

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
ЧЕРКАСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ
ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

**ПРОФЕСІЙНО-ХУДОЖНЯ
ОСВІТА УКРАЇНИ**

Збірник наукових праць

Випуск четвертий

**Київ-Черкаси
2007**

УДК 377:7

ББК 74.5

П

Професійно-художня освіта Україна: 36. наук. праць / Редкол.: І.А. Зязюн (голова), В.О. Радкевич, Н.М. Чепурна (заступники голови) та ін. – Київ; Черкаси: видавництво „Черкаський ЦНТЕГ”, 2007. – Вип.ІV. – 258 с.

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України (протокол №3 від 26 березня 2007 р.) і вченою радою Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників (протокол № 4 від 24 травня 2007 р.)

Редакційна колегія:

Аніщенко О.В. – кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник лабораторії легкої промисловості та народних промислів Інституту професійно-технічної освіти АПН України, м. Київ (відповідальний секретар);

Васянович Г.П. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу гуманітарної освіти Львівського науково-практичного центру ПТО;

Гребенюк Г.Є. – доктор педагогічних наук, професор завідувач кафедри образотворчого мистецтва і дизайну РВНЗ „Кримський гуманітарний університет”, м. Ялта;

Зязюн І.А. – доктор філософських наук, професор, дійсний член АПН України, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, м. Київ (голова);

Кузьмінський А.І. – доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу теорії та історії педагогічної майстерності Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, м. Київ;

Лещенко М.П. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ;

Лук'янова Л.Б. – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, м. Київ;

Міляєва Л.С. – доктор мистецтвознавства, професор, дійсний член Академії мистецтв України, професор кафедри історії та теорії мистецтв Національної Академії образотворчого мистецтва і архітектури, м. Київ;

Ничкало Н.Г. – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПН України, академік-секретар Відділення педагогіки і психології професійно-технічної освіти АПН України, м. Київ;

Олексюк О.М. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії музики і музичного виховання Національного університету культури і мистецтв, м. Київ;

Орлов В.Ф. – доктор педагогічних наук, професор, старший науковий співробітник відділу теорії та історії педагогічної майстерності Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, м. Київ;

Радкевич В.О. – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, член-кореспондент АПН України, завідувач відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, м. Київ (заступник головного редактора);

Рибалка В.В. – доктор психологічних наук, професор, старший науковий співробітник відділу педагогічної психології і психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, м. Київ;

Семенов О.М. – доктор педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу теорії та історії педагогічної майстерності Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, м. Київ;

Філіпчук Г.Г. – доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу інноваційних педагогічних технологій Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, м. Київ;

Хомич Л.О. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу виховних систем у педагогічній освіті Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, м. Київ;

Чепурна Н.М. – кандидат педагогічних наук, доцент, директор Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників (заступник головного редактора).

У збірнику наукових праць висвітлюються історичні, теоретико-методологічні, дидактичні і методичні аспекти розвитку неперервної професійно-художньої освіти в Україні та за кордоном.

Для науковців і педагогів загальноосвітніх шкіл, художніх професійно-технічних і вищих навчальних закладів, академії мистецтв, інститутів післядипломної освіти.

Рецензенти:

С.У. Гончаренко, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПН України;

М.П. Лещенко, доктор педагогічних наук, професор;

В.Г. Лозовецька, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник.

© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України,

© Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників

ISBN 978-966-8120-51-0

Гуманістичні ідеї західноєвропейської психології та педагогіки ХХ століття

Гуманістична традиція в західній педагогіці виникла в глибоку давнину, з того часу, як з'явилася потреба в олюдненні суспільства. Вітчизняні й зарубіжні прогресивні мислителі намагалися пояснити багато вад суспільства недосконалістю виховання, недостатньою роботою різних типів навчальних закладів у підготовці людини до життя в нових умовах. Багато з них були глибоко переконані в тому, що із зміною характеру навчання і виховання можливо змінити саму сутність людини і характер людського суспільства.

Підхід у психології, який вбирає проблеми любові, внутрішньої включеності і спонтанності замість систематичного їх виключення, визначається як гуманістично спрямований. Прихильників гуманістичних теорій особистості насамперед цікавить те, як людина сприймає, розуміє й пояснює реальні події у своєму житті. Вони описують феноменологію особистості, а не шукають її пояснення. Описи особистості й подій у її житті тут в основному зосереджені на дійсному життєвому досвіді, а не на минулому або майбутньому, подаються в термінах типу "сенс життя", "цінності", "життєві цілі" тощо [6, 240].

Сучасні гуманістичні ідеї, що є основою гуманізації сучасної вищої освіти, розроблялися на заході у період посилення тенденцій дегуманізації, поширення антигуманістичних цінностей, переважання матеріальних атрибутів життя людини над духовними. Виникла проблема поєднання інформаційно-технологічного та гуманістичного підходів у галузі побудови системи освіти сучасного європейського суспільства. Пошук шляхів такої оптимізації освітнього простору триває у різних регіонах світу донині [2, 43].

Проблемі гуманізації освіти присвячені праці Г. Балла, Є. Барбіної, І. Бега, Л. Богомолова, А. Бойко, А. Бондар, Т. Буяльської, Е. Варламової, С. Гончаренка, Л. Даниленко, І. Зязюна, А. Капської, А. Касянова, Б. Коссова, Ю. Костенко, І. Кузнецової, Ю. Мальованого, З. Малькова, О. Мороза, Н. Ничкало, О. Рудницької, В. Семиченко, С. Степанова, О. Якубовської тощо.

Метою нашого дослідження є спроба аналізу педагогічних теорій гуманістичної спрямованості в західній психології та педагогіці ХХ століття.

Методологічною основою сучасних неогуманістичних педагогічних концепцій є персоналістичні філософські, соціологічні та психологічні ідеї, серед яких провідну роль відіграють соціально-критична франкфуртська школа, екзистенціалізм та гуманістична психологічна школа.

На думку представників соціально-критичної франкфуртської школи (Т. Адорно, Г. Маркузе), в сучасному технократичному суспільстві людина все більше відчужується, знеособлюється, втрачає своє "Я", все більше усвідомлює, що все її життя спрямовується сторонніми для неї силами, знеособленими соціальними інститутами, як то засоби масової інформації, реклама тощо. Саме вони формують смаки людей, їх потреби, життєві цінності,

стосунки. В уніфікованому суспільстві виникає уніфікована, або одномірна”, за Г. Маркузе, людина.

Представники екзистенціалізму (Ж.-П. Сартр, К. Ясперс та ін.) вважають, що людина повинна творити себе сама, вірити в себе, у свої власні сили. Своєрідним гаслом стали для прихильників цієї філософської течії слова Ж.-П. Сартра “Людина є не що інше як те, якою вона творить себе”. Таке “творіння себе” відбувається у життєвих ситуаціях, коли їй доводиться робити вибір, приймати рішення, керуючись такими загальнолюдськими моральними категоріями як доброта, довіра, терпимість, любов, вдячність, допомога [5, 337].

Гуманістична психологія поруч із психоаналізом та біхевіоризмом виникла на початку 50-их років ХХ ст. у США. Наприкінці шістдесятих років ХХ ст. дійшла до Європи. Найвідомішими представниками гуманістичної психології є А. Маслоу, К. Роджерс, Ф. Перлс, В. Франкл, К. Голдштайн.

Один із провідних фундаторів гуманістичної психології А. Маслоу називав її психологією третьої сили як протиставлення біхевіоризму та фрейдизму, „...делающей упор на зависимость личности от ее прошлого, тогда как главное в ней, согласно гуманистической психологии, устремленность к будущему, к свободной реализации своих потенций, к укреплению веры в себя и возможность достижения “идеального Я” [4, 7-9].

Представники цього напряму зосереджували увагу на автономності, самоактуалізації, самовдосконаленні, свободі вибору, відповідальності, прагненні людини до вищих цінностей тощо. У центрі уваги гуманістичної психології – проблеми особистості, її розвиток. На противагу психоаналізу, представники гуманістичної психології акцентують увагу на ролі свідомості й самосвідомості в причинній зумовленості людини [3, 19].

Карл Роджерс, інший представник гуманістичного напряму, у творі “Щодо науки про особистість” пророкував значні зміни в людині завдяки реалізації нею постулатів гуманістичної теорії: людина буде розглядатись як суб’єктивно вільна, вільна у своєму виборі, самовідповідальна.

Принципи гуманістичної психології обґрунтовані через її “базові постулати та орієнтацію”:

1. Людина як людська істота є більш суттєвою, ніж сума її складових. Це означає, що хоча знання функцій складових людини являють собою важливі знання, однак особистість людини є своєрідною.

2. Людське існування відбувається у людському контексті, тобто завжди пов’язане із стосунками між людьми.

3. Людина живе свідомо: свідомість є суттєвою ознакою людини й основою розуміння людських переживань.

4. Людина здатна робити і приймати рішення. Людині не потрібно перебувати в стані пасивного спостерігача, шляхом активних дій вона здатна змінити свою життєву ситуацію.

5. Людина живе цілеспрямовано, чим і відрізняється від інших істот.

Аналіз основних принципів гуманістичної психології дозволяє виділити її орієнтовні напрями:

1. У центрі гуманістичної психології знаходиться людина. Гуманістична психологія наполягає на тому, що людина, яка досліджує, завжди повинна бути складовою дослідження про людину.

2. Гуманістична психологія надає більшого значення змісту і постановці проблем, ніж методам. Тобто при всій необхідності розвитку наукових методів, вона готова знехтувати методичними підходами, займаючись взаємозв'язками людського буття.

3. Гуманістична психологія при встановленні достовірності тверджень, положень спирається на людські критерії, тобто гуманістична психологія не заперечує можливість застосування статистичних методів і тестів, але вимагає підпорядкування цих методів критеріям людського досвіду.

4. Гуманістична психологія проголошує відносно значення всього пізнання, тобто вона пропонує використовувати всі безкінечні можливості нашого уявлення та творчості задля розширення нашого знання [13, 3-16].

“Батьком” гуманістичної психології вважають Курта Гольдштайна. Головним мотивом людського життя, на думку вченого, є самореалізація. Він відхиляє прийняття більшості стимулів за Фрейдом і підпорядковує їх всіх самореалізації. Курт Гольдштайн здійснює опис людини, яка постійно й неперервно спрямована на розкриття даних їй можливостей; цей головний мотив визначає напрям її розвитку (від безладного до упорядкованого), а також дозволяє чітко зрозуміти, що процес самореалізації є цілісним, властивим організму процесом.

Суттєвим елементом процесу самореалізації є зіткнення індивіда з оточуючим світом, що неминуче веде до “потрясінь” та “катастроф”; організм у співвідношенні з цим оточуючим світом виявляє себе як закрита система, що постійно стикається на межах своєї системи з ним [13, 98-101].

Найвідомішим учнем Гольдштайна був Ф. Перлз, який розробив і обґрунтував техніку гештальттерапії. У межах гештальттерапії Ф. Перлза психологічне зростання особистості та її зрілість розглядаються як здатність перейти від опори на середовище й регуляцію середовища до опори на себе та саморегуляцію через рівновагу в собі та між собою й середовищем. Умовою досягнення цієї рівноваги є, на його думку, усвідомлення людиною потреб [3, 296].

Ф. Перлз пропонує відновити тілесно-духовну цілісність людської істоти зокрема шляхом усвідомлення різного роду опозицій, їхньої взаємозалежності, і це усвідомлення клієнт має відчувати як певну цілісність свого психічного життя, що і приводить до терапевтичного ефекту, зокрема до збалансованості потягів. Але головною умовою успіху гештальттерапії є переведення потягів до рангу свідомих утворень. Зрештою, йдеться про широку світоглядну позицію, в якій подолано всі суперечності [8, 565].

Гуманістична психологія збагачена діяльністю Ш. Бюлер, яка вважала, що увесь відрізок життя людини має бути центром психологічної уваги. Ш. Бюлер розробила теорію розвитку людини, за якою в основі людської природи лежить намір (інтенція). Іntenціональність виявляється протягом життя у здійснюваних виборах для досягнення мети, яку сама людина може і не

усвідомлювати. На думку цього автора, лише один раз у житті, наприкінці його, людина здатна усвідомити глибину, сутність своїх очікувань та оцінити, наскільки їх досягнуто. Бюлер закріпила біографічний метод дослідження в гуманістичній психології і зробила її світською [3, 300].

Лідером неогуманістичної психологічної школи є американський психолог А. Маслоу, який, власне й саму психологію розглядає як один із засобів, що сприяє соціальному й психічному благополуччю. Його погляди є близькими до екзистенціалістських концепцій “олюднення”. Вчений запровадив поняття самоактуалізації особистості: бажання людини стати тим, ким вона може стати. Людина, що досягла цього рівня, досягає повної реалізації своїх талантів, здібностей і потенціалу особистості [10, 256].

Ця концепція виходить із того, що освіту не можна зводити до навчання; вона має бути також “процесом виховання характеру, формування особистості” [7, 99]. Освіта має сприяти становленню такої людини, яка “перебуває в русі, є творчою, імпровізаційною, довіряє собі, виявляє мужність і самостійність” [7, 101]. Слід всіляко сприяти самоактуалізації особистості кожного вихованця, тому, щоб він досяг “повної людськості”, оволодів “найбільшою висотою, доступною для людського роду або для даного індивіда. Тобто, йдеться про те, щоб допомогти людині стати настільки хорошою, наскільки вона здатна” [7, 165].

Освіта має, не обмежуючись навчанням “умінь, навичок та інших інструментів”, “найкращою мірою прилучати того, кого навчають, до буттєвих цінностей” [7, 39] (таких, як добро, істина, краса, справедливість, досконалість, цілісність тощо).

Одним із представників зазначеного напрямку є А. Комбс. Головні причини тієї або іншої поведінки А. Комбс вбачає у переконаннях, цінностях, емоціях, стосунках, прагненнях людини, тобто у всьому тому, що складає внутрішнє життя особистості. Отже, ефективне виховання вимагає розуміння не тільки зовнішніх проявів особистості, а й внутрішнього її життя. Тому школа повинна орієнтуватися на “пріоритет внутрішнього життя учнів”. Навчальні заклади, на його думку, повинні перетворитися на “мікрокосми накопичення такого досвіду..., де педагоги прагнуть активно моделювати гарні людські стосунки”.

Однією з найбільш відомих неогуманістичних концепцій формування особистості є психотерапевтична концепція К. Роджерса, сформульована ним у працях “Центрована на клієнті психотерапія” (1951), “Становлення особистості” (1961), “Свобода навчатися” (1969), “Розвиток особистості” (1973).

У своїй теорії особистості вчений обґрунтував, що внутрішні труднощі клієнта – за умови відповідного втручання терапевтичного характеру – тяжіють до зовнішнього вираження. Людина виявляє здатність до розуміння власного стану і до зміни установок. Цю терапію називають розмовною. Особистісне зростання можливе і є центральним для структури організму – така основна ідея “терапії, центрованої на клієнті”.

К. Роджерс зумів довести, що справжня довіра терапевта власному організму і організму свого клієнта дає можливість для особистого зростання його учасників. К. Роджерс пропонує не лише в терапії, а й у вихованні ввійти

в душу іншого й уявити собі світ переживань іншого із середини. За цим переконанням, кожна окрема людина повинна і може знайти шлях свого життя врешті решт сама. Ніхто не може позбавити людину сприймати світ навколо неї і вирішувати, який шлях до самореалізації буде правильним. На відміну від Маслоу та Бюлер, для яких самореалізація є кінцевим станом, Роджерс завжди розглядає самореалізацію як процес, який підтримують і заохочують батьки, вчителі й терапевти, при цьому вони дійсно переконані, що винятковість індивідуума є основою людського існування. Вроджене прагнення до актуалізації з метою набуття сили та урізноманітнення свого життя К. Роджерс назвав основним мотивом поведінки кожного індивіда [13, 180-186].

Підхід до людини, визначений К. Роджерсом, ґрунтується на використанні ключового поняття інтенціональність – необхідність для нормального існування людини свободи, гуманності, вибору. За глибоким переконанням К. Роджерса, сутність кожної людини – конструктивна, реалістична і заслуговує довіри, і якщо в особистості є вибір, вона завжди обирає позитивний шлях розвитку [10, 533].

К. Роджерс виділяє три умови, які є сензитивними для особистісного зростання і можуть бути створені самою особистістю або з допомогою педагога: справедливість (щирість), безумовне сприйняття іншої людини й здатність до емпатійного розуміння іншого, співпереживання.

К. Роджерс наголошує, що особистість – це відкритість для переживання, чітка усвідомлюваність, безумовне самобачення, гармонійні стосунки з іншими [8, 533].

Серед течій сучасної психології гуманістичного спрямування виділяється екзистенціальний аналіз В. Франкла, професора Віденського університету. Найголовнішим прагненням особистості Франкл вважає знайти сенс свого існування. У концепції особистості В. Франкла домінує такий постулат: для людини важливо не те, що трапилось, а її ставлення до того, що трапилось. Психологічну роботу з людьми автор назвав логотерапією, розуміючи її як засіб аналізу ситуації і як метод психологічного консультування. Ідеться не про те, щоб дати людині конкретні вказівки, як і для чого їй жити, а про те, щоб допомогти їй віднайти свою власну мету, шлях, життєве призначення, відповідні їй індивідуальності, допомогти зрозуміти, що життя ніколи не буває безнадійним і безглуздим [11, 25-26].

В. Франкл наголошує: “Справжня юна людина ніколи не приймає смисл життя як наперед даний. Вона має сміливість засумніватись в ньому” [9, 317].

Наслідком цього є необхідність переспрямування діяльності системи освіти. Їй, на думку Франка, належить передусім „удосконалювати здатність людини знаходити ті унікальні смисли, які не зачеплені розпадом універсальних цінностей. Освіта повинна давати людині засоби для виявлення смислів” [9, 310].

Як втілення ідей гуманістичної філософії й психології наприкінці 50-х рр. ХХ століття у США виникла гуманістична педагогіка. У центрі уваги гуманістичної педагогіки – унікальна цілісна особистість, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей, відкрита для сприймання нового

досвіду, здатна на свідомий і відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях. Метою функціонування гуманістичної педагогіки є формування гуманістичного світогляду.

Якщо у першій половині ХХ століття у педагогіці реформування йшлося перш за все про подолання формальних, далеких від життя структур “старої школи” і про практичний розгляд структурами і вимогами нової суспільної дійсності, яку визначають індустрія і техніка, в емансипованій педагогіці з 1968 р. про відміну “класової школи”, про здійснення “освіти як громадянського права”, то починаючи з 90-х рр., на нашу думку, у новому підході гуманістичної педагогіки йдеться перш за все про інтеграційне навчання як усвідомлення й формування не відчужених і безкорисливих стосунків між людьми в цьому ОДНОМУ світі (глобальна вимога); між людиною і природним оточенням (екологічна вимога); в їхній поведінці між собою (вимога світу) [12, 182].

Одним із ключових понять гуманістичної педагогіки є “особистісно зорієнтоване навчання”. З ним пов’язані думки Й. Бюрманна щодо розрізнення 4 видів гештальтпедагогічної роботи: цілісне навчання; поєднання самопереживання і власне рефлексії на базі власного біографічного досвіду; питання актуального формування життя і надання змісту з погляду на теперішнє і майбутнє; поглиблене уявлення і рефлексія історичних і соціальних масштабів власного існування. Особистісно зорієнтоване навчання можна розуміти ще як самовідповідальну й ініціативну участь у власній діяльності.

На фоні теоретичних основ пізнання інтеграційної гуманістичної педагогіки і терапії можна сформулювати чотири основні питання педагогічної й терапевтичної роботи:

3. Що ми робимо? Як ми це робимо і за яким змістом, якого значення надаємо ми нашим діям?
4. Як ми можемо розширити наше розуміння всього, що ми робимо, у сенсі цілісного, “справжнього” переживання?
5. Як ми знаходимо творчий баланс між самореалізацією і самозабуттям, щоб краще зрозуміти відокремлені почуття, зразки наших переживань та дій, та інтегрувати їх у наше нинішнє і майбутнє життя?
6. В яких матеріальних, соціальних, історичних, культурних контекстах ми рухаємося? Як ми до них ставимось і який вплив вони справляють на нас, чи ми їх створюємо?

Ці запитання належать до пізнавально-теоретичних, антропологічних, суспільно-теоретичних величин інтеграційної гуманістичної педагогіки.

Дещо близькою до ідей К. Роджерса є концепція “запрошувального навчання” американського вченого У. Перкі, в якій підкреслюється особливе значення відкритого прояву з боку педагога почуття симпатії до вихованців.

Акцент на психотерапевтичній техніці вербального спілкування, розумінні почуттів інших є характеристиками дидактичної концепції американського педагога Х. Джинотта. Він стверджує, що викладання як професійна діяльність є несумісним із в’їдливістю, сарказмом, тобто усім тим, що підриває впевненість вихованців у свої сили, самоповагу, веде до так званих

“дидактогенних” неврозів. Уміння педагога користуватись психотерапевтичним підходом у викладанні підвищує його “особистісну значимість” у житті вихованців, сприяє їх стійкій ідентифікації з ним, що слугує важливим чинником внутрішньої мотивації до навчання.

Важливе місце у системі гуманістичних педагогічних концепцій займають ідеї американського педагога Р. Барта, одного з лідерів феноменологічного напрямку в дидактичній думці Заходу. Вчений виступає проти “жорстких формул” у роботі школи, відхиляючи систему єдиних вимог до знань учнів і вважає, що застосування певного стандарту як мінімально необхідного обсягу знань, умінь та навичок учнів породжує одноманітність і шаблони, в той час як ефективність навчання можуть забезпечити лише педагоги, здатні знайти альтернативні шляхи творчого підходу до кожної особистості.

Для багатьох положень сучасної неогуманістичної дидактики характерним є радикалізм (відсутність системного, наукового характеру змісту освіти, систематичних вимог до рівня знань учнів тощо), який на думку дослідників, ставить під сумнів можливості закладів освіти щодо успішної соціалізації молоді. Проте програма гуманістичної освіти містить і незаперечні психологічно обґрунтовані позиції.

Аналіз сучасних інноваційних концепцій навчання та освіти дає змогу визначити головні цілі навчального процесу: формування здібностей до освіти, до співробітництва та роботи в колективі, досконаліх навичок спілкування в різних життєвих ситуаціях; створення нових систем цінностей; формування здатності до творчого вирішення проблем, розв’язування двозначних, суперечливих, парадоксальних ситуацій, до вироблення та організації великої кількості інформації; розвиток майстерності; формування ефективної самооцінки, особистої прихильності до організаційних та глобальних цінностей. Усі концепції поєднані головною ідеєю – ідеєю гуманізації освіти [1, 72-74].

Ми згодні з думкою В. Тинного та В. Колечко, що для західноєвропейської педагогіки характерний акцент на філософії наявного, його закріпленості та охорони, що вважається основним благом особистості. Під таким кутом зору стають зрозумілими норми стосунків між людьми. У межах цього загального підходу трактуються права особистості на здобуття різних рівнів освіти, на самовизначення, творче самовираження. Вони умовно позначили такий підхід у західноєвропейській педагогіці гуманізму як підтримувальним. Це характеризує суть підходу, спрямованого на охорону прав та свобод особистості, їх підтримку та захист. Проте було б неправильним вбачати в західноєвропейській педагогіці гуманізму тільки підтримувальні, охоронні тенденції. Безсумнівно, в Європі давно вже є природними погляди на студента як на особистість, що розвивається, яка потребує особливих умов. Тому серед європейських педагогів багато таких, що розуміють велику роль власної активності молодої людини у справі здобуття знань у процесі навчання. Про це свідчать публікації, що періодично з’являються у педагогічній пресі. Так, французький педагог Ж. Де Веккі у монографії “Допомогти вчитися” (1992) прагне дослідити

проблему стимуляції активності студентів у процесі навчання. Він стверджує, що пряме передавання знань без залучення зусиль студента заважає останньому змодельювати власне бачення, пізнання, гальмує розвиток особистості, робить студента залежним від педагога [1, 75].

Для вітчизняних педагогів головні ідеї цієї роботи Ж. де Веккі становлять величезний інтерес, бо в ній ґрунтовно розроблено своєрідну систему заходів, спрямованих на впровадження гуманізації спілкування тих, хто навчає, і тих, кого навчають.

Яскравим прикладом реалізації педагогіки гуманізму є створення теорії “партнерського класу”, яка набула значного поширення за кордоном. Базова ідея цієї теорії — співробітництво між викладачем та студентом у навчальному процесі, що стимулює розвиток як особистості студента, так і особистості викладача.

Отже, характерними особливостями гуманістичних концепцій особистості ХХ століття є розуміння цього процесу як такого, що сприяє самоактуалізації, виявленню “Я-концепції”, самореалізації особистістю своїх потенцій і творчих здібностей, подоланню негативних впливів середовища, що заважають саморозвитку та самоствердженню. Вихованець виступає суб’єктом процесу як система, з якою відбувається самостановлення та саморозвиток, що є продуктом самовиховання. Гуманістичний напрям вивчення природи людини значно наблизив суспільство до розуміння самоцінності людської особистості, до необхідності наповнення реальним змістом того принципу, який був проголошений ще в античні часи Протагором – “людина – мірило всіх речей”, до важливості збереження загальнолюдських цінностей, які є “золотим фондом” справжнього гуманізму; доброти, справедливості, чесності, сумлінності, милосердя, великодушності, правдивості, людської гідності.

Література:

1. Тинний В., Колечко В. Ідеї гуманізму в сучасній педагогіці // Вища школа: Науково-практичне видання. – 2002. – №2-3. – С. 70-75.
2. Вірковський А.П. Формування гуманістичного ідеалу старшокласників у поза навчальній діяльності: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. – К., 2002.
3. Загальна психологія: Підручник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огородійчук та ін. – К.: Либідь, 2005. – 464 с.
4. Краткий психологический словарь / Ред.-сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2 изд., расш., испр. и доп. – Ростов н/Д: Изд-во “Феникс”, 1999. – 512 с.
5. Левківський М.В. Історія педагогіки: Підручник. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 360 с.
6. Ліфарєва Н.В. Психологія особистості: Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 240 с.
7. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – М., 1999.
8. Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології ХХ століття: Навч. посібник / Вст. ст. В.О. Татенка, Т.М. Титаренко. – К.: Либідь, 1998. – 565 с.
9. Франкл В. Человек в поисках смысла. Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
10. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (основные понятия, исследования и применение) / Пер. с англ. – СПб.: Питер Ком, 1998. – 608 с.

11. Ціхоцька О.А. Формування гуманістичних ціннісних орієнтацій старшокласників у процесі вивчення іноземної мови: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. – К., 2003. – С. 25-26.

12. Grundlagen humanistischer Pädagogik: integrative Ansätze zwischen Therapie und Politik / Heinrich Dauber. – Bad Heilbrunn: Klinikhardt, 1997, 230 s.

13. Humanistische Psychologie: Psychologie, Philosophie, Organisationsentwicklung / von Helmut Quitmann. – 3., überarb. und erw. Aufl. – Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe, Verl. für Psychologie, 1996. – S. 314.

И. Тимчук

Гуманистические идеи западноевропейской психологии и педагогики XX столетия

Резюме

В статье анализируются наиболее известные психологические и педагогические теории зарубежной психолого-педагогической мысли XX столетия, которые имеют гуманистическую направленность. Внимание акцентировано на персоналистических философских, социологических и психологических идеях, среди которых основное место отводится социально-критической франкфуртской школе, экзистенциализму и гуманистической психологической школе.

I. Tymchuk

Humanistic ideas of psychology and education in European countries in the XX century

Summary

The most famous psychological and educational theories in foreign countries of XX century are analyzed in the article, especially those of them which have humanistic orientation. Special attention is paid to the personality-oriented philosophic, sociological and psychological ideas. Among them the main role belongs to the Frankfurt school college, existentialism and psycho-humanistic schools.