

Повалій Л. В.
Інститут проблем виховання НАПН України

ГУМАНІЗАЦІЯ БАТЬКІВСЬКО-ДИТЯЧИХ ВЗАЄМИН ЯК ПЕРЕДУМОВА ПОВНОЦІННОГО ВИХОВАННЯ ДИТИНИ

У статті дається аналіз теоретичних праць з проблеми гуманізації взаємин, розкриваються механізми формування гуманних взаємин у шкільно-сімейному середовищі.

Ключові слова: гуманістична педагогіка, сім'я, гуманні взаємини, батьки, діти.

Зростання процесів деформації сім'ї спричинило зниження її ролі в формуванні особистості дитини, що характеризується самоусуненням батьків від виховання власних дітей, руйнуванням традиційної структури сім'ї, викривлення батьківсько-дитячих взаємин, виникнення невластивого українському суспільству феномена відсторонення батьків від дітей і навпаки. Звідси постає складна проблема гуманізації батьківсько-дитячих взаємин, визначення оптимальних умов їх впливу на формування особистості дитини.

Взаємини батьків і дітей є однією з найбільш актуальних проблем, яка досліджується сучасною психолого-педагогічною наукою. Саме у взаємодії з дорослим дитина входить в оточуючий світ, оволодіває цінностями, нормами і правилами, прийнятими в суспільстві.

У психолого-педагогічній науці накопичений значний теоретичний матеріал з проблеми батьківсько-дитячих взаємин. Їх вплив на формування дитячої особистості розглядався в працях Ю. Аркіна, О. Вишневського, О. Духновича, Н. Лубенець, А. Макаренка, Я. Мамонтова, С. Русової, К. Ушинського, Я. Чепіги. Експериментальний аналіз специфіки батьківсько-дитячих взаємин проведений у дослідженнях А. Варги, Ю. Гіппенрейтер, В. Гарбузова, О. Захарова, Е. Ейдемільера, О. Сидоренко, Е. Юстицькіса.

Метою означеної **статті** є аналіз теоретичних праць з проблеми гуманізації взаємин, що дозволяє розкрити певні механізми формування гуманних взаємин у шкільно-сімейному середовищі.

Поняття "гуманізація освіти" є досить широким, оскільки пов'язане з поняттям "освіта", яке науковці розглядають як цінність, систему, процес і результат [4; 5]. С. Гончаренко під поняттям "гуманізація освіти" розуміє один із нових соціально-педагогічних принципів, який відображає спрямованість розвитку освіти на гуманні стосунки в суспільстві як загальнолюдську цінність, а гуманізацію освіти охарактеризовує як побудову стосунків учасників освітнього процесу на основі зміни стилю педагогічного спілкування від авторитарного до демократичного, орієнтації на повазі до особистості вихованця, формування в нього самостійності тощо [6, с. 156].

Поряд з поняттям "гуманізація освіти" застосовується поняття

“гуманізація виховного процесу”, під яким І. Бех розуміє сучасну науково-практичну стратегію, в центрі якої стоїть конкретна дитина, її можливості, індивідуальне і творче самовираження. Ми поділяємо точку зору вченого, що за такої стратегії виховний процес стає простором повноцінного життя, інструментом вирішення життєвих проблем і особистісного зростання [6, с. 155].

Теорія й практика гуманізації освіти і виховання ґрунтується на принципах гуманістичної педагогіки, як одного з напрямків загальної педагогіки.

Гуманістична педагогіка зародилася як самостійна течія в XVIII столітті, подальший розвиток отримала в другій половині XIX століття й оформилася в гуманістичну педагогічну парадигму наприкінці XX сторіччя. В. Сластьонін, О. Бондаревська й ін. основними її принципами вважають:

– індивідуально-особистісну орієнтацію, яка полягає в тому, що педагог повинен у кожному вихованці бачити унікальну особистість, а це, в свою чергу, сприяє усвідомленню себе як особистість самою дитиною та сприйняттю нею людей, що її оточують, з тих же позицій;

– ціннісно-змістову орієнтацію, яка на перший план в освітньо-виховному процесі висуває не соціальну функцію людини, а саму людину як самоцінність, що являє собою вільну творчу особистість, здатну до самореалізації;

– діяльнісну орієнтацію, яка забезпечує проникнення в закономірності розвитку індивідуальності, що створює сприятливі умови для розвитку суб'єкт – суб'єктних відносин;

– культурологічну орієнтацію, спрямовану на засвоєння моральної основи загальнолюдських цінностей і національної культури.

Гуманістичні принципи є тим фундаментом, на якому має бути побудоване суспільство, гідне людини. Вони відображають концепцію взаємозалежного й взаємодіючого світу.

Гуманізація виховного процесу насамперед проявляється в гуманних взаєминах його суб'єктів.

Головною умовою гуманізації взаємин учителів і учнів, батьків і дітей є відмова вчителя, батька чи матері від тиску, насильства в педагогічному чи виховному процесі. Категоричну відмову від насильства дорослих над дітьми проголошує гуманістична психологія й педагогіка ненасильства.

Основною ідеєю “педагогіки ненасильства” (В. Сітаров, В. Маралов та ін.) є виховання миролюбності як здатності до міжособистісного, міжнаціонального, міжнародного спілкування, поваги до міркувань та способу життя людей, несхожих на нас, терпимості як якості особистості. Під ненасильницьким процесом науковці розуміють взаємний вплив людей один на одного без використання відкритих і прихованих форм примусу [9, с. 32].

Разом з тим В. Сітаров визнає, що насильство повністю викоринити неможливо, так само, як і зло, оскільки це – вічна категорія, нехай у більш м'яких формах, але воно буде існувати завжди. Тому мова повинна йти не про знищення насильства, а про прагнення до ненасильства [9, с. 27].

Формування ненасильницької поведінки припускає глибоке осмислення багатьох компонентів соціального пізнання особистості. Одним із таких складових є прагнення особистості до свободи, яка досить тісно пов'язана з відповідальністю за свої вчинки. Для прикладу, підліткам властиве прагнення до свободи. Але ці прагнення нерідко виявляються небезпечними, оскільки діти цього віку часто не усвідомлюють, що відповідальність – це здатність і бажання відповідати самим за свої вчинки, за свою поведінку, а також приймати похвалу й справедливую критику. Як справедливо зазначає І. Бех, “почуття відповідальності виступає, з одного боку, дійовим підґрунтям формування і розвитку свободи волі як духовного стрижня людини, а з другого – заслоном для перетворення її на свавілля” [2], тому дитину важливо поступово підводити до розуміння свободи, підвищуючи в неї рівень відповідальності за свої вчинки і поведінку, тобто рівень її зрілості. Розуміння свободи пов'язане з визнанням прав іншої людини, оскільки свобода однієї людини закінчується там, де починаються права іншої на те ж саме. На сучасному етапі розвитку педагогічної теорії й практики свобода розглядається в якості визнаної багатьма педагогами особливої цінності й служить орієнтиром для ненасильницької, гуманної організації освітнього і виховного процесу.

Свобода особистості, розвиток її “самості”, на думку О. Газмана, може надати допомогу дітям у конструюванні їхнього внутрішнього світу. Ця допомога може полягати у тому, що та або інша особистісна проблема в ідеалі означається й у цілому вирішується самою дитиною при опосередкованій участі дорослого. У такому випадку дитина сама бере на себе відповідальність за результат своїх дій, не перекладаючи її на педагога, батьків або інших людей, тобто стає суб'єктом своєї життєдіяльності. О. Газман зазначає, що для практичного запуску педагогіки свободи слід вирішити безліч науково-дослідних проблем: у чому проявляється свобода людини протягом кожного вікового періоду? Який простір волі необхідно дитині і який вона здатна досягнути? У чому полягає самовизначення дітей на різних щаблях розвитку? Якою повинна бути допомога дорослого? Серед подібних питань є першорядні. Очевидно, одним з головних, першочергових питань є наступне: за яких умов можливий, а за яких – найбільш імовірний перехід авторитарного дорослого (педагога, батька) якщо не на тверді позиції педагогіки ненасильства, то, принаймні, на позиції відмови від твердих авторитарних вимог, від нічим не обмеженої влади над дітьми й потім – до визнання за ними права бути ні на кого не

схожими, іншими, на відміну від дорослих.

Лише глибоке розуміння дитини є для дорослого необхідною умовою переходу на позиції гуманістичної педагогіки.

О. Газман перераховує наступні гуманістичні постулати виховання:

- дитина не може бути засобом у досягненні педагогічних цілей;
- самореалізація педагога – у творчій самореалізації дитини;
- завжди приймай дитину такою, якою вона є, у її постійній зміні;
- всі труднощі неприйняття переборюй моральними засобами;
- не принижуй достоїнства своєї особистості й особистості дитини;
- діти – носії прийдешньої культури; порівняй свою культуру з культурою зростаючого покоління; виховання – діалог культур;
- не порівняй нікого ні з ким, порівнювати можна результати дій;
- довіряючи – не перевіряй!;
- визнавай право на помилку й не осуджуй за неї;
- умій визнати свою помилку;
- захищаючи дитину, навчай її захищатися [4].

Сформульовані О. Газманом положення можна розглядати як підґрунтя руху дорослого по шляху до справді гуманістичного педагогічного процесу.

Пошуки способів взаємодії дорослих і дітей, у яких виникають прагнення дитини до розвитку самого себе, ведуться в сфері діалогових технологій.

Не вступивши в діалог з дитиною, педагогові складно стимулювати її розвиток. У розробку “діалогової педагогіки” значний внесок внесли М. Бахтін і А. Ухтомський, які розглядають активність людини, розвиток її особистості лише в діалогічному спілкуванні, заснованому на рівності партнерів у спілкуванні, емоційній відкритості й довірі до іншої людини. Діалог, як одна з форм спілкування, припускає не лише обмін інформацією, як пізнавального, так і афективно-оцінного характеру, але й практичну взаємодію людей (в процесі спільної праці, навчання, колективної гри тощо). Дослідники зазначають, що найважливішою характеристикою діалогу є взаємна спрямованість внутрішньої дії. Двоє людей, що беруть участь у діалозі, повинні бути звернені один до одного (однаково, з якою мірою активності або свідомості активності). Умовою народження діалогу є відкритість. “Там, де запанувала відкритість, – зазначає М. Бубер, – пролунало священне слово діалогу”. Аналіз текстів М. Бубера стосовно діалогу показує, що організація діалогового спілкування з дитиною може бути одним із найскладніших завдань виховної діяльності педагога. Змістом її є розкриття в діалозі потенціалу кожної дитини, що можливо за умови, якщо педагог бачить у кожній дитині конкретну особистість у всьому багатстві властивої їй суб’єктивності, якщо він здатний бачити в дитині не просту суму якостей, прагнень і стримуючих факторів, а сприймає її цілісно [5, с. 99]. Однак М. Бубер підкреслював, що

взаємодії педагога й вихованця справжня діалоговість невластива або, принаймні, вона утруднена, так само, як у взаємодії священика й парафіянина, лікаря й пацієнта. Ця думка набуває підтвердження й у сучасних педагогічних дослідженнях. Так, І. Колеснікова підкреслює, що діалог у педагогічному процесі ускладнений відсутністю в школі діалектики “запитального буття”, запитально-відповідальної форми взаємодії людей. Перешкодою розвитку в школі діалогових взаємин, на думку автора, є випереджальне стереотипне педагогічне уявлення про дитину на підставі тестів, діагностичних вимірів й інших дій, змістом яких є встановлення кінцевих меж розвитку людської сутності на підставі зовнішньої експертної оцінки. Аналізуючи особливості “педагогічного діалогу”, автор підкреслює, що такий діалог припускає відкритість цільових настанов дорослого й імпровізаційність його діяльності. Діалоговість означає, що в педагогічному спілкуванні переважають суб’єкт-суб’єктні взаємини” [5, с. 100-101].

Ми переконані в тому, що у виховному процесі як школи, так і у сімейному вихованні здійснюється не просто взаємодія педагога й вихованця (батька чи матері і дитини), у ньому відбувається духовний діалог двох людей, діалог різних поколінь, діалог різних культур. Чим багатшою є культура вчителя (батька), тим цікавішим буде цей діалог для вихованця, тим глибше він усвідомить і запозичить багатство людської культури. Чим вищою є професійна культура педагога або ж педагогічна культура батька (матері), тим різноманітнішим і ефективнішим у виховному плані протікатиме цей діалог, у якому немає місця імперативності й авторитарності. За умови добровільної організації співробітництва й партнерства вихователів і вихованців у делікатно створеній атмосфері довіри й взаєморозуміння здійснюється діалогічна взаємодія, яка є однією з передумов формування гуманних міжособистісних взаємин.

Гуманістична педагогіка, проповідуючи рівноцінність вихователя і вихованця, зазначає, однак, що пріоритети виховної діяльності педагога мають стратегічне значення. Пріоритетними в гуманістичній педагогіці є – оптимістичний погляд на дитину, опора в роботі з нею на позитив.

Дотримуючись цих ідей, вихователь допомагає дитині в процесі розвитку, є відкритим для спілкування, для діалогу, він ставиться до своїх вихованців з довірою, прагне побачити світ очами своїх вихованців, йому властиво тепле, розуміюче ставлення до дітей; проявляє в процесі взаємодії з дітьми всю глибину особистісного в собі, опирається на позитивне світосприймання, відношення до дитинства як самоцінності. Виходячи із самоцінності людського життя, головної в його особистій ієрархії цінностей, педагог – гуманіст розвиває й у себе, і у своїх вихованців неприйняття насильства, жорстокості стосовно людини й до всього живого, тонке усвідомлення неповторності кожної людини, демонструє конструктивність,

здатність прийняти на себе всю повноту відповідальності за свою діяльність.

Є. Шиянов підкреслює, що загальноприйнятою метою у світовій теорії й практиці гуманістичного виховання був і залишається ідеал, що йде із глибини століть, особистості всебічно й гармонійно розвинутої. Ця мета – ідеал дає статичну характеристику особистості. Динамічна ж її характеристика пов'язана з поняттям саморозвитку й самореалізації. Тому саме ці процеси визначають специфіку мети гуманістичного виховання: створення умов для саморозвитку й самореалізації особистості в гармонії із самим собою й суспільством.

За такої мети у вихованні акумулюються гуманістичні світоглядні позиції суспільства стосовно особистості й свого майбутнього. Педагог у цій обстановці повинен володіти величезним потенціалом саморозвитку, міняючись і розвиваючись разом зі своїми вихованцями, залишаючись цікавим дітям, підтримуючи особистісний контакт і довіру, на яких будується педагогічна взаємодія дорослого й дитини.

Взаємодія учасників виховного процесу – це універсальна форма розвитку, що з обох боків змінює взаємодіючі суб'єкти й призводить кожний з них у новий стан.

Гуманістичне виховання припускає, як мінімум, цілісний підхід до людини, прийняття й вихователем, і вихованцями самоцінності один одного. За переконанням А. Мудрика, “необхідно, щоб кожен учасник взаємодії не тільки ставився до своїх партнерів як до особистостей, але й сам себе відчував особистістю. Насправді, як показують дослідження, бачити в іншому особистість може лише той, хто сам у собі бачить особистість...” [8, с. 66].

Я. Корчаку належить термін “професійна гігієна душі”. Формування у педагога гуманістичної позиції він пов'язував з важкою роботою розуміння дитини. Він розмірковував: “Вихователь, працюючи над розумінням людини – дитини й над розумінням суспільства – групи дітей, доростає до усвідомлення важливих і коштовних істин; зневажаючи невсипущою працею над собою, опускається. Дитина збагачує мене досвідом, впливає на мої погляди, на мої почуття; від дитини я одержую накази – і я вимагаю від себе, обвинувачую себе, роблю собі полегкість або знімаю із себе провину. Дитина й повчає, і виховує. Дитина для вихователя – книга природи, читаючи її, він дозріває [7, с. 271].

Отже, все викладене вище засвідчує, що розвиток гуманістичних тенденцій у теорії й практиці педагогічного процесу пов'язане з розумінням дитини як рівного дорослому співрозмовника, що так само, як і дорослий, перебуває в стані особистісного розвитку. Найважливішою умовою особистісного розвитку як дорослого, так і дитини є їхній рівноправний діалог, а головним показником наявності позитивної динаміки взаємин дорослих і дітей у напрямку їхньої гуманізації є зменшення насильства й відмова від

авторитарної позиції дорослих стосовно дітей.

Використана література:

1. Бахтин М. М. Литературно-критические статьи / М. М. Бахтин. – М. : Худ. лит., 1986. – 541 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності : [наук. видання] / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
3. Бондаревская Е. В. Гуманизация воспитания старшеклассников / Е. В. Бондаревская. // Педагогика. – 1991. – № 1. – С. 50-56.
4. Газман О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О. С. Газман // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 6-33.
5. Демакова И. Д. Воспитательная деятельность педагога / И. Д. Демакова // Классный руководитель. – 2002. – № 5. – С. 97-124.
6. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; відповід. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
7. Корчак Я. Как любить ребенка : [книга о воспитании] / Януш Корчак. – М. : Политиздат, 1990. – 493 с.
8. Мудрик А. В. Социализация и “смутное время” / Анатолий Викторович Мудрик. – М. : Знание, 1991. – 80 с.
9. Ситаров В. А., Маралов В. Г. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе : [учеб. пос.] / под ред. В. А. Сластенина. – М., 2000. – 216 с.

ПОВАЛИЙ Л. В. Гуманизация родительско-детских взаимоотношений как предпосылка полноценного воспитания ребенка.

В статье дается анализ теоретических работ с проблемы гуманизации отношений, раскрываются механизмы формирования гуманных взаимоотношений в школьно-семейной среде.

Ключевые слова: гуманистическая педагогика, семья, гуманные взаимоотношения, родители, дети.

POVALIY L. V. Humanizing of paternal-child's mutual relations as pre-condition of valuable education of child.

The analysis of theoretical proceedings about the issue of humanization of relation is given in the article. The mechanisms of forming of humane mutual relation in school and.

Keywords: humanistic pedagogics, family, humane mutual relation, parents, children.

Синекоп О. С.

**Національний технічний університет України
“Київський політехнічний інститут”**

**ЗМІСТ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
З ІНФОРМАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ СТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКОГО НАУКОВОГО
ПРОБЛЕМНО-ТЕМАТИЧНОГО ПОВІДОМЛЕННЯ**

Стаття присвячена проблемі змісту інтерактивного навчання майбутніх фахівців з інформаційної безпеки написання англійського наукового проблемно-тематичного повідомлення. Проаналізовано такі складники змісту, як 1) сфера спілкування, теми, ситуації; 2) мовний матеріал; 3) мовленнєвий матеріал; 4) країнознавчі, лінгвокраїнознавчі і мовні знання; 5) мовленнєві навички; 6) уміння писемного мовлення; 7) вміння добирати й обробляти