливість діяти у відповідності з їхніми істинними думками та почуттями, “слухати себе”, “бути самими собою”, оскільки кожна людина за своєю природою є доброю і гуманною. Якщо ж дитина жорстока та байдужа, то такою її робить оточення, вихователі, які пригнічують її “природність” [4, 95].

Мета виховання, вважає К. Роджерс, полягає не в прищепленні дітям певних моральних якостей, а в тому, щоб довірити їм самим оволодівати моральними принципами. Відповідно, роль педагога полягає не в тому, щоб впливати на дітей, а в тому, щоб допомогти їм зберегти свою природню сутність [4, 95].

Виховна концепція К. Роджерса виникла на основі його досліджень в галузі психотерапії, зокрема розробленої ним терапії, центрованої на клієнті. На думку вченого, пацієнт із об’єкта маніпуляції терапевта повинен стати суб’єктом, який бере на себе відповідальність за розв’язання власних проблем, замість того, щоб перекладати їх на психотерапевта. Останній має виконувати лише консультативні функції [2, 277]. Для надання успішної допомоги, психотерапевт повинен виявляти лише безумовне позитивне ставлення

(inconditional positive regard) до клієнта. Довірлива емоційна атмосфера допомагає лікареві краще зрозуміти переживання пацієнта та особливості його бачення світу, а пацієнтові, у свою чергу, – переоцінити систему уявлень про себе і своє “я”, сформувати адекватний образ самого себе.

Психотерапевтична модель поведінки переноситься К. Роджерсом на стосунки вчителя та учня. Вчителеві пропонується роль консультанта-наставника, який позитивно сприймає моральні рішення та поведінку учня, а останньому надається можливість самостійно визначати власні моральні цінності.

На думку К. Роджерса, змінити людину або передати їй готовий досвід неможливо, оскільки основою змін у її поведінці є здатність рости, розвиватися і навчатися, спираючись на власний досвід. Якщо особистість поводить певним чином (вживає наркотики, алкоголь, чинить злочин), то робить це за власним бажанням. Завдання вихователя у цьому випадку полягає у створенні атмосфери, яка б сприяла конструктивним змінам у поведінці особистості, її моральній свідомості. Для створення такої атмосфери спілкування педагога, на думку К. Роджерса, повинно відповідати трьом вимогам: конгруентність переживань і поведінки, безумовне позитивне ставлення до вихованців (прийняття) та емпатія [3, 25]. Конгруентність виявляється в щирому, відвертому, безпосередньому і усвідомлюваному прояві власних почуттів, особистісного ставлення до учнів. Антиподом конгруентному є “фасадне”, відчужене, формальне спілкування, коли педагог приховує свої справжні почуття під безособовою професійно-рольовою маскою. Безумовне прийняття в контексті педагогічної взаємодії К. Роджерс розуміє як тепле, позитивне, зацікавлене ставлення педагога до учнів, яке не залежить від реальної поведінки чи почуттів останніх. Емпатія полягає у відчутті та розумінні педагогом внутрішнього стану, думок і почуттів учнів шляхом співпереживання і часткової ідентифікації.

На думку К. Роджерса, саме створення сприятливої міжособистісної атмосфери в педагогічному спілкуванні усуває перешкоди на шляху здорового особистісного розвитку дітей.

Аналогічної педагогічної позиції дотримувався А. Маслоу. Головним у його концепції є визнання неповторності й унікальності психічної організації кожної окремої людини, віра в позитивне і творче начало людини, її соціальну спрямованість [8, 35]. Люди, на думку А. Маслоу, народжуються з внутрішнім “Я”, яке не вороже і не аморальне, як вважали фрейдисти. Навпаки, спонтанні реакції, які йдуть із глибин “Я”, завжди моральні, сприятливі для людини. Саме

внутрішня природа особистості, а не навколишнє середовище, відіграє спрямовуючу роль. Середовище може лише підтримувати і жити розвиток, як сонце, земля і вода живлять насінину, але росте вона сама. Соціальні впливи, на думку А. Маслоу, слід оцінювати не залежно від того, наскільки ефективно вони контролюють дитину і пристосовують її до життя в суспільстві, а залежно від того, наскільки добре вони підтримують і стимулюють розвиток внутрішнього потенціалу дитини.

Внутрішня природа особистості, стверджує А. Маслоу, не така сильна, як інстинкти у тварин. Швидше, вона непомітна, тонка і слабка, її легко придушити у процесі зовнішнього контролю і виховання. Це відбувається, коли батькам і вихователям не вистачає довіри та поваги до дітей. Дорослим важко визнати, що діти здатні самі розвиватися в позитивному напрямку без зовнішнього керування і нагляду. Тому вони скеровують дітей, вказують їм, як слід поводитись, критикують, виправляють помилки і дають “правильні” відповіді. У результаті діти перестають довіряти собі та своїм почуттям і починають керуватися думками інших людей. Вказуючи на непродуктивність такого виховного підходу, А. Маслоу радив вихователям більше довіряти природнім нахилам дітей і дозволяти їм діяти за власним вибором, розвивати власні задатки.

Згідно з позицією А. Маслоу, поведінка людини не залежить від ступеня її соціалізації і є цілком самодетермінованою, тобто кожна особистість формує себе у процесі вільного вибору. Цей вибір визначається внутрішнім світом особистості, яка знає, що для неї є добрим. Добре, вважає А. Маслоу, неможливо визначити чи підтвердити посиленнями на об’єктивні факти, його можна лише відчути; добро є тим, що викликає в людини почуття задоволення [5, 73].

Поведінка людини має бути лише самовираженням, вільним від будь-яких зовнішніх обмежень, принципів, норм моралі. Людина не повинна постійно змінювати свою поведінку залежно від стосунків людьми, що її оточують, чи пристосовуватися до них – усі дії мають бути результатом власного вибору.

На думку представників гуманістичної педагогіки, моральне почуття є вродженим для людини. Кожна дитина народжується зі здоровими природними задатками, які здатні розквітнути, якщо дати їй волю, але неодмінно зачахнуть під гнітом. Прихильники такої позиції переконані, що всі діти від народження добрі й талановиті і треба лише делікатно допомогти їм розвинути ці якості, в жодному разі не пригнічуючи їхньої природи. У процесі становлення особистості ролі вихователя і вихованця мають бути рівноправними, а їхні

відносини – діалогічними, партнерськими.

Слід визнати, що гуманістичний пафос такого підходу видається досить привабливим на тлі консерватизму авторитарної педагогіки. Однак деякі його положення є дискусійними, зокрема, ідея про первісну моральність людини і вроджене відчуття добра. Можна навести багато прикладів, коли вчинки, які здаються добрими і приємними для однієї людини, шкодять іншим або суспільству в цілому.

Цікавим є той факт, що представники гуманістичної педагогіки не завжди були послідовними у реалізації власного підходу у процесі виховання своїх дітей і онуків. У. Коулсон, який добре знав К. Роджерса, розповів про випадок, свідком якого він був. Одного разу, коли сім'я відпочивала біля басейну, онука К. Роджерса схопила пляшку з лимонадом так, ніби хотіла розбити її об басейн. У. Коулсон спостерігав, що ж робитиме відомий вчений: дозволить онуці самій вирішувати, як діяти, чи просто заборонить їй розбивати пляшку. К. Роджерс обрав інший шлях: “Облиш пляшку. Це небезпечно! Ти можеш когось поранити!”.

А. Маслоу також не завжди дотримувався власної концепції. Одного разу він зачинив у кімнаті свою доньку, і, не зважаючи на протести, не дозволив їй вийти із кімнати, аж поки вона не погодилася відвідувати школу, яку він обрав для неї [7, 72].

На думку У. Кілпатрика, прибічники гуманістичного підходу недостатньо усвідомлювали той факт, що методи, ефективні у терапії, не завжди доцільні у житті. Їх виховну концепцію він вважає спрощеною і не погоджується з думкою, що дитина, яка відчувається добре, ніколи не робитиме зла. У. Кілпатрик припускає, що дитина із високим почуттям власної гідності може вважати, що вона просто не здатна зробити щось погане, розмірковуючи приблизно так: “Зі мною все добре (I'm O'K) і щоб я не робив – це добре”. На жаль, констатує дослідник, усе більше молодих людей приходить саме до такого висновку [7, 78].

Відповідаючи скептикам, які вважають, що гуманістичне виховання є лише “гарною ідеєю”, не придатною для підготовки молоді до суворих реалій сучасного світу, А. Комбс висуває низку контраргументів на користь її життєздатності. По-перше, стверджує він, взаємозалежність людей в умовах високотехнологічної цивілізації, яка постійно ускладнюється, підвищує актуальність саме “людських проблем”. Зростаюче забруднення навколишнього середовища, перенаселеність планети, загроза масового голоду, епідемій і різке погіршення здоров'я цілих націй, тобто глобальна криза людської цивілізації, – все це можна подолати тільки в тому випадку, якщо виховання

спрямовуватиметься на формування у кожного індивіда умінь і навичок партнерської взаємодії у цих умовах.

По-друге, майбутнє все настійніше вимагає, щоб виховні процеси спрямовувалися у першу чергу на “внутрішнє життя” учнів, їх ціннісні орієнтації, самооцінки та емоції. Єдиний тип виховання, який може забезпечити реалізацію цих завдань, — це гуманістичне виховання.

А. Комбс доходить до висновку: новий гуманізм в освіті – це не тендітна квітка, занадто ніжна для навколишнього суворого світу, а “систематична, свідома спроба реалізувати на практиці все краще, що ми знаємо про природу людей і їхню здатність навчатися” [6].

Узагальнення поглядів представників гуманістичної педагогіки на сутність особистості та її моральне становлення дозволяє виділити такі основні ідеї:

– кожна людина унікальна, неповторна і має право йти своїм шляхом, розкривати власну своєрідність;

– найціннішою властивістю особистості є прагнення розвивати свої потенційні можливості, визначати власний розвиток;

– вільний вибір – основа розвитку особистості, позитивних особистісних змін;

– необхідними умовами гуманізації виховного середовища, які забезпечують здоровий розвиток особистості, є: позитивне прийняття іншої людини, емпатія, конгруентність (тобто справжність і щирість) у спілкуванні;

– зовнішні впливи не здатні забезпечити формування моральної свідомості особистості, будь-яка гуманізація – це передусім гармонізація стосунків особистості зі своїм внутрішнім автентичним “Я”.

Гуманістична концепція виховання має багато прихильників як у зарубіжних країнах, так і в Україні. У вітчизняній педагогіці плідно розвиваються ідеї побудови виховного процесу на гуманістичних засадах. Досліджуються, зокрема, проблеми: становлення педагога як суб'єкта гуманістично спрямованої педагогічної комунікації (В. Злівков, С. Муратов); забезпечення гуманістичних стосунків учителя з учнями (В. Семиченко); подолання розбіжностей між декларованими вчителями гуманістичними засобами гуманізації виховання і авторитарно-директивними стереотипами (С. Тищенко) та ін.

На наш погляд, застосування основних положень гуманістичної педагогіки відкриває широкі перспективи для вдосконалення морального виховання сучасної молоді.

**Використана література:**

1. Бех І. Гуманізм у вихованні підростаючого покоління // Рідна школа. – 1995. – №9. – С. 23-25.
2. Бобко Л. Гуманістичні ідеї в працях американських учених // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 2. – С. 273-278.
3. Грохульська Дж. Карл Роджерс – концепція освіти // Шлях освіти. – 1997. – № 2. – С. 24-27.
4. Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики: Учебное пособие для студентов педагогических вузов. – М.: Изд. гр. “Форум”. – Инфра-М, 1989. – 272 с.
5. Шварцман К.А. Философия и воспитание: Критический анализ немарксистских концепций. – М.: Издательство политической литературы, 1989. – 236 с.
6. Combs A. Humanistic education: too tender for a tough world? – Phi Delta Kappan, 1981. – Vol. 62. – № 6. – 450 p.
7. Kilpatrick W. Experiments in Moral Education // ICUS Evening Speaker Identity and Character: The Seventh International Congress of Professors World Peace Academy. – 1997. – November 24-29. – P. 67-81.
8. Maslow A. H. Motivation and personality, 1971. – 326 p.
9. Severin F. Third force psychology: a humanistic orientation to the study of man // Morgan C., King R, Introduction to psychology. – 4th ed. – New York, 1971.

*Аннотація*

*В статтє рассматриваются теоретические основания гуманистической концепции нравственного воспитания в педагогике США, раскрывается ее воспитательный потенциал и перспективы использования в современной педагогической практике.*

**Костюшко Г.О.**  
**Національний педагогічний університет**  
**імені М.П. Драгоманова**

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТЕАТРАЛЬНОЇ САМОДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ**

Формування творчої особистості учня є однією з найбільш актуальних проблем психолого-педагогічної науки та практики. Історичний аналіз причин виникнення духовної кризи та пошуки шляхів її подолання поступово привели наукову думку до необхідності широкого залучення всіх верств населення та різних сфер життєдіяльності школярів до її розв’язання. Як засвідчує світовий досвід, ефективною формою такого залучення є належним чином організована система розвитку дитини, яка останнім часом сформувалась у самостійний напрямок педагогічної науки та практики з притаманним їй понятійним апаратом, метою, змістом, завданнями та формами.

Одним із стратегічних завдань, визначених у Державній національній програмі “Освіта” (“Україна XXI ст.”) [3], є створення умов для формування освіченої, творчої особистості громадянина, реалізації та самореалізації його природних здібностей і можливостей в освітньому процесі. Розвиток особистості