

душевне і духовне спілкування. Догляд у півгодини складний, нагляд неможливий, а спілкування сина вимірюється не часом” [1: 319].

При цьому, на нашу думку, є досить переконлива позиція Соловейчика про те, що діти живуть сьогоднішнім і самі по собі не готуються до майбутнього життя. Завдання дорослих членів родини і полягає в їх підготовці до цього через життя.

Отже, положення, висвітлені через журналістику С.Л. Соловейчика, є досить теоретично обґрунтованими, вивіреними життям і практикою, актуальними і їх подальше вивчення буде сприяти наповненню сімейної педагогіки новими підходами, змістом, насамперед, що в її основу буде складати етика.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Максименко В. Час работы...: [О книге С.Л.Соловейчика “Учение с увлечением”] // Юность. – 1977. – №10. – С.95.
2. Нуйкин П. История одного интервью: [Симон Соловейчик (1930-1996)] // Книжное обозрение. – 1997. – №28.
3. Овчинникова И. Не бойтесь дождей: [О книге С.Соловейчика “Мокрые под дождем”] // Известия. – 1968. – 30 окт.
4. Соловейчик С.Л. Час ученичества. Жизнь замечательных учителей. Изд. 2-е. – М., “Дет. лит.”, 1972. – 255с.
5. Соловейчик С.Л. Вечная радость: Очерки жизни и школы. – М.: Педагогика, 1986. – 370с.
6. Соловейчик С. Воспитание по Иванову. – М.: Педагогика, 1989. – 352с.
7. Соловейчик С.Л. Воспитание творчеством. М., “Знание”, 1978. – 94с.
8. Соловейчик С.Л. Резервы детского “Я”. – М.: Знание, 1983. – 96с. – (нар. ун-т. пед. ф-т; № 11).
9. Спасская Ю. [О книге С.Соловейчика “Мокрые под дождем”] // Литература в школе. – 1969. – №2. – С.85.
10. Чуприн С. Радость быть учеником: [О книге С.Л.Соловейчика “Час ученичества”] // Юность. – 1973. – №7.

УДК 37.013.77:159.923.3

Г.М. Александрова

ВИХОВАННЯ ЧЕСТІ І ГІДНОСТІ ЯК ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті висвітлено погляди видатних філософів і педагогів на проблему виховання почуттів честі та гідності.

In article sights of known philosophers and feelings of honour and advantage are shined.

Особистість людини, визначаючись її ставленням до предметного та соціально-культурного середовища, до праці, до інших людей та до самої себе постає носієм суспільної моралі, яка виступає регулятором поведінки і діяльності як самої особистості, так і соціальних структур та суспільства в цілому. Серед важливих моральних якостей, що певною мірою характеризують людину як особистість і виступають своєрідними центрами її внутрішнього світу, почуття честі і гідності постають структурами свідомості людського індивіда. У них відбиваються сутнісні моральні властивості людини.

Проблема виховання почуттів честі і гідності завжди є актуальною як у науці, так і в суспільній практиці. Честь і гідність суттєво впливають на продуктивність життєвої активності людини, на формування її ціннісних ставлень та світоглядних уявлень, на основі яких особистість здійснює моральне самовизначення в соціальному оточенні.

Найбільш актуально проблема виховання почуттів честі і гідності постає у підлітковому та юнацькому віці, оскільки в ці періоди настає розквіт моральних почуттів,

закладаються ті основи, на яких будується ціннісно-моральний стрижень особистості вихованця в його подальшому житті.

Сучасний нестабільний стан усіх типів відносин у нашій країні не сприяє конструктивному процесу розвитку суспільної свідомості людей у сфері їх моральних відносин. Як наслідок, все помітнішими є прояви деформації в системі ціннісних орієнтацій молодого покоління, простежується зниження значущості в їх життєвому просторі етичних норм, принципів, почуттів, що врегульовують поведінку і визначають сенс вчинку. У молодого покоління відмічається посилення егоїстичних тенденцій, низький рівень розвитку моральних цінностей, викривлення моральної мотивації.

Така ситуація вимагає від науковців пошуку ефективних шляхів розв'язання проблеми. Значну допомогу у цьому надає звернення до історії становлення та стану розробок проблеми виховання почуттів честі і гідності у дітей та молоді.

Метою цієї публікації є висвітлення поглядів видатних філософів і педагогів на проблему виховання у підростаючого покоління почуттів честі і гідності. Наша увага спрямована на виконання завдань: висвітлення історичного шляху розвитку уявлень про виховання честі і гідності в філософській та педагогічній науках та визначення місця даних почуттів у формуванні моральності підростаючої особистості.

Історія честі та гідності має свої витоки ще з культури первинного родового суспільства, але філософське осмислення честі і гідності, що набуває значення домінанти усієї системи моральних цінностей окремої особистості й суспільства загалом, розпочинається у часи Античності.

У цю епоху поняття „честь” пов'язується із поняттям вільного громадянина полісу, їй надається політичний аспект. Усвідомлення змісту честі залежить від погляду на роль держави у житті людини, від характеру взаємовідносин між громадянином та державою. У греків честь постає стимулом до найвищих прагнень, спонукає до подвигів; на етичних терезах римлян „честь переважає золото”. Окреслюються головні концептуальні зв'язки поняття „честь” з поняттями громадянської достоїнності, свободи людини, з принципами чесності та справедливості в процесі розподілу соціальних ролей у державі тощо. Постає питання про шляхи виховання честі як сукупності моральних чеснот людини, спостерігаються перші спроби наукового обґрунтування специфіки виховання цього почуття.

Так, більшість античних філософів вважали, що честь вихованця найбільш яскраво розкривається у ставленні до батьків, друзів, інших людей: дитина, яка шанує батьків, має справжніх, постійних друзів – вважається добродісною [3: 223].

Нормативність поведінки добродісної людини продукує у своїй школі учитель Піфагор, наставляючи вихованців словами: „Втікай від будь-яких хитрощів, відскачай вогнем, залізом і будь-яким засобом від тіла – хворобу, від душі – невігластво, від утроби – розкіш, від міста – заколоту, від сім'ї – сварку, від усього, що є, – непомірність” [12: 453-456]. Піфагор зобов'язує учнів „про природу божеств, демонів і героїв говорити і думати з повагою; батьків і наставників шанувати; законам підпорядковуватися” [там само].

Таку думку обстоювали й софісти – професійні „вчителі мудрості”. Навчання добродісностям, із яких найголовнішою виступає честь, за Протагором, – є головним завданням виховання. Честь дитини виявляється не тоді, коли за її вчинками споглядають інші, а тоді, коли вони є непомітними для інших і відомі лише їй самій. На думку мислителя, честь або безчестя повинні дитиною самоусвідомлюватися.

Із процесами самоусвідомлення та самовиховання пов'язує проблему виховання честі філософ й учитель Сократ. Виховання честі за Сократом – це виховання добродісностям, які засновані на знаннях. Зведення добродісності до знання і ототожнення її зі знанням передусім означає свідоме й відповідальне ставлення індивіда до способу свого життя. У безчестя впадає той, хто відмовляється від своїх внутрішніх моральних переконань. За Сократом, честь як вища доблесть перевищує не лише життя, але й смерть [11: 89].

Геніальний учень Сократа, Платон, у створеній ним академії для навчання й виховання найбільш обдарованих і достойних дітей втілює ідеї громадянської честі,

громадянського обов'язку й відповідальності, визначаючи їх за головну мету морального виховання підростаючого покоління.

Арістотель розробляє „кодекс честі” – цілісне вчення про моральні чесноти. Головними постулатами добродетельності він вважає справедливість, мудрість, поміркованість, мужність. Філософ обґрунтовує проблему виховання честі: оскільки мораль базується на розумі і волі, має нормативний характер, пов'язана зі суспільно-значущою діяльністю, то благочестя набувається шляхом виховання. При цьому виховання виступає як певна вправа, здійснення відповідних дій. Жодна з етичних чеснот не виникає у людини від природи, і практично все залежить від того, до чого вона привчається з дитинства. Однак знання чеснот ще не робить дитину добродетельною, для цього необхідні відповідні вчинки. Наприклад, справедливість і розсудливість „народжуються при частому повторенні справедливих і розсудливих вчинків”. Моральна цінність вчинку обумовлена характером мети і відповідністю результату наміру. На думку Арістотеля, тільки та людина, яка навмисно здійснила справедливе чи добре, заслуговує на честь і повагу – від неї самої залежать як добродетельність, так і безчестя, оскільки вона вільна втриматися від здійснення негідного вчинку [16: 275].

Проблемі виховання честі як сукупності головних чеснот: розуміння (мудрості), мужності, здорового глузду (поміркованості, розсудливості) і справедливості приділялося досить багато уваги у філософській школі стоїцизму, зокрема Панецієм, Л.-А.Сенекою, М.Аврелієм, Цицероном та ін. На думку цих римських стоїків, наявність чеснот визначає суще благо – внутрішню сутність людини і характеризує належну добродетельну поведінку людини. Сама ж категорія „благо” характеризує ставлення людини до світу і своєї життєдіяльності. Римляни понад усе цінують не саме життя, а ставлення до нього. Вони розмірковують не про те, що слід робити, щоб стати добродетельним, а про те, як має діяти добродетельна людина. На думку філософів, лише у сфері мотивації, внутрішнього духовного світу людина виявляє свободу, можливість вибору, а отже, й добродетельність чи безчестя.

Як бачимо, в епоху Античності уявлення про честь структуруються у концептуальний зв'язок: честь (сукупність добродетельностей) – благо (моральне ставлення до світу, що втілюється у добродетельній поведінці). Завдяки вихованню честі передавалися моральні принципи, норми, правила, стимулювався спосіб життя, який відповідав ідеалам і вимогам античного суспільства. Це сприяло створенню у молодій людині міцних духовних засад, що позитивно впливали на її життєдіяльність та життєздатність усього суспільства.

Етика Середньовіччя формувалась у межах релігійної свідомості. В ідеології раннього християнства поняття честі і гідності наповнюється новим змістом, який утворює зв'язок людини з Богом, – ідея честі асоціюється з вірою в морального суддю. Вчення про божественне походження моральних норм зводить поняття честі до концепту „благочестя – як принцип слідування моральним вимогам та правилам Бога”. Станово-корпоративна мораль цього історичного періоду акцентує увагу на честі, що визначає чітку ієрархію в суспільстві (стан, багатство, спосіб життя, стиль поведінки тощо). Отже, честь людини визначається не її моральними цінностями або заслугами, а повністю залежить від суспільної приналежності.

При існуючих двох системах виховання – монастирській та лицарській – у ці часи домінує теологічний підхід до визначення й виховання честі підростаючої особистості. Монастирське виховання надає виключної уваги формуванню християнських чеснот. Теоретичні основи цього виховання знаходимо у філософів, отців церкви, педагогів К.-С.-Ф.Тертуліана, А.Аврелія, Боеція, П.Абеляра, Ф.Аквінського та ін. Їх педагогічне кредо: „Бог є Учителем учителів і учнів. Він той, хто оберігає людську душу і позбавляє її від погорди та самолюбства, возвеличує людину, яка стає подібною Йому. Саме любов і віра людини в Бога підносить її честь” [1: 39-52]. Головне завдання учителя – привчити вихованця переборювати тілесні пристрасті, підпорядковувати їх велінням духа.

Існують і вимоги до гідної поведінки дитини у повсякденному житті. „Прагни лише до того, що справедливе і чесне. Ти ж бо від нас наслідуєш честь – наставляє ритор і педагог Авсоній свого онука, то нехай вона... дасть тобі сили піднятися” [1: 71-89].

На відміну від монастирського, лицарське виховання зосереджує увагу на фізичному розвитку особистості. Ідеалом лицаря – людини честі була людина міцна, фізично здорова і загартована, спритна і добре володіюча зброєю. До головних духовних чеснот лицарів належали: віра в Бога, вірність та відданість своєму суверенові, хоробрість, шляхетність, чесність, гідність, захист старих, слабких і жінок.

Треба зазначити, що й від учителя, який виховував лицаря, вимагалася взірцевість у власній фізичній підготовці та дотриманні кодексу честі [9: 25-26, 170-176], хоча соціальні та педагогічні уявлення про виховання лицарської честі протягом часу дещо змінювалися, набуваючи тих чи інших пріоритетів. Наприклад, у „Дзеркалі лицаря” (1460 р., Ротер) наголошувалося на необхідності формування „семи благородних пристрастей”, в основу яких покладалося фізичне виховання. А у „Моральному катехизі для шляхетної молоді” (1774 р., А.Чарторийський) приділялася особлива увага вихованню делікатності й почуття такту – майбутньому лицареві заборонялося підслуховувати, читати чужі листи й папери, вживати ненормативну лексику тощо.

Отже, в епоху Середньовіччя в основу виховання „людини честі” були покладені ідеї служіння справі Христовій, правді, чесності й справедливості. На цих засадах формувалися моральні цінності підростаючої особистості, істотно розширювалися уявлення про „гідну, шляхетну людину”.

Перехід від теоцентричного до антропоцентричного розуміння честі відбувається в епоху Відродження. Гуманізм як визнання людини як вищої цінності, її права на необмежений розвиток і вияв своїх здібностей висуває перед педагогічною думкою нове завдання – виховання почуття гідності. Треба зазначити, що в античності і середньовіччі не існувало постановки проблеми достоїнства як самостійного предмета дослідження. Тут можна було говорити лише про честь та виховання честі у дітей привілейованих станів. Поняття „честь” і „гідність” можна розглядати як синоніми, але між ними існує й суттєва відмінність: честь елітарна й аристократична, достоїнство егалітарно, демократично і має універсальне значення. Честь пов’язана зі станом, обраністю, приналежністю до корпорації. Достоїнство ж – індивідуальна цінність, що засвідчує суверенність особистості.

Філософи-гуманісти Петрарка, Дж.Манетті, Дж.Піко делла Мірандола та ін. рішуче обстоюють думку про вільний вибір людини, який власне і засвідчує її гідність; про безумовне право людини на гідність і честь, незалежно від її соціального походження чи станової приналежності, на всебічну реалізацію своїх можливостей. Ці ідеї розвиває Ф.Бекон. Педагог і мислитель доповнює античне вчення про благочестя „Георгікою душі” – вченням про моральне виховання особистості. Особливого значення Ф.Бекон надає вихованню у дитини доброти, розвитку альтруїзму як головних якостей гідної людини. Альтруїзм Ф.Бекон розглядав як готовність людини до самозречення в ім’я блага і щастя інших людей, а доброту як турботу про благо людей, відповідні діяння: „З усіх чеснот і достоїнств доброта є найбільшою, ... схильність творити добро закладена глибоко в природі людській” [16: 301-308].

Примітно, що обстоюючи право людини на гідність, більшість гуманістів рішуче засуджує будь-яке насильство над особистістю з боку суспільства та інститутів виховання. Наприклад, Е.Роттердамський застерігає батьків та вчителів: „Не можна привчати дитину до побоїв. Жорстокі тілесні покарання призводять до того, що горда природа стає недоступною для впливу, а низька віддається відчаю... Нагайкою нехай буде умовляння, зроблене розсудливим тоном, іноді й догана з мірою лагідності... якщо хочемо, щоб діти, отримавши добре виховання, мали власний запас засобів добродесного життя” [18: 128-129].

Таким чином, в епоху Відродження гідність обґрунтовується як цінність і значущість кожної людини; а честь – як її право, обов’язок, свобода волевиявлення. Виховання цих

почуттів пов'язується з розвитком гуманістичних якостей підростаючої особистості, її духовним самовдосконаленням.

У культурі Нового часу ці ідеї розвиває Дж.Локк. Педагог наголошує на тому, що лише вільна людина знає, що таке честь і гідність. Особистість, яка пригноблена соціально й інтелектуально втрачає почуття честі і гідності, втрачає гордість, набуває рис лакузи. Отже, внутрішні сили дітей, їх здібності можуть проявитися тільки за умов шанобливого до них ставлення, за умов створення такої сімейної атмосфери, в якій діти можуть показати, що вони вільні й самостійні, що їхні добрі вчинки виходять від них самих [7: 454].

За І.Песталоцці, всебічний і гармонійний розвиток задатків, які необхідні дитині для забезпечення самостійності моральних суджень і прищеплення певних моральних навичок, а отже для розвитку честі і гідності – суттєве завдання сімейного виховання [10: 94-163]. Як відомо, педагог висунув ідею про дитяче товариство як провідний чинник морального розвитку дитини, вважаючи первинним товариством сім'ю, а матір – „природною вихователькою”. Через найпростіше моральне почуття – любов до матері дитиною виробляється й усвідомлюється особливість морального ставлення до родичів, товаришів, учителів у школі. Згодом моральна особистість переносить це почуття на свій народ і все людство. Таким чином у дитини формуються складні моральні почуття честі і гідності.

За допомогою них, на думку Ф.Хатчесона, дитина оцінює будь-яку власну чи сторонню дію як добру чи злу та визначається у загальнолюдських цінностях. Звідси й розуміння Ф.Хатчесоном сутності почуттів честі і гідності як потреб людини ставитися до навколишнього світу як до прекрасного, піклуватися про благо інших, нарешті як засновних цінностей особистості [6: 276].

Чесць і гідність, за К.-А.Гельвецієм, – це принципи поваги до людини, здатність, що забезпечує моральну відповідальність, визначає критерії свободи і розквіт духовних сил особистості.

Ідеї рівності і свободи особистості покладає в основу розуміння честі і гідності Ж.-Ж.Руссо: „Відмовитись від своєї свободи – це означає відмовитись від своєї людської гідності, від прав людини, навіть від її обов'язків...Така відмова несумісна з людською природою” [13: 8].

„Немає моральної добротності, немає гідності, – вважає Д.Дідро, якщо у людини відсутні зрозумілі й чіткі поняття загального блага і усвідомленого знання того, що добре і зле у моральному сенсі, що гідне захоплення, а що ненависті, що справедливо і несправедливо” [5: 107].

Етичні погляди І.Канта та Г.-В.-Ф.Гегеля на категорії честі і гідності послугували подальшому розвитку філософської та педагогічної думки щодо проблеми формування моральності людини. Так, формулюючи постулати категоричного імперативу, І.Кант утверджував самоцінність людської особистості. Він закликав людину бути гідною, володіти самоповагою, адже це те, що становить її шляхетну гордість, це обов'язок кожної особистості. У праці „Про педагогіку” І.Кант наголошує, що вчитель має так навчати й виховувати дитину, щоб вона давала собі оцінку як таку, а не у порівнянні з іншими. „Бажання мати шану інших за те, що зовсім не становить гідності людини є марнославство”, – наставляв філософ [18: 613].

Доброчесний громадян, за переконаннями Г.-В.-Ф.Гегеля, – це зразковий сім'янин, старанний працівник, законослухняний підданий держави. Йому необхідно мати розуміння добра, робити його своїм наміром і здійснювати у своїй діяльності. У формуванні таких критеріїв честі і гідності людини Г.-В.-Ф.Гегель убачав головне завдання виховання.

Отже, в етико-педагогічних ученнях Нового часу честь і гідність подаються як виключні самоцінності, шляхетність і висота людської особистості, що визначають свободу, справедливість, самостійність, самоповагу і гордість особистості. Виховання почуттів честі і гідності підростаючої особистості пов'язується із шанобливим до неї ставленням, забезпеченням самостійності її моральних суджень, прищеплення моральних навичок, сприянням розквіту духовних сил.

Ураховуючи такі погляди на сутність честі і гідності, у Новітні часи філософи А.Шопенгауер, Ф.В.Ніцше, С.К'єркегор, Г.Марсель та ін. розвивають ідеї гідності особистості, а честь інтерпретують як певне ставлення суспільства до людини, її суспільне визнання.

У педагогіці, кардинально новими постали ідеї М.Пирогова, який наставляв молоде покоління: всі, хто готуються стати гідними, корисними громадянами, повинні спочатку навчитися бути людьми. Сенсаційним було проголошення ним ідеї про те, що особистість недоторкана як у дорослої людини так і у дитини, уперше поставивши питання про правове визнання гідності і прав дитини нарівні з дорослими.

Важливою умовою формування моральності людини, за К.Ушинським, є пробудження у дитини моральних почуттів: „в почуттях ми чуємо характер не окремої думки, не окремого рішення, а всього змісту душі та її складу” [17: 79]. Почуття гідності, що тотожне почуттю честі, на думку К.Ушинського, є первинним почуттям, на основі якого формуються інші моральні почуття: „Гуманне ставлення до оточуючих нас людей, тобто таке ставлення, в якому ми визнаємо себе „не вище і не нижче всіх інших людей”, а рівними їм за загальним для всіх нас людським достоїнством, є саме тією сферою, в якій виховується в дитини почуття правди і справедливості” [17: 21].

Треба зазначити, що аналіз філософських та педагогічних поглядів учених Новітнього часу стосовно проблеми честі і гідності особистості засвідчує, що вони розвивалися залежно від етапів еволюції суспільства. Так, марксистський підхід у розумінні честі і гідності в основу покладає розумність та корисливу ідеологічну спрямованість людини: честь і гідність, виплекані інститутами виховання, мають служити суспільству, а точніше – тоталітарній державі. Відповідно до принципу класовості, честь розглядається як особистісна гідність людини, що є сукупністю тих її духовних та фізичних властивостей, котрі відповідають потребам суспільства. Хоча, у статті К.Маркса „Роздуми юнака про вибір професії” зустрічаємо визначення гідності як невід'ємної особистісної риси людини: „Гідність – це те саме, що найбільше підносить людину, що надає її діяльності, всім її прагненням вищого благородства, що дозволяє їй непохитно підноситись над натовпом, викликаючи його здивування” [8: 4].

Підтримуючи К.Маркса у такому його розумінні гідності, О.Герцен додає: „Мало усвідомлювати гідність своєї особистості: потрібно, зверх того, розуміти, що з її втратою буття людини стає нікчемним; потрібно бути готовим вмерти за свою істину – тоді її пошанують, в цьому немає сумніву” [4: 164-165]. Приблизно таких самих поглядів дотримувалися й інші революціонери-демократи: В.Белінський, М.Добролюбов, М.Чернишевський, акцентуючи увагу на колективній, „класовій честі”.

На противагу, релігійно-філософська етика М.Бердяєва, В.Соловйова, С.Булгакова, Ф.Достоевського та ін. була наповнена ідеєю морально-суверенної особистості, а колективність трактувалася як релігійно – духовна загальнолюдська соборність. Так, зокрема, на значущість почуттів честі і гідності для духовного становлення людини вказував В.Соловйов. Він уважав, що гідність „притаманна тільки тому, хто не лише будь-які приватні і випадкові інтереси, але й весь успіх свого життя безумовно підпорядковує моральному обов'язку або вимогам совісті” [14: 465].

Наявність у вихованця почуття власної гідності мислилося В.Сухомлинським як розуміння, емоційне переживання й оцінювання самого себе. Педагог обстоював думку про те, що почуття особистої гідності, честі, гордості пробуджується в людині за тих умов, коли вона вкладає частину своїх духовних сил в іншу людину, прагне зробити її кращою, бачить у ній, як у дзеркалі, себе, свої моральні риси, творчі здібності, майстерність. На думку В.Сухомлинського, якими б не були методи виховання, вони не досягнуть цілей без власної активності особистості вихованця, спрямованої на самопізнання і самозмінювання. Справжнє виховання, писав учитель, здійснюється тільки тоді, коли є самовиховання. А самовиховання – це людська гідність в дії, це могутній потік, який рушить колесо людської достоїнності [15: 79].

У період існування СРСР честь інтерпретується як сукупність позитивних моральних якостей особистості, як мотив практичної діяльності людини, що стимулює її моральну поведінку у суспільстві.

Зазначимо, у 60-70-ті роки ХХ століття проблема честі була достатньо розробленою, про що свідчать дослідження етиків Л.Архангельського, В.Блюмкіна, О.Дробницького, І.Стремякової, А.Титаренка, В.Шестакової та ін. Науковці виводили честь із категорії достоїнства і часто ототожнювали з останньою. Типовим для такої марксистської парадигми є визначення честі В.Блюмкіним: „Достоїнство – є цінність людини, а честь – оцінка цієї цінності з боку суспільства...останні не тільки пов'язані між собою, але й співпадають” [2: 4].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень з питань формування честі і гідності у дітей та молоді, здійснених науковцями у радянський період, показав, що відношення до формування честі і гідності як до педагогічної проблеми відбиває характерну для цього історичного етапу пріоритетність зовнішніх (честь – оцінка суспільства) або внутрішніх (почуття власної гідності) критеріїв цих моральних понять.

Більшість дослідників (Н.Девадзе, Н.Ємузова, О.Шішмакова, М.Іванчук, Ф.Кадол, Т.Коротовських, Г.Оніщенко, Н.Третьак та ін.) розглядають поняття „честь” і „гідність” як моральні якості й моральні цінності особистості, формування і розвиток яких є одним із найголовніших завдань навчально-виховного процесу. Ці почуття становлять основу саморозвитку особистості й є умовою для самореалізації у продуктивній діяльності.

До критеріїв, за допомогою яких визначають наявність у особистості честі і гідності, відносять: моральність людини, включаючи спрямованість на пріоритетність інтересів іншої людини над власними; розумність людини і свободу формування моральних суджень; особистісну відповідальність за конкретний моральний вибір і своє життя в цілому; соціальну цінність, рівень суспільного розвитку особистості.

Виховні можливості пов'язуються з розвитком моральної сфери особистості, зі становленням певного світогляду і системи ціннісних орієнтацій, з розвитком саморегуляції, а також із формуванням позитивного самоствавлення.

Таким чином, філософською та педагогічною наукою в усі історичні епохи розроблялися концептуальні засади організації виховання честі і гідності особистості, набуто неоціненний досвід, який потребує подальшого вивчення, аналізу, виокремлення найбільш раціональних ідей та впровадження їх у систему освіти та виховання дітей та молоді. На окрему увагу заслуговують і сучасні наукові розробки з цієї проблеми, аналіз яких постає перспективою нашого подальшого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Антология педагогической мысли христианского Средневековья: Пособие для учащ. пед. колледжей и студентов вузов: В 2т. / Сост., ст. к разделам и коммент. В.Г.Безрогова, О.И.Варьяш. – М.: АО „Аспект-Пресс”, 1994. – Т.1. – С. 39-52, 71-89.
2. Блюмкин В.А. Честь, достоинство, гордость. – М.: Знание, 1963. – 32 с.
3. Васянович Г.П. Педагогічна етика: Навчально-методичний посібник. – Львів: „Норма”, 2005. – 344 с.
4. Герцен А.И. Собр. соч. в 30-ти т.- Т.2. – М.: Акад.наук СССР, 1954. – С.151-176.
5. Дидро Д. Соч. в 2 т. / Сост. и ред. В.М.Кузнецова. – М.: Мысль, 1986. – Т.1. – С.58-163.
6. История эстетической мысли: В 6-ти т. – М.: Искусство, 1985. – Т. 2. – 456 с.
7. Локк Дж. Сочинения: В 3 т. / Пер. с англ. и лат. Ред. и сост., авт. примеч. А.Л.Субботин. – М.: Мысль, 1988. – Т.3. – С.407- 608.
8. Маркс К., Энгельс Ф. Собр. соч. в 50-ти т. – М.: Госполитиздат, 1956. – Т.40. – С.3-7.
9. Оссовская М. Рыцарь и буржуа: Исследование истории морали: Пер. с польск. / Общ. ред. А.А.Гусейнова, К.А.Шварцман. – М.: Прогресс, 1987. – 528 с.
10. Песталотци И.Г. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. / Под ред. В.А. Ротенберг, В.М.Кларина. – М.: Педагогика, 1981. – Т.1. – С.94-163.
11. Платон. Собр. соч. В 4 т. / Под общ. ред. А.Ф.Лосева и др.; авт. вступ. статьи А.Ф.Лосев; примеч. А.А.Тахо-Годи; Пер. с древнегреч. – М.: Мысль, 1990. – Т.1. – С.70-96.

12. Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов / Общ. ред. и вступ. статья А.Ф.Лосева. – М.: Мысль, 1979. – 598 с.
13. Руссо Ж-Ж. Об общественном договоре. Трактаты: – М.: Канон-Пресс, 1998. – 416 с.
14. Соловьев В.С. Соч. в 2 т. – М.: Мысль, 1990. – Т.2. – С.441-479.
15. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. – М.: Молодая гвардия, 1979. – 335 с.
16. Тофтул М.Г. Етика: Навчальний посібник. – К.: Видавничий центр „Академія”, 2005. – 416 с. (Альма-матер).
17. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии / Педагогические сочинения в 6-ти т. – Т.6. – М., 1990. – 498 с.
18. Хрестоматия по истории педагогики / Под общ. ред. С.А.Каменева: В 4 т. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935. – Т.1. – С. 128-129, 585- 614.

УДК 371

Л.В. Бабіч, Г.М. Кондратенко, О.В. Рідкоус

ВИКОРИСТАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ СПАДЩИНИ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ

У роботі розглядаються основні напрямки використання педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського в системі підготовки спеціалістів у ХДУ. Представлено досвід роботи викладачів кафедри педагогіки Херсонського РІПО педагогічних кадрів у поглибленні знань вчителів з гуманістичної системи роботи педагога-новатора та шляхів упровадження його ідей у практику роботи школи.

The ways of the usage of the pedagogical works by V. Sookhomlynskiy during the preparing of pedagogical specialists are considered in this article. The experiance of the teachers of the pedagogical and phsykhological department of Kherson State University and the pedagogical chair of Kherson RIPO is considered here.

У доповіді міністра на засіданні підсумкової колегії МОН України відмічається: “У системі вищої освіти мають органічно поєднуватися два начала: знання і моральність, бо розрив між ними породжує або моральних калік, або егоїстів... Завдання освіти – сприяти гармонійному розвитку особистості, давати їй не тільки спеціальні вміння, а вчити спілкуватися зі світом, розуміти інших... Гуманітарна підготовка завжди була невід’ємною складовою освіченості” [7: 25-26].

Використання педагогічної спадщини В.Сухомлинського в процесі підготовки спеціалістів різного профілю в університеті і підвищенні кваліфікації вчителів сприяє поглибленню духовності особистості, вдосконаленню системи освіти.

Проблеми розвитку творчої особистості, підготовки всебічно розвинутих висококваліфікованих спеціалістів на основі гуманістичної спадщини В. Сухомлинського досліджували багато вчених, зокрема М. Антонєць, І. Бех, М. Богуславський, В. Буряк, Л. Бондар, В. Деркач, І. Зязюн, Н. Калініченко, М. Мухін, О. Савченко, О. Сухомлинська, І. Ткаченко, В. Хайруліна та інші. Але педагогічна спадщина педагога-гуманіста невичерпна. Тому тема нашого дослідження і досвіду роботи актуальна.

Мета дослідження – проаналізувати досвід роботи викладачів кафедри педагогіки та психології ХДУ і кафедри педагогіки РІПО з використання ідей В. Сухомлинського в системі підготовки і підвищення кваліфікації спеціалістів різного профілю.

Завдання дослідження: 1) виділити положення гуманістичної системи В. Сухомлинського як основи підготовки спеціалістів вищої кваліфікації; 2) проаналізувати шляхи впровадження ідей педагога-новатора в навчально-виховний процес університету і РІПО; 3) намітити перспективи впровадження педагогічної спадщини В. Сухомлинського в систему підготовки спеціалістів різних спеціальностей.