

2. Москалюк О.І. Зміст і структура професійної спрямованості майбутніх педагогів: аналіз у контексті системного підходу / О.І.Москалюк // Сучасні інформ. технології та іннов. методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. – Київ–Вінниця, 2006. – Вип. 10. – С.398–403.
3. Цимбалюк І.М. Психологія спілкування: [навч. посіб] / І.М.Цимбалюк. – К. ВД „Професіонал”, 2004. – 304 с.

*В.В.Садова,
канд. пед. наук, доцент,
Криворізький ДПУ*

ГАРМОНІЗАЦІЯ ЗНАТЬ ТА ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СТУДЕНТАМИ ДИСЦИПЛІН ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ЦИКЛУ

У статті висвітлюються можливі шляхи гармонізації знань та якостей студентів у процесі вивчення навчального курсу історії педагогіки. Стверджується, що активація концепту компаративістики сприяє засвоєнню програмних знань та формує необхідні особистісні риси педагога-фахівця.

Ключові слова: компаративістика, історія педагогіки, освіта, гармонізація знань та якостей особистості.

В статье освещаются возможные пути гармонизации знаний и качеств студентов в процессе изучения учебного курса истории педагогике. Утверждается, что активация концепта компаративистики способствует усвоению программных знаний и формирует необходимые личностные черты педагога-специалиста.

Ключевые слова: компаративистика, история педагогике, образование, гармонизация знаний и качеств личности.

The article highlights some possible ways for harmonization of knowledge and personality's features of students in the process of educational course History of Pedagogy studies. Emphasized the concept of comparativistics activating improves gaining program knowledge and forms necessary personality's features of a pedagogue-to-be.

Key words: comparison science, history of pedagogy, education, harmonization of knowledge and personality's features.

Сьогодні кожному українцю очевидно, що шанси подолати економічну кризу в першу чергу залежать не стільки від інтелектуальних та організаційно-технічних можливостей суспільства, скільки від якостей кожної людини. Тому ми й не сприймаємо лише як парадокс давно сказане А.Ейнштейном: освіта – це те, що лишається в людині після того, як вона все забуде. Після завершення університетського навчання повинні залишатися не тільки знання, уміння, навички, а й ті особистісні якості, які сформувалися у молодій людини за час навчання у вищому закладі.

Навряд чи варто доводити, що сучасна вища школа стикається з такими проблемами, яких не знала раніше. Суто матеріальні аспекти нашого буття, якими всі нині занепокоєні, відтісняють навіть не на другий, а на десятий план проблеми особистісного духовного розвитку і викладача, і студента. Практика свідчить: з великими труднощами в середовищі вищої освіти затверджується нова педагогічна етика – етика стосунків рівних людей, що виконують свої функції й досягають власних цілей, поволі здійснюється переорієнтація на іншу (традиційно-християнську) систему цінностей. Та все ж таки саме сьогодні услід за вітчизняним науковцем О.Вишневським можемо сказати, що зроблені суттєві кроки у забезпеченні переходу від нетерпимості щодо інакодумства, характерної для тоталітарних часів, до ідеологічної та політичної толерантності; від патріотизму на імперсько-російській основі до патріотизму на основі української ідеї; від зневажливого ставлення до приватної власності до трактування її як основи свободи; від рабської слухняності до культу громадянської та особистої гідності [1]. Водночас, немає ніякої впевненості, що тоталітаризм сьогодні не повернеться в інакших формах, ніж це було у ХХ столітті, під іншими лозунгами. Людський матеріал, який йому потрібен – люди, здатні бадьоро підхвачувати та хором повторювати готові слова й лозунги, навіть якщо ці слова з ліберального або демократичного набору. Слід констатувати, що середовище вищої педагогічної школи вдало відтворює саме такий тип спеціалістів.

Перед викладачами вищої школи постає проблема: яким чином закріпити у свідомості молодого людини демократичні цінності, при звичайті відповідально й продуктивно працювати у громадянському суспільстві. Переваги у розв'язанні цієї проблеми мають гуманітарні дисципліни, зокрема – педагогіка, яка й покликана формувати такі цінності. Та основна складність наук про освіту, як зазначав ще В.Краєвський, полягає в тому, що вони описують педагогічну діяльність, яка вже відбулася, у той час, як необхідне випередження практики, усвідомлення цінностей, на яких буде базуватися національна педагогіка у плінні часу. Сам В.Краєвський висував абсолютно виправдану методологічну ідею: для того, щоб опис майбутньої педагогічної діяльності створював кращу практику, ніж та, що існує, обґрунтування цієї діяльності повинно мати цілісний характер, у такому разі зрозумілою є не лише мета, а й шляхи й засоби її досягнення [4].

Щоб молода людина прагнула до розвитку особистісного потенціалу соціальне середовище (у нашому випадку – середовище навчального процесу вищої школи) повинно гарантувати їй сприятливі умови, головна з таких умов – свобода. Без свободи більшості людей буде просто не до самовдосконалення, що, власне кажучи, підтверджує історія ХХ ст. Не обов'язково зовнішня свобода передре внутрішній: та перша, як підкреслюють філософи, створює оптимальні умови для розвитку другої. Мова йде про забезпечення свободи під час вивчення студентами окремої педагогічної дисципліни, зокрема, історії педагогіки, і в такий спосіб досягнення гармонізації знань та якостей молодого особистісного. Тут стикаємось з чималими труднощами: за своїм змістом історія педагогіки спрямована на опис педагогічних концепцій, явищ, подій, державний педуніверситет

особливостей організаційно-педагогічної діяльності видатних педагогів, діячів освіти минулих часів. Змістовий компонент історико-педагогічної освіти спрямований на дослідження, розуміння та відтворення навчальної інформації. І можна було б виправдатись фразою С.Й.Гессена про те, що «свобода як завдання не виключає, а передбачає факт примушення [2, с.62]», якби в реальних умовах викладання історії педагогіки це не зводилося до відтворення, переказу студентами навчальної інформації, почерпнутої з підручника або першоджерела.

Новітні досягнення педагогічної науки спрямовують наш дослідницький пошук у русло використання інтерактивних технологій (термін «інтерактивність» походить від лат. *interaktio*, що власне і перекаладеться як взаємодія): використання діалогу, діалогу під час лекційних та семінарських занять. Новітніми вони є лише на позір, оскільки, як ми знаємо, ще Сократ увів у широкий обіг маєстику - мистецтво діалогу учнів і наставника, за допомогою якого співбесідники досягають істинного знання шляхом використання заздалегідь продуманих наставником непрямих запитань. Нові можливості тлумачення інтерактивності нині відкриваються завдяки використанню хай-тех технологій та мультимедійних засобів.

Об'єктом навчальної діяльності студентів, одиницею та ретранслятором педагогічних ідей під час засвоєння історико-педагогічних знань є текст: педагогічні твори (трактати, книги, статті тощо), «матеріалізовані думки» інших людей. Як відомо, розуміння «чужого» — принаймні у тому сенсі, в якому його сприймають студенти, — можливо лише у формі присвоєння. Таку думку висловлював один із засновників філософії діалогізму М.Бахтін, зауважуючи, що «світ сенсів» неправомірно розглядати лише як «світ текстів», відволікаючись від «позатекстових упливів», адже важливо, що стоїть за певною ідеєю, теорією, які наслідки вона мала, зокрема, у нашому випадку, для розвитку школи, освіти, педагогіки. Та практика свідчить, що сучасна вища школа дедалі більше схиляється до консервації свідомості молодої людини. Вона штучно перетворює людина на певну розумово пасивну істоту, повністю залежну саме від «позатекстових упливів»: у всякому разі, остільки, оскільки її внутрішній світ обмежений світом вузівського навчання. І добре ще, якщо «чужа мудрість» дійсно переробляється діалогічно: зазвичай педагогічні істини просто заучують. Тож нинішню ситуацію навряд чи можна вважати нормальною з погляду формування тієї діалогічної свідомості, яка має бути властива кожній нормальній людині, тим більше – педагогу-фахівцю. Мусимо констатувати: сьогодні дедалі більше наших молодих людей застигли на стадії «позатекстових упливів».

Змінити таку ситуацію здатен перетин історії педагогіки й феноменології, герменевтики, синергетики. Чільне місце у цьому переліку може (й повинна) посісти компаративістика, оскільки стрімке розширення теоретико-методологічної бази супроводжується дедалі ширшим входженням в історико-педагогічну сферу культурологічних, історіософських, соціокультурних чинників.

Концепт компаративістики є надзвичайно популярним у сучасній гуманітаристиці, дисциплінарних та міждисциплінарних дослідженнях. Він спонукає поглиблено досліджувати весь ареал педагогічної думки, засобами своєї дисципліни активізувати самостійне, критичне мислення молоді, формувати демократичний світогляд, патріотичні переконання студентства тощо. Та нині маємо порівняно мало розвідок в історико-педагогічній царині, які б використовували переваги цього концепту.

На думку сучасних дослідників, компаративізм виникає і постає як прояв пост-постмодернізму. Звертаючись до різноманіття форм буття компаративізму, науковці (С.Аверінцев, Л.Вербицька, В.Жирмунський, О.Тихомиров, Д.Наливайко та ін.) аргументують необхідність дослідження компаративізму як наукової парадигми, сфери наукових пошуків, методологічного підходу і методу.

Видатна українська вчена О.Сухомлинська зазначає, що сьогодні, на початку XXI століття, до педагогічної думки залучаються феномени та факти, які раніше не виступали об'єктами дослідження й вивчення, зростає інтерес до педагогічних персоналій, значна частина творчих біографій стає об'єктом наукової рефлексії, хоча наукова біографія стала вже певною традицією, притаманною педагогічній науці, починаючи з середини XIX ст., від часу зародження історії педагогіки як науки, коли біографія того чи іншого діяча репрезентувала одну із моделей педагогічної думки [7]. Зміст та структура навчального курсу «Історія педагогіки» дозволяє розгорнути студентську дослідницьку роботу як у порівняльно-типологічному, так і в контактному напрямках, оскільки предметом історико-педагогічної компаративістики є педагогічні явища, ідеї, концепції й освітні системи минулих часів у їх розвитку, взаємодії та взаємовпливах.

Неправомірно було б зводити педагогічну компаративістику лише до інструменту дослідження педагогічних концепцій певних діячів освіти. Компаративний метод дозволяє усвідомити відмінності творення окремих освітніх систем, зрозуміти причини тих чи інших педагогічних феноменів. Як наслідок – активується самостійний інтелектуальний пошук, студенти вчаться робити висновки, які не співпадають із загальноновизнаними положеннями.

Проілюструємо сказане вище прикладом. Під час семінарського заняття, присвяченого розгляду шкільної справи доби українського Відродження XVI-XVII ст. аналізується діяльність братських шкіл. Традиційно матеріалом для аналізу є текст «Статуту Львівської братської школи. Порядок шкільний», у підручниках з історії української педагогіки підкреслюється демократичний характер цього документа, пропонується висновок, що саме демократичний зміст статуту сприяв розповсюдженню братських шкіл та затвердженню аналогічних статутів. Та студенти факультету української філології, обізнані з текстами І.Крип'якевича, звернули увагу на факт, який залишався поза увагою таких визнаних дописувачів вітчизняної історії, як М.Стельмахович, О.Любар

[6], М.Левківський [5]: у Львівського братства було право ставропігії, що забезпечувало йому верховенство над іншими українськими братствами як релігійно-просвітницькими організаціями, отже дієвим був саме адміністративний чинник. Без цього чинника у XVI ст. за наявності примітивних засобів комунікації зміст статуту, очевидно, так і залишився б надбанням виключно галицького освітнього ареалу.

Ще один важливий момент: компаративний аналіз сприяє не лише розумінню, а й ретрансляції стрижневих цінностей. Д.Ліхачов наголошував «...необхідно розглядати культуру як сакральне поле, з якого не можна ... вийняти одну будь-яку частину, не порушивши інших. Загальне падіння культури настає при втраті будь-якої однієї частини» [3]. Сьогодні ж ми втрачаємо цілі сегменти цієї культури: з великими труднощами розуміються студентами, наприклад, тексти М.Пирогова, видається нудним і занадто дидактогенним К.Ушинський, який свою першу педагогічну статтю написав, будучи лише на пару років старшим від сучасних четвертокурсників. Здійснення ж компаративного аналізу перешкоджає притлумленою пізнавальною самостійністю, формує людину-спеціаліста, яка не потребує ніяких форм патерналізму.

Таким чином, використання компаративного аналізу під час засвоєння студентами історико-педагогічної інформації дозволяє гармонізувати знання та якості студентської молоді, дозволяє викладачу позбутися стереотипів парадигмального підходу, виховує інтелектуальну чесність.

Список використаних джерел

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: [навч. посібник] / Омелян Вишневський. – К.: Знання, 2008. – 566 с.
2. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию: [учеб. пособие] / Сергей Иосифович Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
3. Изборник. Сборник произведений литературы древней Руси / Дмитриева Л.А., Лихачев Д.С. – М.: Художественная литература, 1969. – 800 с.
4. Краевский В.В. Методология педагогического исследования / Володар Викторович Краевский. – Самара, 1994. – 98 с.
5. Левківський М.В. Історія педагогіки: [підручник] / Михайло Васильович Левківський. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 360 с.
6. Любар О.О. Історія української школи і педагогіки: [навч. посібник] / Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. – К.: Знання, КОО, 2003. – 450 с.
7. Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн.: [навч. посібник] / За ред. О.В.Сухомлинської. – Кн.1. – К.: Либідь, 2005. – 624 с.