Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Рівненський державний гуманітарний університет

ФІЛОСОФІЯ. ПЕДАГОГІКА. СУСПІЛЬСТВО

Збірник наукових праць РДГУ

Випуск 1

Засновано у 2011 році

Рівне – 2011

УДК 1+37+316.3
ББК 87+74+60
Ф-561

Рецензенти: **Закович М.М.** – д. філос. н., професор кафедри культурології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;

Лісова С.В. – д. пед. н., професор, директор Інституту педагогічної освіти Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука, дійсний член АПСН;

Троян С.С. – д. і. н., професор, завідувач кафедри міжнародних відносин і країнознавства Рівненського інституту слов'янознавства Київського славістичного університету

Ф-561 **Філософія. Педагогіка. Суспільство :** Збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету. Вип. 1. – Рівне : видавець О. Зень, 2011. – 319 с.

ISBN 978-617-601-024-1

Концепція збірника базується на науковій актуалізації методологічних засад гуманітарного знання і висвітленні духовно-практичного потенціалу наук про людину і суспільство. Розрахований на фахівців гуманітарних і соціально-політичних наук.

УДК 1+37+316.3
ББК 87+74+60

ISBN 978-617-601-024-1

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2011

Головний редактор:

Шугаєва Л. М. – д. філос. н., професор, завідувач кафедри філософії Рівненського державного гуманітарного університету.

Редакційна колегія:

Булига І. І. – к. філос. н., доцент кафедри філософії Рівненського державного гуманітарного університету (відповідальний редактор);

Вербець В. В. − д. пед. н., професор, декан художньо-педагогічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету;

Гон М. М. − д. політ. н., професор, завідувач кафедри політичних наук Рівненського державного гуманітарного університету;

Докаш В. І. – д. філос. н., професор, завідувач кафедри соціології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича;

Дем'янюк Т. Д. − к. пед. н., професор, завідувач кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету;

Дичківська І. М. − к. пед. н., професор кафедри педагогіки і психології (дошкільної) Рівненського державного гуманітарного університету, член-кореспондент АПСН (відповідальний редактор);

Жилюк С. І. – д. і. н., професор, завідувач кафедри релігієзнавства Національного університету «Острозька академія»

Литвиненко С. А. − д. пед. н., профессор кафедри практичної психології та психотерапії Рівненського державного гуманітарного університету;

Малафіїк І. В. − д. пед. н., професор, завідувач кафедри загальної і соціальної педагогіки та акмеології Рівненського державного гуманітарного університету, член-кореспондент АПСН;

Павелків Р. В. − д. псих. н., професор, завідувач кафедри вікової та педагогічної психології, директор Інституту психології та педагогіки, проректор з науково-педагогічної та навчально-методичної роботи Рівненського державного гуманітарного університету, академік Академії наук Вищої школи України;

Пальчевський С. С. − д. пед. н., професор кафедри загальної педагогіки та акмеології Рівненського державного гуманітарного університету;

Петренко О. Б. − д. пед. н., професор кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету;

Поніманська Т. І. − к. пед. н., професор, завідувач кафедри педагогіки і психології (дошкільної), проректор з наукової роботи Рівненського державного гуманітарного університету, член-кореспондент АПСН;
Постоловський Р. М. – к. і. н., професор, завідувач кафедри всесвітньої історії, ректор Рівненського державного гуманітарного університету, член-кореспондент Міжнародної слов'янської академії наук, член-кореспондент АПСН;
Саух П. Ю. – д. філос. н., професор, завідувач кафедри філософії, ректор Житомирського державного університету імені Івана Франка, академік Академії наук Вищої школи України;
Стоколос Н. Г. – д. і. н., професор, завідувач кафедри філософії і соціальних наук Рівненського інституту слов'янознавства Київського славістичного університету;
Швецова-Водка Г. М. – д. і. н., професор кафедри бібліотекознавства і бібліографії Рівненського державного гуманітарного університету;
Яроцький П. Л. − д. філос. н., професор, головний науковий спеціаліст Відділення релігієзнавства Інституту філософії імені Г. С. Сковороди НАН України.

Друкується за рішенням Вченої ради
Рівненського державного гуманітарного університету
Протокол № 10 від 27 травня 2011 р.

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації:
Серія КВ № 17745-6595Р

Адреса редакції: кафедра філософії,
Рівненський державний гуманітарний університет,
вул. Остафова, 29, м. Рівне, 33027

ЗМІСТ

Філософія

Гур'янова І. Е.	**9**	Принцип об'єктивності історії та історичного в пізнанні соціальних явищ
Заглинська Л. В.	**22**	Філософія економіки XX ст. в контексті сучасних соціально-економічних трансформацій
Коберник Н. І.	**35**	Феномен Кирила і Мефодія: культурно-релігійний аспект
Шугаєва Л. М.	**46**	Ідейно-світоглядна трансформація православного сектантства в Україні
Шамсутдинова-Лебедюк Т. Н.	**54**	Глобалізація та іслам
Шевчук К. С.	**64**	Основні аспекти теорії цінності Романа Інгардена
Шевчук Д. М.	**76**	Постмодерні виміри політичної філософі

Педагогіка

Безкоровайна О. В.	**90**	Проблема особистісного самоствердження в педагогічних дослідженнях

Генсіцька-Антонюк Н. О.	**102**	Роль системи освіти у формуванні гендерної ідентичності особистості
Гудовсек О. А.	**110**	Естетичне виховання в філософському ракурсі (історичний аспект)
Дем'янюк Т. Д.	**120**	Теоретико-методологіні засади формування вчителя як конкурентоспроможного фахівця
Дичківська І. М.	**129**	Інноваційні підходи у побудові виховного простору школи Саммерхілл
Кособуцька Г. П.	**141**	Діалогічний рівень підготовки майбутнього педагога: теоретико-методологічні основи
Петренко О. Б.	**154**	Ґенеза гендерного підходу до освіти у контексті української філософської думки
Поніманська Т. І.	**165**	Гуманізм як ціннісна характеристика педагогічної діяльності
Пироженко Л. В.	**176**	Проблеми підручникотворення у період реформування змісту загальноосвітньої школи (1964-1976 рр.)
Рицька Н. Ф.	**186**	Педагогічні аспекти гендерного виховання молодших школярів

Сорочинська Т. А.	**195**	Становлення професійної підготовки майбутніх учителів у педагогічних закладах Рівненщини (1939-1941 рр.)
Тимочко І. Б.	**206**	Особливості організації напрямів просвітницької діяльності православних братств Волинської губернії
Ціпан Т. С.	**217**	Формування громадянськості у підлітків в умовах дитячо-юнацькмх об’єднань

Суспільство

Булига І. І.	**228**	Релігійно-церковне життя Волині у контексті політичних трансформацій (1939-1941 рр.)
Ворон О. П.	**238**	Місіонерська діяльність Римо-католицької церкви в умовах незалежності української держави
Гон М. М.	**250**	Забезпечення прав етнічних меншин у Другій Речі Посполитій
Дубей В. І.	**262**	Правові засади співпраці України з ЄС у галузі міжнародних автомобільних перевезень

Жилюк С. І.	**272**	Роль духовенства Волині–Житомирщини у соборному русі 1920-х рр.
Мишков В. Я.	**286**	Діяльність митрополита Адріана (Четвергова) в контексті модернізації Російської Старообрядницької православної Церкви
Слесаренко А. В.	**296**	Чеський андеграунд 70–80-х років XX ст.: історико-культурний аналіз
Шеретюк Р. М.	**305**	Окремі аспекти конверсії греко-уніатів Правобережної України до римо-католицизму наприкінці XVIII ст.

ПЕДАГОГІКА

УДК: 375. 5. 03 : 167

Безкоровайна О.В.

ПРОБЛЕМА ОСОБИСТІСНОГО САМОСТВЕРДЖЕННЯ В ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

У статті проаналізовано стан теоретичної розробки проблеми культури особистісного самоствердження в контексті педагогічного аспекту; розглядається смислове значення досліджуваного поняття на основі концептуальних положень сучасної теорії виховання.

***Ключові слова**: культура особистісного самоствердження, гуманістична парадигма, особистісно орієнтована освіта, педагогіка успіху.*

В статье даётся анализ состояния теоретической разработки проблемы культуры личностного самоутверждения в контексте педагогического аспекта; рассматривается смысловое значение исследовательского понятия на основе концептуальных положений современной теории воспитания .

***Ключевые слова**: культура личностного самоутверждения, гуманистическая парадигма, личностно ориентированное образование, педагогика успеха.*

The state of theoretical elaboration the problem of personal’s self-affirmation culture in the context of pedagogical aspect is analyzed; the significance of investigated concept of the base of fundamental tenets of modern theory of education is considered.

***Key words**: the culture of personal self-affirmation, humanitarian paradigm, personal oriental personal education, pedagogic of success.*

Постановка проблеми. Розбудова української державності, становлення громадянського суспільства з усією серйозністю висунули ідеї демократизації і свободи, самоуправління, прав і гласності, соціального плюралізму, правової держави і соціальної справедливості. Основною ідеєю реформування є піднесення

української спільноти до найвищого рівня цивілізації та інтегрування України до європейського співтовариства.

У новій концепції освіти на перший план виходять загальнолюдські цінності, потреби дітей, вільний і всебічний, гармонійний розвиток особистості. Зміна ролі учня в навчально-виховному процесі перетворює його із об’єкта в суб’єкт навчання і виховання, передбачає створення основ для самопізнання, самоосвіти, самовиховання і самоствердження і перш за все отримання знань про особистість, її становлення і розвиток. На наш погляд, реформування національної система освіти і те, що розкриває її зміст, повинні проектувати не лише всебічне відтворення в підростаючому поколінні стабілізованих норм моральної поведінки, але й готовність їх удосконалювати, творче ставлення до їх вибору та активного розвитку.

Аналіз досліджень проблеми. Проблема виховання культури особистісного самоствердження в науковій літературі виступає в низці основних її складових: *природної потреби* (С. Березін, Ю. Ган, С. Кавєрін, О. Леонтьєв, А. Маслоу, М. Цибра); *мотиву* (А. Адлер, І. Кузьмінков, М. Матюхіна, А. Розов та ін); *спрямованості* (Л. Божович, М. Неймарк, А. Осницький); *суб’єктності* (К. Абульханова-Славська, Л. Божович, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, В. Петровський), *значущості* (М. Добринін), *«внутрішньої позиції»* (Б. Ананьєв, І. Кон, О. Ухтомський), *«системи відносин»* (В. М’ясищев), *самовизначення* (Д. Леонтьєв, В. Сафін та ін); *поведінково-вчинкового акту* (Р. Альберті, Т. Кириленко, В. Роменець, Л. Петровська, В. Татенко, Т. Титаренко, М. Еммонс).

Дослідження проблеми виховання культури особистісного самоствердження в учнівської молоді ґрунтується на концептуальних положеннях сучасної теорії виховання (І. Бех, Є. Бондаревська, В. Вернадський, В. Демиденко, Т. Дем’янюк, О. Кононко, О. Корсаков, В. Оржеховська, О. Подмазін, Г. Селевко, В. Сєріков, М. Сметанський, Ю. Сокольніков, О. Сухомлинська).

У педагогічному аспекті проблема виховання культури особистісного самоствердження недостатньо розроблена як самостійна галузь дослідження і не використовувалася в освітній практиці. Проблема самоствердження особистості учня в загальноосвітній школі розглядалася лише частково в ході

визначення окремих особистісних якостей, причин девіантної поведінки, але частіше за все у зв’язку з дослідженням самореалізації, самосвідомості, самооцінки тощо.

Окрему спробу визначення самоствердження особистості можна знайти в тлумачному словнику російської мови: «Самоствердження – в ідеалістичній філософії – утвердження власної творчої діяльності, створення суб’єктом, який заперечує об’єктивність світу» [11; с. 143]. В академічному виданні словника російської мови дається інша інтерпретація цього явища: «Самоствердження – утвердження власної особистості, її цінності і значущості» [8].

Метою статті є обґрунтування теоретико-методологічних основ змісту особистісного самоствердження в контексті педагогічного аспекту, концептуальних положень сучасної теорії виховання

Виклад основного матеріалу дослідження. Оскільки культурно-історичний процес відзначається незапрограмованістю, а соціальні перспективи мають імовірний характер, то людина та її інтелектуально-моральний потенціал стають основним чинником саморозвитку суспільства. Наука накопичила значну кількість різних класифікацій освітніх парадигм: *гуманістична* (феноменологічна), яка ставить у центр уваги дитину як вільну і духовну особистість; *особистісно-орієнтована,* яка забезпечує пізнання себе, формує особистісну позицію; *педагогіка підтримки*, у межах якої виникає істинно суб’єкт-суб’єктивний характер взаємовідносин співробітництва і співтворчості; *культурологічна,* яка орієнтує на розкриття цілісності об’єктів навчально-виховного процесу, виявлення в них різноманітних типів зв’язку та зведення їх в єдину теоретичну картину; *діяльнісно-творча*, що сприяє формуванню і розвитку в учнів різноманітних засобів діяльності, творчих здібностей, необхідних для самореалізації особистості; *аксіологічна*, яка визначає людину вищою цінністю і самоціллю суспільного розвитку і має на меті введення учнів у світ цінностей і надання допомоги у виборі особистісних смислів; *синергетична,* яка залежить у першу чергу від усебічного вільного розвитку особистості не тільки як індивідуальної потреби, але й як обов’язку щодо соціуму, до людства взагалі й до природи.

Роль обґрунтування вибору нової парадигми освіти незмірно зростає. На наш погляд, вона перш за все повинна забезпечити можливість самоствердження кожній дитині, визначивши відповідну структуру діяльності школи і зміст цієї діяльності (функції, технології навчання і виховання, засоби взаємодії суб’єктів освіти).

Дуже важливо при розробці нової парадигми освіти бережливо зберігати те краще, що накопичила вітчизняна й зарубіжна педагогіка, рухаючись далі, не впроваджувати безоглядно західноєвропейські або американські освітні моделі (у цих системах безліч своїх невирішених проблем), а враховувати національні, історичні, соціальні особливості Української держави.

Сьогодні в загальноосвітній школі відбувається пошук шляхів переходу до нової освітньої парадигми, який супроводжується зміною корінних підходів та ідеалів системи освіти. Механізми особистісного розвитку суттєво змінюються: на перший план виступає теоретична підготовка в сфері гуманітарних наук, діалог з культурою, інтеграція знань у цілісну картину світу, культурна рефлексія, саморегуляція, прийняття рішень у ситуаціях вибору, життєтворчість, саморозвиток. В умовах демократії та відкритості підвищуються вимоги до тих якостей, якими повинні володіти представники нового підростаючого покоління. Перш за все – це вміння жити в умовах розвитку демократії, плюралізму думок, спілкуватися і взаємодіяти з людьми на правових і демократичних засадах.

Актуальності розв’язання означеної проблеми вчені надають особливого значення. У гуманістичній парадигмі людина постає не як сукупність окремих властивостей, а як цілісна, вільна і духовно розвинена особистість, яка має потребу в самоствердженні.

Представники гуманістичної парадигми не єдині в своїх поглядах, але їх об’єднує головне – ціннісне ставлення до дитини і визнання розвитку дитини першорядним завданням школи. Гуманістична парадигма існує під девізом: «*Пізнання – сила!*» і передбачає вільний творчий пошук змісту, методів, засобів виховання і навчання.

Можна навести приклади виховних систем, які наближаються за своєю сутністю до гуманістичних. Наприклад, є підстава вважати, що практично одна з перших гуманістичних виховних систем у Росії була створена у 1–му кадетському корпусі в Санкт-Петербурзі за часів Петра І. Сюди ж варто віднести і школу для хлопчиків, яку відкрив у 1856 році в Санкт-Петербурзі молодий педагог, прихильник Я. А. Коменського, пропагандист ідей К. Д. Ушинського і М. І. Пирогова Карл Іванович Май.

Гуманістичні виховні системи панували у школі Саммерхіл з так званою «системою вільного виховання», яка була заснована англійським педагогом О. Нейлом у 1921 році; у «вільній шкільній общині», організованій у 1906 році в м. Вікерсдорфі відомим німецьким педагогом – гуманістом Г. Вінікеноном; у дитячих будинках у Варшаві, створених Я. Корчаком; у першій вальфдорській школі в Штудгарті, відкритій під керівництвом Р. Штейнера; у «справедливих спільнотах» Л. Кольберга, які виникли в середині звичайних шкіл у 70 – х роках XX ст., наприклад, у школі Скарсдейла; у школі для дітей з особливими потребами Б. Беттельгейма (1903–1990) при Чиказькому університеті; у школах Росії 20–х років, у школах колишнього СРСР під керівництвом Ф. Брюховецького, П. Годіна, В. Караковського.

До гуманізму, до прийняття дитини як особистості закликали педагогів як класики педагогічної думки, представники «вільного виховання» – Ж. Руссо, Л. Толстой, М. Монтессорі та ін., так і сучасні педагоги-дослідники, які надали цьому принципу форми так званої педагогіки співпраці.

Суперечності між швидким темпом збільшення знань у сучасному світі й обмеженими можливостями їх засвоєння індивідом … змушують педагогічну теорію відмовитися від абсолютного освітнього ідеалу (всебічно розвиненої особистості) і перейти до нового ідеалу – *максимального розвитку здатності людини до саморегуляції* (або *самоосвіти*). Цей ідеал якнайкраще відповідає найважливішому, з нашого погляду, завданню сучасної школи – максимально розвивати власні здібності кожної дитини (принцип природовідповідності освіти) на основі освіти і виховання. Ця думка, звичайно, не нова: прагнення навчити

школяра вчитися, максимально розвиваючи свої здібності, знаходимо у К. Ушинського, Й. Герберта, А. Дистерверга та ін. («*Вчи якомога менше, усяка метода погана, якщо призвичаює учнів до простої сприйнятливості або пасивності, і добра, якщо збуджує в них самодіяльність*») [4].

Зараз ця ідея особливо актуальна. Ми вважаємо, що при такому підході до освіти у дитини з’явиться можливість для самоствердження, а отже, і можливість максимального наближення до правильного вибору індивідуальної життєвої програми.

Педагогіка як наука й мистецтво виховання прагне до ідеалу досконалої людини. Тому так важливо віднайти цей індивідуальний підхід, який забезпечує єдність педагогічного спрямування і власних зусиль особистості.

У центрі педагогічної науки завжди було питання формування гармонійно розвиненої особистості, здатної розуміти, поважати, співчувати і допомагати іншим людям.

Видатний польський педагог XX століття Я. Корчак писав про два нерівноправні «класи» – «клас дорослих» і «клас дітей», де влада належить дорослим, які вважають дітей своєю власністю і не здатні стати на їх місце, а діти – головне [6, с. 276].

Необхідність гуманних взаємин між педагогом і дитиною не виключає розумної вимогливості до неї. Цей принцип чітко виголосив А. Макаренко: якомога більше вимог до людини і якомога більше поваги до неї.

Діяльність В. Сухомлинського є одним з яскравих прикладів упровадження гуманістичної педагогіки в практиці сучасної школи. З відродженням національної держави України, осягаючи і переосмислюючи в наш час педагогічні ідеї В. Сухомлинського, ще раз переконуємось в їх актуальності. Його ідеї геніально спрямовані в майбутнє, не втрачають своєї практичної значущості, дидактизму в наш доленосний час.

Як теоретична, так і практична спадщина В. Сухомлинського є основою нової концепції виховання в дусі свободи, толерантності і формування вільної особистості, яка формується не на принципах авторитарної педагогіки, а на загальнолюдських моральних цінностях. Людяність, миролюбство, громадянськість – основа формування нової людини в Сухомлинського» [9, с. 106].

Згідно з точкою зору Ш. Амонашвілі, гуманна парадигма орієнтована на максимально можливе урахування і культивування дитячої індивідуальності, яка прагне дати простір для прояву і розвитку істинної природи кожної дитини, перетворює її у повноправного співтворця власного розвитку [1, с. 125].

Актуальності розв’язання проблеми виховання культури особистісного самоствердження сучасні вчені надають особливого значення. У контексті дослідницької проблеми співзвучна філософська формула гуманізму М. Красовицького: «*Людина – мета, а не засіб*» [7, с. 8].

Гуманізм одвічно спрямований на самоствердження і самореалізацію людини. З гуманістичних позицій багато питань розглядаються через людину, співвідносяться з людиною.

І. Зязюн також наголошує на потребі осмислення проблеми «олюднення людини» в царині учіння і виховання, яку автор пов’язує з вирішенням завдань гуманізації [5, с. 19].

А. Сущенко розробив гуманістичну модель виховання, яка розглядає найвищі цінності для дитини, а не дитину для цінностей. На його думку, «гуманні стосунки є системоутворюючим чинником загального розвитку особистості. Отже, головна функція гуманного виховання – перенести центр педагогічної орієнтації із предметного середовища на особистість суб’єкта. Тільки гуманні стосунки олюднюють будь-яку діяльність і особливо ту, яка має перетворюювальний характер [10, с. 148].

Отже, концептуальну модель виховання гуманних стосунків ми розглядаємо як обов’язкову складову виховання культури самоствердження особистості, яка забезпечує високий рівень її самоприйняття, яке є обов’язковою складовою моральної цінності людини.

Проблема виховання культури виховання особистісного самоствердження пов’язана з визначенням ідеальної та реальної систем цінностей сучасної людини та її обґрунтування. Саме у межах *аксіологічної парадигми* передбачається формування системи цінностей як вияву суспільних відносин та нормативно–оцінного аспекту суспільної свідомості. Згідно з головними аксіологічними ідеями, сутність людини може бути представлена системою цінностей, яка склалася у неї, спонукає до дій, є

головним орієнтиром у виборі цілей діяльності, вибудовує ієрархію своїх мотивів цінностей і розвиває її протягом усього життя, здобуваючи світоглядну стійкість і свободу від зовнішніх впливів. Ця система цінностей складається, з одного боку, залежно від навколишньої дійсності, з другого – від соціальної сутності людини та духовно–моральних, економічних і політичних суспільних відносин, а з третього – від соціальної сутності людини з надособистісними, загальносвітовими, вищими духовними цінностями, що існують трансцендентально.

Важливо не лише вчити дітей готових цінностей, а довести способи користування ними як переживання і відкриття цінностей тими, хто виховується. Вчити цьому може лише той педагог, у структурі особистісних цінностей якого гуманістичні ідеали посідають чільне місце. Такий підхід відповідає провідній ідеї гуманістичної педагогіки – ідеї спільного саморозвитку педагога і дитини у процесі виховання культури особистісного самоствердження.

Проблема виховання культури особистісного самоствердження полягає в тому, щоб, виявивши те необхідне, без чого людині важко, а іноді майже неможливо адаптуватись у сучасному житті, визначити та обґрунтувати умови, які потрібні для максимального розвитку та виявлення її індивідуальних особливостей.

На нові продуктивні підходи до здійснення виховання культури особистісного самоствердження в сучасних умовах вказує *особистісно орієнтована парадигма*. Вона не являє в наш час єдиної наукової концепції, оскільки складається з напрямків, основаних на експериментально перевірених ідеях їх авторів. Ця теорія спирається на культурно-історичний і діяльнісний підходи (Л. Виготський, Д. Ельконін, В. Давидов, Г. Щедровицький, А. Асмолов, П. Гальперін, Н. Тализіна та ін.) і розробляється в загальнометодологічному плані на даному етапі (І. Бехом, О. Бондаревською, М. Боришевським, О. Газманом, О. Киричуком, Г. Селевком, В. Зінченко, В. Сєріковим, І. Якиманською та ін.).

У основі особистісно орієнтованої парадигми лежать провідні ідеї гуманізації освіти, що дозволяє усвідомити школяреві діапазон своїх особистісних потреб і можливостей, виявити і розкрити своє

«Я», виробляти вміння самостійно діяти, прагнути творчості, духовного розвитку особистісного потенціалу та самовдосконалення, надає максимальної свободи вибору, збереження та укріплення стану здоров'я і почуття власної гідності тощо.

У статтях І. Беха, Є. Бондаревської, М. Боришевського, О. Газмана, Г. Селевка, І. Якиманської стоїть завдання цілісного розвитку дитини, а для цього потрібен деякий освітній простір, що дає людині можливість самореалізації і вільного вибору. Розв'язання цього завдання можливо лише в атмосфері позитивного психологічного клімату.

На сучасному етапі розвитку педагогіки відбувається осмислення ідей *педагогіки співпраці.* Саме стосунки співпраці найбільш ефективно сприяють самоствердженню особистості в навчально–виховному процесі і становленню активної життєвої позиції в цілому, оскільки категорія «співпраця» являє собою складну єдність: форми перспективного взаємозв'язку, основаного на взаєморозумінні та взаємопереживанні; засоби організації спільної діяльності, тобто «на рівних», що передбачає прояв самостійності, активності й організованості; форми взаємодії учасників навчально-виховного процесу, коли праця ґрунтується на взаємопідтримці і взаємодопомозі, тобто умінні учнів працювати разом як між собою, так і з учителем при об'єднанні зусиль і погодженості дій.

Отже, співпраця не є самоціллю, а налагоджується для того, щоб людина набула знання й засоби діяльності, досвід спілкування й соціальної активності (див. рис. 1.).

Педагогіка успіху, з нашого погляду, щільно пов'язана з гуманізацією навчання і виховання і є важливою передумовою формування культури особистісного самоствердження школяра. Вона наголошує на: утвердженні учнів у ролі суб'єкта навчально-виховного процесу; переорієнтацію психології вчителя на розуміння того, що школяр не слухняний матеріал, з якого за допомогою цілеспрямованих педагогічних впливів можна сформувати будь-що, а це активний індивід, який може піддаватися впливам лише тоді, коли він захоче; перехід від навчання та виховання з примусу до (в ідеалі) самонавчання [2, с. 146].

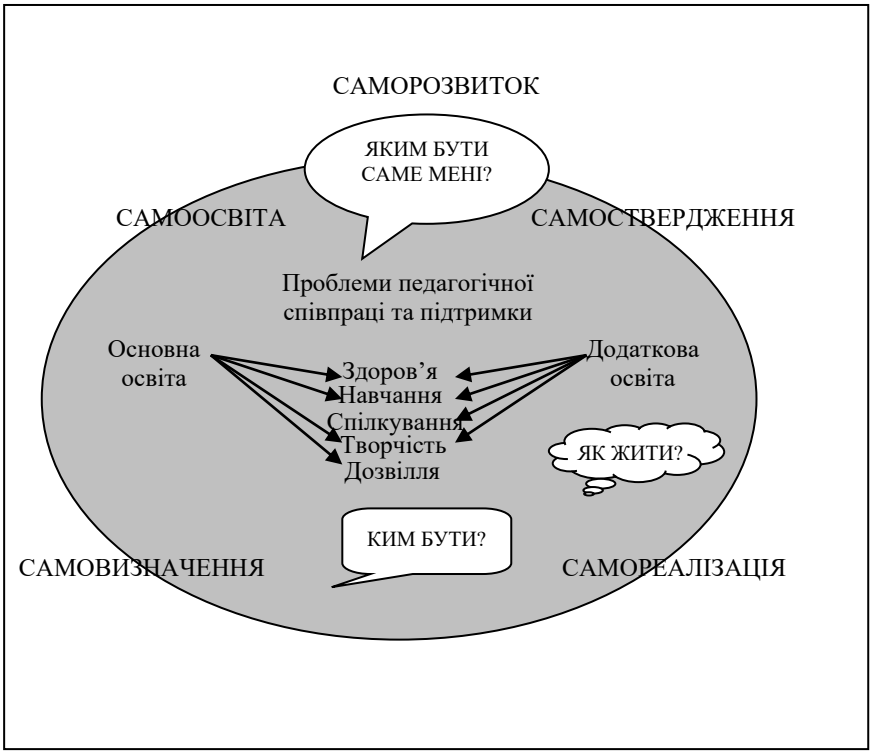

Рис. 1. Аспекти педагогічної співпраці та підтримки у контексті проблеми виховання культури особистісного самоствердження

«Виховання успіхом є однією з важливих умов розвитку особистості, – як зазначає І. Бех, – неможливо формувати позитивну особистість у діяльності, що приносить їй постійно невдачі. Лише успіх молодої людини формує у неї достатню віру в себе і на цій основі – прагнення стати кращою.

Виховання успіхом, надання допомоги в прагненні вихованця задовольнити потребу в гідному місці в колективі однолітків – шлях створення довірливих взаємин творчої співдружності дорослих і дітей. Тільки за таких умов у підростаючої особистості виробляється готовність до сприйняття виховних впливів і правильного реагування на них» [3, с. 26].

Немаловажливим завданням, яке повинні вирішувати вчителі, є створення ситуації успіху і комфортної обстановки. Вона вирішується за допомогою диференційованих завдань учням відповідно до їх темпераменту і можливостей, пропозиції різних шляхів вирішення завдання, пошуку нових шляхів досягнення цілі, різних форм роботи й дозованої допомоги. Успіх у навчанні народжує бажання вчитися.

Висновки. Отже, поява різних освітніх концепцій у вітчизняній і зарубіжній педагогіці свідчить про початок нового етапу розвитку світової педагогічної думки, особливості якої полягають у такому:

– *змінюється загальний погляд на освіту* в напрямку дедалі глибшого розуміння його як культурного процесу, сутність якого проявляється в гуманістичних цінностях і культурних формах взаємодії його учасників;

– *змінюється уявлення про особистість*, яка, крім соціальних якостей, наділяється різними суб'єктивними властивостями, котрі характеризуються її автономність, незалежність, здатність до вибору, рефлексії, саморегуляції і т.д., у зв'язку з чим змінюється її роль у педагогічному процесі, вона стає його системоутворювальним началом;

– *підлягає ревізії ставлення до учня* як до об'єкта педагогічних впливів. І за ним остаточно закріплюється статус суб'єкта освіти і власного життя, який володіє унікальною індивідуальністю. Створення умов для розвитку індивідуально-особистісних здібностей, властивостей і педагогічної підтримки дитячої індивідуальності розглядаються як головні цілі освіти;

– *у педагогіку активно проникають і стають затребуваними результати новітніх досліджень* про психологічні механізми розвитку особистості. Поряд з інтеріоризацією (переведенням зовнішніх впливів у внутрішній план особистості), яка перш за все розглядалася як головний механізм особистісного розвитку (соціалізації), важливе значення надається персоналізації, самоідентифікації, прагненню до самоактуалізації, самоствердженню, самореалізації та іншим внутрішнім механізмам індивідуального саморозвитку.

Сучасне суспільство вимагає вдосконалення і зовсім іншого підходу до процесу виховання в учнівської молоді культури

особистісного самоствердження, примушує шукати і створювати ефективні методики в нових соціально-економічних умовах. Це вимагає глибокого дослідження й обумовлюється об’єктивними й суб’єктивними чинниками школи; загальнопедагогічним керівництвом; залученням їх у практичну роботу; активними формами соціально-ціннісної діяльності; рівнем теоретичної і практичної підготовки, професійного досвіду і знанням цієї проблеми вчителів, здатних проектувати власну педагогічну діяльність і створювати стилем своєї праці атмосферу успіху й співтворчості, використовувати навчальний предмет, котрий викладається як засіб розвитку учня.

Усе це означає відхід педагогіки й освітньої практики від парадигми формування особистості із заданими властивостями та їх поворот до розроблення теорії освіти як особистісно-орієнтованого культуровідповідного процесу. Мова йде про те, що суб’єктивне проектування освітньої моделі та її реалізація відображають ознаки актуальної культури, природно поєднуючись з її основними атрибутами. Лише в цьому випадку освіта виконує свою творчу функцію як механізм культурогенезу.

Узагальнюючи огляд феномена «культура особистісного самоствердження» у філософській, психолого-педагогічній науці, його можна окреслити як процес свідомого, активного практичного перетворення ситуацій, які складають змістову основу різних сфер життєдіяльності школяра в результаті чого він досягає успіху, підтримує відповідний статус в колективі, відстоює свою значущість перед іншими однолітками, реалізує свій індивідуальний життєвий шлях.

Список використаних джерел і літератури

1. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества / Ш. А. Амонашвили. – К. : Освіта, 1991. – 111 с.
2. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. Заведений / А. С. Белкин. – М. : Академия, 2000. – 192 с.
3. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2–х кн. Кн. 1. : Особистісно орієнтований підхід: теоретико–технологічні

засади: Наук, видання / І.Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
4. Дистерверг А. Избранные пед. сочинения (руководство для немецких учителей) / А. Дистерверг. – М. : Учпедгиз. – 1956. – 170 с.
5. Зязюн І. А. Гуманізм освіти XXI століття: філософський і психологічний аспект / І. А. Зязюн // Теорія і практика управління соціальними системами. – Х. : НТУ ХПГ. – 2002. – № 2. – С. 30.
6. Корчак Я. Правила жизни: Педагогика для детей и для взрослых / Я. Корчак: [пер. с польск.] – М. : Политиздат, 1990. – С. 208–267. – (Как любить ребенка: Книга о воспитании).
7. Красовицький М. Ю. Проблеми дитячого колективу в аспекті гуманізації школи / М. Ю. Красовицький // Рідна школа. – 1995. – № 2–3. – С. 8–15.
8. Словарь современного русского языка – М. : Мысль, 1951. – Т. 13. – С. 147.
9. Сухомлинська О. В. Ідеї свободи у поглядах В.О. Сухомлинського / О. В. Сухомлинська // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 4. – С. 106–115.
10. Сущенко А. В. Гуманізація педагогічного процесу в основній школі: теорія і практика: монографія / А. В. Сущенко. – Запоріжжя : Х–принт, 2002. – 359 с.
11. Толковый словарь русского языка // [ред. проф. Б. М. Волина и проф. Д. Н. Ушаков]. – М. : Госуд. Изд–во инност–х нац–х словарей. – Т. 4. – 1939. – 805 с.

УДК 37:[159.921.1:159.923]

Генсіцька-Антонюк Н. О.

РОЛЬ СИСТЕМИ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

У пропонованій статті здійснено теоретичний аналіз проблеми гендерної ідентичності особистості, визначено умови формування гендерної ідентичності у системі освіти.