

СИСТЕМА ЦІННОСТЕЙ У НІМЕЦЬКІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

Стаття присвячена розглядові системи цінностей у німецькій педагогічній освіті. Автор характеризує основні ціннісні орієнтири в процесі підготовки педагогічних кадрів ФРН, аналізує орієнтації експлуатаційні та творчі. У роботі досліджено традиції гуманістичної етики німецької педагогічної освіти.

The article deals with value system of German pedagogical education. The author characterizes the main values in the process of teacher training in Germany, analyses user's and creator's positions. Research is made of the humanization ethics in German teacher training system.

Виховання – одна з найважливіших цінностей людського суспільства. Без нього неможливий прогрес і передача всього накопиченого досвіду майбутнім поколінням. Гуманізм у вихованні – світоглядна позиція, яка в центр буття ставить людину. Мета виховання – людина, яка може зрозуміти іншу людину, поважає свій народ, свою культуру поряд з іншими культурами, спроможна самостійно мислити і приймати рішення, виходячи з гуманних мотивів. Права людини, парламентаризм, права національних меншин, лібералізація, свобода пересування, свобода отримання освіти будь-якого рівня – ці невід’ємні атрибути демократичного громадянського суспільства є тими фундаментальними цінностями західної культури, які стали ключовими орієнтирами загальноєвропейської інтеграції.

Україна прагне посісти належне місце в європейському економічному, культурному й освітньому просторі, що вимагає від неї цілеспрямованого впровадження ступеневої освіти та найсучасніших освітніх стандартів і разом з тим, активної інтеграційної освітньої діяльності в європейському і світовому інформаційному просторі. Це передбачає організацію наукових конференцій, симпозіумів, конгресів, семінарів, участь у міжнародних освітніх і наукових програмах та фондах, проведення спільних наукових досліджень, відрядження за кордон науково-педагогічних кадрів для наукової роботи, обмін інформацією між науковцями, спільне видання наукових праць тощо.

Аналіз історії розвитку освіти переконує, що механічне використання зарубіжного досвіду, пряме „запозичення” чужої моделі – неефективне і соціально невиправдане. Але всебічно проаналізувати, зіставити й визначити, що й за яких умов доцільно використати у вітчизняній теорії та практиці навчання й виховання, безумовно, необхідно.

Сучасна філософія освіти утверджує актуальність дослідження різних шляхів розвитку освіти з метою її подальшого вдосконалення. З огляду на це, знайомство з підходами до освітньої діяльності, із особливостями ціннісних орієнтирів у освіті країни, що існують у одній із найпотужніших країн світу – Німеччині, є вкрай важливим.

Ознайомлення з працями німецьких педагогів стало поштовхом до руйнації певних усталених стереотипів. Згідно з першим стереотипом, німецька педагогічна думка схильна до надмірного філософствування, абсолютизації знань та поверхневого ставлення до виховання, створює в молодості мрійників, а в старості – формалістів. Другий стереотип склався вже в радянські часи, коли про зарубіжну педагогіку було прийнято говорити й писати лише в критичному плані як про теоретичні підвалини виховання буржуазією слухняних та частково освічених членів капіталістичного суспільства. Третій стереотип пов’язаний із культивуванням у Німеччині протягом тривалого часу (кінець XIX – перша половина XX століття) ідей винятковості та зверхності німецької нації, що призвело до катаклізмів XX століття – Першої та Другої світових воєн.

У сучасній педагогіці особливості змісту та структури системи підготовки вчителів Німеччини є предметом вивчення в працях багатьох науковців (Н. Абашкіна, Г. Анісімова,

Х. Бауман, Г. Бергхорн, М. Громкова, Н. Козак, П. Лундгрєн, О. Матвієнко, Т. Мойсеєнко, О. Піскунов, Л. Писарєва, Л. Пуховська, Л. Сақун, М. Тихонова, А. Турчин, Т. Яркіна). Окремі студії А. Болотової, Л. Гребіник, Д. Саїтової, Л. Чулкової висвітлюють питання ціннісних орієнтирів німецької педагогіки.

Традиції гуманістичної етичної думки в німецькій педагогічній системі сформували систему цінностей, що ґрунтується на автономії, волі, розумові індивіда, які є інструментом пізнання людиною самої себе. Вищі цінності суб'єктивної й об'єктивної етики, що була важливим напрямом німецької педагогічної системи, полягали в створенні умов, за яких весь потенціал особистості спрямований на формування її власного „Я”.

Німецький педагог І. Фіхте зазначав, що така особистість не може користуватися подібними собі істотами для досягнення власних цілей. За словами А. Шопєнгауєра, така особистість керується не наочними уявленнями, а думками і поняттями, діє послідовно і розсудливо, відповідно з логікою [2].

Виклад проблеми ціннісних орієнтирів у педагогічній системі Німєччини ґрунтується на працях Еріка Фромма, видатного німецького психолога, який емігрував до США, де й написав значну кількість своїх робіт, тому його ідеї співзвучні тим концепціям, що популярні саме у США. У своїй праці „Людина для себе” Е. Фромм детально аналізує різні ціннісні орієнтування, які домінують у німецькій педагогічній системі. Через них він виділяє неплідні рецептивні орієнтування, при яких людина спрямована на сприйняття, а не на продукування власних ідей, на бажання знайти того, хто відшукає для тебе потрібну інформацію, обробить її, здійснить узагальнення й оцінку, покаже можливе використання її в різних видах діяльності. Це призводить до залежності від авторитетів, думок інших, повної власної безпорадності у прийнятті рішень. За експлуаторського орієнтування людина не створює власних ідей, а краде їх, займається плагіатом, але відстоює їх як власні.

Нині всі ціннісні орієнтування вирішують дилему: *бути* чи *мати*. Для орієнтацій експлуаторських, накопичення, користоловства основою є принцип *мати*, коли людина є ніщо, коли вона нічим не володіє. Найвищими цінностями за такого підходу є гроші, власність, слава, успіх, влада, тобто домінують орієнтації володіння. Більша частина студентів живе і навчається за принципом володіння. Вони сприймають лекції, розуміють логіку побудови речень, конспектують текст, вивчають його і складають іспити суто формально. Лекції не стають частиною їх власного мислення, не вдосконалюють і не збагачують його. Відповіді студентів на іспиті не задовольняють лектора, який багато працював, творчо мислив, намагався створити струнку, логічну картину предмета, наукових досягнень і досліджень певної галузі знань. Інтерпретація студентів деструктує мотивацію лектора до творчого пошуку. При домінуванні такої орієнтації в різних видах навчальної діяльності її результативність є дуже низькою. Так, зміст лекції рідко викликає у студентів емоційні та інтелектуальні реакції, вони тільки накопичують певну кількість чужих висловлювань. Студенти, орієнтовані на володіння, не мають іншої мети, крім накопичення інформації, яку зберігають у пам'яті незмінною. Нові нестандартні підходи й думки їх нервують, викликають почуття невпевненості, сумнів у тій інформації, якою вони володіють.

В інших студентів, зорієнтованих на *буття*, нова інформація викликає роздуми, новизна стимулює їх інтерес, у них виникають запитання і народжуються ідеї, вони здатні до самостійного пошуку інформації, розширення її обсягу. У реальному навчальному процесі рідко збігаються орієнтування суб'єктів навчання. Домінування тієї чи іншої орієнтації визначає різницю в характері та існуванні людини, у системах культури й типах суспільства [2].

Загальним недоліком у педагогічних системах є намагання навчити володінню знаннями як майном, від якого залежить соціальний статус людини, надати конгломерат знань, де студент може знайти всебічну інформацію, не читаючи оригінальних текстів, а користуючись чужим поверхневим викладом їх змісту. Так відбувається повне відчуження знань від суб'єкта навчання.

Шляхом до виходу з такого стану представники всіх шкіл і систем вважають радикальний гуманізм, боротьбу з відчуженням, деморалізацією, саморуйнуванням культури, духовним егоїзмом, розвиток умінь жити власним духовним життям.

Ідеї гуманістичної педагогіки найбільшого поширення набули саме в Німеччині, що мотивовано низкою причин, серед яких – потужний пласт культурно-педагогічної спадщини, прагнення подолати наслідки панівної фашистської ідеології, реакція на потреби постіндустріальної суспільної свідомості, високий потенціал економічного й освітнього розвитку суспільства.

Система вищої педагогічної освіти в Німеччині дедалі більше відчуває вплив гуманістичної педагогіки. По-перше, це ціла мережа семінарів, навчальних центрів та курсів, що готують учителів. Прикладом цього можуть слугувати педагогічні семінари Вальдорфської школи, особливо поширені в землях Німеччини. По-друге, це зміна навчальних планів та програм вищих педагогічних навчальних закладів щодо збільшення різноманітних практично орієнтованих форм та методів навчання студентів, поглиблене ознайомлення із психологією особистості, педагогічною психологією, із різними методиками й тактиками психотерапевтичної роботи, методами психологічної підтримки особистості. По-третє, це зміна співвідношення фундаментальної і спеціальної освіти в університетах Німеччини (професійна спеціалізація повинна наступати лише після трьох років навчання, виділених на засвоєння студентами основ фундаментальних наук). По-четверте, певні зміни охопили політику та філософію освіти в Німеччині. Актуальна на сьогодні зміна політичної парадигми породжує і зміну парадигми освіти, що пов'язано зі зміною антропоцентричного підходу на біоцентричний в усіх сферах функціонування суспільства [1].

У Німеччині усталилася думка про те, що хоч школу й не можна звинувачувати за всі недоліки суспільства, однак саме вона є соціальним інститутом, що відповідає за підготовку культурних, гуманних людей, які натомість будуть ухвалювати адекватні рішення і втілювати їх у життя.

Теоретична підготовка, виховання професійних якостей учителя і формування умінь, необхідних для практичної роботи, базуються на конгломераті трьох положень та ідей класичної й сучасної німецької філософії, педагогіки та психології. Це ідеї емансипуючої, технократичної й гуманістичної концепцій.

Таблиця 1.

Основні концепції підготовки вчителя [3: 94]

Педагогічна концепція	Постать учителя
Емансипуюча (Х. Гамм, К. Молленхауер, Х. Гроотхоф)	– організатор процесу, що самоактуалізується; – допомагає індивідові звільнитися від тиску суспільства.
Технократична	– зорієнтований на потреби суспільної динаміки, розвитку економіки та виробництва.
Гуманістична: 1) самоактуалізація; 2) особистісно-центрована концепція; 3) антропософська (вальдорфська педагогіка)	– критика традиційних підходів до виховання; – ідеї „самоактуалізації” виховання Ф. Шлейермахера; – процес самореалізації, самопізнання й розкриття істинного „Я” (К. Роджерс); – у центрі педагогічного процесу – дитина (Р. Штайнер).

Гуманістична теорія, порівняно з іншими, отримала в Німеччині винятковий статус, присутньо вплинувши на характер цілей, змісту, форм і методів професійної підготовки вчителя. У межах цього підходу виразно окреслено три педагогічні течії, специфіку яких з'ясуємо детальніше.

Домінантою першої течії – так званої „самоактуалізації” – є непримиренна критика традиційних підходів до виховання. За основу взято ідеї „самоактуалізації” виховання видатного німецького педагога Ф. Шлейєрмахера (1768 – 1834).

Друга течія базується на особистісно-центрованій концепції американського психолога Карла Роджерса (1902 – 1988), який тривалий час викладав у ФРН. Німецькі педагоги В. Хінте, Ф. Гродден, Р. Тауш, керуючись особистісно-центрованою концепцією К. Роджерса, трактують питання підготовки „гуманістичного вчителя” як складний неоднозначний процес самореалізації, глибокого самопізнання й розкриття його істинного „Я”. Такий учитель має емансипувати особистість, допомагати вихованцеві розкрити свою екзистенцію, максимально реалізуватися в боротьбі із самим собою [1].

Третя течія в межах гуманістичного напрямку пов’язана з іменем Рудольфа Штайнера (1861 – 1925), творця антропософії, розробника оригінальної педагогіки вальдорфської школи. Ця течія, що виникла в першій чверті ХХ ст., збереглася до сьогодні. Представники вальдорфської педагогіки у центр педагогічного процесу ставлять дитину, остерігаючись у процесі розкриття потенцій авторитарного втручання в її тендітний внутрішній світ [3: 95].

Уможливають поєднання всіх трьох течій в один напрям, умовно названий гуманістично орієнтованою педагогікою, такі спільні ознаки: визнання педагогічним ідеалом ідеї самореалізації людини як вищої цінності; особливий акцент на важливості саморозвитку дитини, що перебуває в центрі педагогічного процесу. Суть гуманістичної освіти віддзеркалює відома формула Ф. Фребеля: виховання є любов та приклад [1]. Справді, цей вислів найточніше характеризує стиль взаємин учителя й учня в педагогічному процесі (любов) і значущість особистості вихователя, що повинен бути взірцем для дитини (приклад).

Нині гуманістична орієнтація має великий вплив на розвиток освіти в Німеччині, особливо це стосується сфери підготовки вчительських кадрів, адже такий підхід пропонує новий ідеальний образ учителя. В основі підходу до проблеми цілей професійно-педагогічної підготовки вчителів є таке концептуальне положення: вищий навчальний заклад не формує готового вчителя, а лише забезпечує базу для виконання ним професійних обов’язків. Для розвитку в майбутніх учителів практичних умінь і навичок вирішальну роль відіграє їхній власний досвід, а не запропонований їм навчальний план. Відповідно до цього визначають цілі та організовують підготовку викладачів.

Німецькими дослідниками В. Хінне та Р. Таушем визначено такі критерії гуманістичної поведінки вчителя: учитель повинен бути відкритим і щиро сприймати ідеї, почуття, вчинки учнів, порушувати ті проблеми, які їх турбують; поведінка вчителя повинна сприяти розвитку активного мислення дітей, формуванню самостійності в оцінюванні того, що вони роблять, чого навчаються; гуманістична поведінка має бути персоналізованою, індивідуальною для кожного учня; поведінка педагога повинна бути природною, що сприятиме порозумінню з учнями [4: 82].

Таким чином, національною особливістю освіти в Німеччині завжди було виховання високоморальної особистості. Пріоритети надаються моральному становленню і вдосконаленню особистості в процесі виховання в традиціях гуманістичної етики. Ідеал німецької системи освіти – особистість, наділена: самовизначенням, доброзичливістю, справедливістю, вольовими зусиллями, внутрішньою свободою вибору, самостійністю, вмінням розрізняти добро і зло, поважати порядок, правила, закони, дисципліну, підкорятися нормам, які існують в суспільстві, усвідомленням обов’язку перед іншими, державою, суспільством.

Звернення до здобутків німецької класичної філософії, відродження гуманістичних принципів, втілення в життя теоретичних положень видатних німецьких психологів, є, на наш погляд, тим шляхом виходу з кризи вищої освіти не лише в Німеччині, а й по всій Європі, який намагаються знайти сьогодні провідні освітяни, педагоги, психологи, державні діячі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Болотова А. К. Гуманистическая ориентация высшего педагогического образования в ФРГ [Электронный ресурс] / А. К. Болотова // Высшее образование в России. – № 3. – 1996. – 2006. – Режим доступа до статті: http://www.informira.ru/text/magaz/higher/3_96/119-129.html/.
2. Гребінник Л. В. Національні особливості вищої освіти в Німеччині (психологічний аспект) [Електронний ресурс] / Л. В. Гребінник // Вісник психології і соціальної педагогіки. – 2006. – Режим доступу: <http://psych.kiev.ua/nma-referats/fla-refers/id-91/index.html>
3. Махия Н. В. Реформування системи педагогічної освіти Німеччини (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. В. Махия. – Кіровоград, 2009. – 210 с.
4. Чулкова Л. А. Проблемы общения учителя в педагогике Германии / Л. А. Чулкова. – Бердянск: ООО „Модем”, 2006. – 191 с.

УДК 371.4: 371.78

Г.М. Мешко

ЗБЕРЕЖЕННЯ І ЗМІЦНЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ТА ВЧИТЕЛІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В. СУХОМЛИНСЬКОГО

У статті проаналізовано погляди В. Сухомлинського на емоційне благополуччя дитини як умову її успішного навчання і виховання; на чинники, що впливають на емоційне здоров'я учнів; на шляхи покращення емоційного здоров'я вчителів.

V. Suhomlynsky's vision on emotional well-being of a child as a condition of his successful studying and up-bringing; on factors that influence emotional health of children; on ways of increasing of emotional health of teachers is analyzed in the article.

Здоров'я – найбільша людська цінність. Проблема його збереження і зміцнення є однією з найважливіших та найскладніших у сучасній науці і практиці. Сьогодні ефективність роботи школи повинна вимірюватися не лише якістю освіти, а й безпекою учнів, захищеністю вчителів, турботою про їх здоров'я.

Як не прикро, але в сучасній школі не кожна дитина почуває себе затишно і комфортно, бо поки що не вистачає теплоти, людяності і поваги до учня, чуйності до його внутрішнього світу. Бракує й віри у величезні здібності школяра, розуміння того, що їх потрібно відкрити і допомогти реалізувати. Не стала наша школа «імперією почуттів», де панує психологічна безпека учнів, захищеність педагогів, розвивається їх емоційне здоров'я, яке вимірюється рівнем і рівновагою позитивних емоцій. Емоційне здоров'я – це стан емоційного, душевного комфорту і ладу, що сприяє розвитку повноцінної особистості, збереженню її здоров'я. Емоційне здоров'я дає змогу зберігати цілісне емоційне ставлення до себе і світу, перетворювати негативні емоції, породжувати позитивно забарвлені переживання [9: 41].

Усі ідеї видатного вченого і талановитого педагога-практика пронизані глибокою любов'ю до Людини, її внутрішнього світу. У них – невичерпне прагнення пошуку шляхів вирішення проблеми щастя дитини, її психологічного благополуччя, емоційного комфорту, збереження її здоров'я, а також «сил душі і серця педагога». *Мета статті* полягає в тому, щоб проаналізувати погляди В. Сухомлинського на емоційне благополуччя учнів як умову успішного навчання і виховання, на чинники, що впливають на емоційне здоров'я школярів, на шляхи покращення емоційного здоров'я вчителів.

В. Сухомлинський надавав великого значення позитивним емоціям як у процесі виховання, так і в навчальній діяльності школярів, він вважав, що виховуваною дитину роблять радість, щастя, життєрадісне світосприйняття. Справжня гуманність виховання полягає в тому, щоб берегти радість, щастя, на яке має право дитина [8: 152].