

8. Alexander R., Rose J., Woodhead C. Curriculum Organization and classroom practice in Primary Schools. A discussion paper. — London: DFES: Information Branch, 1992. — 67 p.
9. Bet MacCallen, Gipps C., Hargreves E. The Structure of Lessons// Education. — 2001. — № 13. — P. 33–37.
10. Languages for life. A strategy for England. — London: DfES, 2002. — 35 p.
11. Lawton D. Curriculum Studies and Educational Planning. — London: Longman, 1986. — 187 p.
12. White J. Education and the Good Life. — London: Longman, 1990. — 153 p.

Тетяна ЛІХНЕВСЬКА

ІДЕОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЦІ США

У статті з'ясовано ідеологічні основи громадянського виховання в педагогіці США. На матеріалах зарубіжних досліджень висвітлено суть різних філософських течій стосовно розв'язання означеної проблеми, їх вплив на зміст, форми і методи громадянського виховання молоді.

Ідеологічною базою основ громадянської освіти виступають такі філософські течії, як екзистенціалізм, прагматизм, позитивізм. Ідеологічна стратегія розвитку теорій громадянського виховання розгортається у руслі руху від технократичних підходів до гуманістичної парадигми соціалізації та розвитку, підготовки молодих громадян до життєдіяльності.

Мета статті полягає у дослідженні впливу філософських течій на формування основ громадянського виховання США.

Американський просвітницький рух у XVIII столітті (Б. Франклін, Т. Пейн) відчував сильний вплив англійської філософії, ідей Дж. Локка, Е. Шефтебері, етичної концепції “Школи морального почуття”, відповідно до якої “добро” ототожнювалось із задоволенням та користю для людини. Ідея боротьби за “американську свободу” асоціювалась з поняттям особистої незалежності та самостійності кожного окремого громадянина. Президент Джон Адамс вважав, що релігія, мораль та знання необхідні кожному уряду, а школи та законодавчі органи повинні завжди користуватись підтримкою держави.

Значний внесок в основи теорії громадянського виховання зробив американський філософ та педагог Джон Д'юї, який розробив концепцію розвитку особистості як мети освіти, тоді коли розвиток соціальних, моральних та політичних навичок школярів береться за основу. „Справжня свобода є інтелектуальною. Вона ґрунтується на вихованні сили думки, на вмінні перевертати речі зі всіх сторін”, — стверджував Дж. Д'юї [1, 65–68].

Слід зазначити, що сучасні практики у галузі громадянського виховання, зазвичай, звертаються саме до досвіду Дж. Д'юї. Особливо відомою була лабораторна школа, створена Дж. Д'юї у Чикаго. Йому вдалось об'єднати навколо себе провідних психологів та педагогів свого часу. У подальшому справа Дж. Д'юї була продовжена новаторами у галузі педагогіки не тільки в Америці, але й у Європі та Японії [4, 88–95]. Ефективність виховання громадянина в умовах школи була підтверджена досвідом Бруклайнської школи (штат Масачусетс). Дж. Д'юї протестував проти сприйняття соціальної ефективності освіти як прямого виконання службових обов'язків, зазначаючи, що її головними складовими є людські якості. Адже, саме за таких умов, за словами філософа, освіта зможе сприяти створенню та збереженню демократії. Він був яскравим представником філософсько-педагогічного напрямку “прагматизму”.

Дж. Д'юї зазначав, що в основі виховання лежить не тільки формування моральних якостей та системи цінностей, але розвиток здібностей, накопичення індивідуального досвіду як головної умови досягнення успіху. Він наголошував, що “завдання виховання — стримувати активність дитини, спрямовуючи її у певне русло” [1, 55]. Дж. Д'юї наголошує також на тому, що біоенергетична природа особистості, з її вродженими здібностями, розкривається та формується у процесі соціалізації. Від соціокультурного середовища залежить рівень їх розвитку, тим більше, що здібності виявляються лише у соціально значущій діяльності. Відтак, одне із важливих завдань системи виховання полягає у тому, щоб навчити молодь пристосовуватись до соціоприродного та соціокультурного середовища і, таким чином, отримати можливість розвивати свої природні унікальні здібності [2, 4].

Виховання, писав Дж. Д'юї, повинно спиратись на незалежне існування вроджених здібностей; завдання виховання полягає в їх розвитку, а не у свідомості. Школа зобов'язана реагувати на динамічні зміни у суспільстві, вона повинна надавати дітям можливість для формування суспільного почуття співробітництва та взаємодопомоги [3, 198].

Життєві цінності, у цьому випадку, не мають жодного значення. Для певної особистості у певній ситуації все те, що сприяє досягненню успіху, вже є ціннісним. У ставленні до інших людей та суспільства для людини важливим та цінним буде те, що сприяє розвитку її індивідуальності та зростанню соціального статусу. Цінності демократичного суспільства не є занадто важливими порівняно із досягненнями у власному житті. Розширення прав та свобод особистості у демократичному суспільстві розглядається як важлива умова її самореалізації, тому процес виховання повинен бути спрямованим на формування установок на збереження цього суспільства.

Таким чином, в концепції виховання, заснованій на принципах прагматизму, робиться акцент на формуванні індивідуалістичного типу особистості, яка розглядає все навколо себе як те, що або сприяє, або перешкоджає досягненню успіху. Для такої людини суспільство є цінним лише якщо воно корисне для поставленої особистої мети. Духовні цінності, досягнення високого рівня культури, соціальне оточення розглядаються як інструмент для досягнення ситуативного успіху.

Гуманістичний напрямок у педагогіці (Р. Міллер, Ч. Паттерсон, Т. Киршенбаум, С. Саймон, К. Роджерс) характеризується намаганням ставити акцент не на техніці, а на людині та створити “гуманне”, а не “індустріальне” суспільство, усвідомленні необхідності навчати школярів шукати “нову гуманістичну значущість знань”, “усвідомлювати їх особистісну значущість”, яка дає можливість людині розкривати свої можливості та змінювати себе [9, 15]. Визначення цілей середньої освіти представниками концепції „гуманістичної” освіти базується на екзистенціалістичному принципі самоактуалізації особистості.

Відомий психолог А. Маслоу стверджував, що “гуманістичною” метою освіти є “самоактуалізація” особистості. Кожна людина має ієрархію духовних потреб. Людина, яка дійсно розуміє становище та задовольняє свої потреби на високому рівні, є, згідно з А. Маслоу, самоактуалізуючою особистістю. Така особистість повинна мати гармонійну індивідуальність, бути автономною. Творчою, незалежною, цілеспрямованою [8, 10].

Важлива особливість людиноцентристського підходу — глобальна довіра людині, тоді коли західній цивілізації властива недовіра людині. Сама людина традиційно розглядається як егоїстична, некерована, лінива, аморальна істота, яка повинна знаходитись під зовнішнім наглядом.

Такий підхід декларує актуалізуючу тенденцію — тенденцію зростати, розвиватись, реалізовувати свій потенціал. Основні положення полягають у тому, що, по-перше, внутрішня природа людини є позитивна, конструктивна та соціальна, по-друге, ця природа проявляє себе у випадку позитивних взаємовідносин, емпатичного розуміння.

Роджерс виділяє такі загальнолюдські цінності: відмова від претензійності, захищеності, лицемірства; відмова від будь-яких зовнішніх стосовно до Я імперативів; відмова від відповідності чужим очікуванням; позитивне оцінювання та прийняття власного Я, самостійності своїх почуттів та хвилювань, відкритості зовнішньому та внутрішньому досвіду. Загальний висновок К. Роджерса полягає у тому, що універсальні цінності справді існують, однак вони не зовні людини, а в ній самій, в автентичному досвіді її власного життя; тому їх неможливо “дати” людині, а можна лише створити певні умови для їх розвитку.

Теоретична (ідеальна) модель людини, яку розробив К. Роджерс, передбачає наступні характеристики особистості: відкритість досвіду; відсутність захисту, який перешкоджає повноті хвилювань, який гальмує його сприйняття та вираження; екзистенційний спосіб буття, це спосіб, завдяки якому життєвий досвід неможливо розглядати як запрограмовану особистісну структуру, а, навпаки, особистість генерується завдяки неповторному досвіду.

К. Роджерс активно критикував систему освіти та виховання, яка існувала, тому його послідовники пропонують свою власну програму виховання, в якій, на відміну від технократичних концепцій, велика увага приділяється людському Я. Головна мета виховання тут вбачається у розвитку в людини інтелектуальних здібностей, раціоналістичного підходу до життя, оскільки у технократичному світі можна існувати лише за наявності високого інтелекту та позитивних знань про світ. На основі раціонального мислення людина може реалізувати свої

інтереси та будувати свої відносини з іншими людьми на гуманній основі. Гуманістична мораль тут розглядається як здатність особистості втілювати у життя принципи справедливості. Інтелект вважається показником рівня моральності особистості, а головна роль у становленні моралі відводиться самому суб'єкту.

На противагу позитивізму, філософією, яка закріплює гуманістичну психологію, є екзистенціалізм.

Згідно з положенням гуманістичної педагогіки, кожна особистість унікальна. Унікальність виявляється та закріплюється у ситуаціях життєвого вибору: поведінки, кар'єри, життєвого шляху та долі. Гарі Д. Фенстермахер та Джонас Ф. Солтис, звертаючись до співгромадян, стверджують: “Ви повинні робити вибір на основі майбутнього, яке ви створюєте для себе”.

Вчені стверджують: вчитель може пристосовувати свою поведінку та спрощувати відмінність у підходах, що дає йому можливість робити те, що неможливо зробити теоретично: бути раціональним, гнучким у певних освітніх ситуаціях.

Дж. Гудлед зазначає: “Мета освіти полягає у тому, щоб виховати гуманні, або людські істоти, виховати мислячих, відчуваючих та діючих людей, здатних любити, глибоко відчувати, розширювати своє внутрішнє “я” та продовжувати процес самоосвіти” [7, 123].

Американські вчені Г. Ванштейн та М. Фантіні, визнані у США як спеціалісти з “гуманістичної освіти”, у своїй спільній роботі “До питання про гуманізацію освіти: ефективна програма” наголошують, що концепція релевантності (критерію відбору матеріалу відповідно до ступеня важливості) пов'язана, головним чином, з тим, яке особистісне значення має зміст навчального матеріалу [10, 21]. Але необхідно зазначити, що у вищезазначеній позиції помітне перебільшення ролі самоактуалізації, намагання поставити її за мету. У такому випадку відбувається абсолютизація мети морального вдосконалення та недооцінки інших цілей виховання та навчання.

Дж. Леонард, Ф. Рейфорд, І. Бухен, Д. Геллісон були відомими педагогами та розробили концепцію співробітництва. Основна ідея полягає у наступному: “Якщо навчити дітей співробітництву, тоді можливим буде підготувати людей, які збережуть суспільство” [6, 128]. Дж. Браун, М. Керр, Н. Сігмонд, А. Харріс розробили учбовий курс “Що є людина”, де ставиться риторичне запитання: “Людина — це добро чи зло?” Відповіді на нього вихованці можуть лише за умови вивчення теорій про природу людини; таких філософських теорій, як натуралізм, монотеїзм, пантеїзм; вивчення теорій про божественне походження людини, сутності її душі, спільного та відмінного у людині та тварині, у внутрішньому та зовнішньому “Я”. Потім необхідно набути досвіду у вивченні себе та своїх однокласників. І, нарешті, учневі необхідно встановити для себе той тип людини, який найбільшою мірою відповідає його внутрішньому світові.

Пошук американською педагогікою шляхів інтеграції гуманістичного та прагматичного підходів необхідно розглядати, в першу чергу, як прагнення американських педагогів знайти шляхи вирішення складної проблеми навчання та виховання особистості дитини, перед якою виявились безсилим “класичні” та модерністичні теорії — прагматизм, біхевіоризм, технократизм. Таким чином, виникла нова течія — неофрейдизм, де основний центр тяжіння психоаналізу переміщений з внутрішньо психічних процесів на міжособистісні.

Яскравим представником неофрейдизму є Еріх Фромм, американський вчений, спеціаліст у галузі соціальної психології та психоаналізу. Він намагається охарактеризувати механізм взаємодії психоаналітичних та соціальних факторів у процесі формування особистості, спираючись на антропологію та соціальну психологію, використовуючи філософські підходи. Відтак, у центрі його наукових інтересів була проблема людини, що робить його ідеї та концепції важливими для визначення парадигми виховання.

Е. Фромм — один з небагатьох дослідників який визнавав надбання К. Маркса. У своїй роботі “Мати чи не мати?”, виданій у Росії у 1990 році, він висуває ідею формування людини шляхом зміни структури її характеру. А це можливо лише за умови гуманізації внутрішнього світу людини. Для того, щоб зрозуміти, яким чином можна досягти цього, розглянемо основні положення його теорії.

Е. Фромм заперечував психологічно обумовлену внутрішню аморальність, покірність людини. Сутність людини є нейтральною, у ній закладені як позитивні, так і негативні явища.

Відтак, все залежить від того, як відбуватиметься становлення системи його внутрішньої організації, що значною мірою зумовлюється вихованням та соціальним впливом.

Істина — сильна зброя, але вона потрібна не лише для того, щоб орієнтуватись у зовнішньому світі, її сила залежить від того, наскільки людина знає істину про саму себе. “Пізнай самого себе”, — пише Фромм, — “є однією з головних заповідей сили та щастя людини” [5, 208]. На жаль, існує багато факторів, які сприяють знищенню залишків здатності до самостійного мислення. Дуже часто психологічні, економічні, соціальні та моральні проблеми затуманюються настільки, що у багатьох людей складається хибне уявлення, що розібратись із ними здатен тільки спеціаліст. Результатом цього є або скептицизм у відношенні до всього, або повна довіра. Ще одним фактором є знищення цілісного уявлення про світ. Шквал новин, реклама призводить, за Фроммом, до втрати зв'язку з почутим; свідомість перестає реагувати на те, що відбувається у світі.

Те саме можна сказати і про бажання. У сучасної людини немає недостачі бажань, і суспільство обмежує лише ті, які шкодять іншим людям. Але велика кількість людей задають собі питання, чому вони намагаються досягти тих чи тих цілей. Якщо таке питання виникає, то воно лякає, адже торкається діяльності людини — знання того, чого вона хоче. Тому люди прагнуть забути це питання та продовжити переслідувати цілі, які вони вважають своїми. Сучасна людина живе у стані ілюзії, начебто знає, чого прагне. А насправді, вона хоче того, що їй необхідно хотіти відповідно до загальноприйнятих шаблонів. Знати свої справжні бажання, зазначає Фромм, дуже важко; це одна із найскладніших проблем людського буття. Визначити, наскільки наші бажання не є нашими власними надзвичайно проблематично. І ця проблематичність тісно пов'язана із проблемою свободи влади. У процесі історичного розвитку влада церкви змінилась на владу держави, влада держави — на владу совісті, влада совісті змінилась владою здорового глузду та суспільної думки. Ми перетворились на роботів, зазначає Фромм, але живемо під впливом ілюзії, що ми є самостійні індивіди [5, 210–211].

Що ж таке свобода для сучасної людини? Людина стала вільною від зовнішніх зв'язків. Вона могла б діяти за власним бажанням, якби знала, чого насправді прагне. Натомість вона пристосовується до анонімної влади та засвоює “Я”, яке жодним чином не відображає її власну сутність. Не дивлячись на видиме благополуччя, сучасна людина сповнена почуття безсилля.

Отже, основна ідея Фромма полягає у двоякості свободи для сучасної людини: вона звільнилась від попередньої влади та перетворилась на “індивіда”, але в той же час стала ізольованою та безсилою, стала зброєю для досягнення зовнішніх цілей. Такий стан підриває людську особистість. А позитивна свобода означає повну реалізацію здібностей індивіда, дає можливість жити активно та спонтанно. Свобода досягла критичної межі, коли вона не здатна перетворитись у свою протилежність. Майбутнє демократії залежить від реалізації індивідуалізму. Свобода може перемогти, якщо демократія пануватиме у суспільстві, де індивід, його розвиток та щастя стануть метою і сенсом. Проблема, з якою зіткнулось суспільство, — така організація соціальних та економічних сил, завдяки якій людина стала б їх господарем. Шлях вирішення, за Фроммом, полягає у збереженні досягнень сучасної демократії та її прогресі у напрямку розвитку свободи, ініціативи та спонтанності індивіда. Необхідною умовою цього є суспільство з плановою економікою, яка б дозволила об'єднати та сконцентрувати зусилля всього суспільства. Суспільство повинно опанувати соціальні процеси, так само, як воно опанувало природні процеси. Головною умовою для цього є знищення невеликої кількості людей, які господарюють в економіці. Важливо створити раціональну економічну систему, яка слугувала б інтересам людей. Індивіду необхідно надати умови для справжньої активності у виконанні своєї роботи [5, 225–226].

Проведений аналіз філософських основ дозволяє нам встановити: прихильники когнітивних концепцій звертають велику увагу на розвиток мислення та теоретичну підготовку учнів, тоді як представники гуманістичного підходу висувують на перший план емоційні та моральні аспекти у навчанні, отже, і надають перевагу суспільнознавчим та гуманітарним предметам.

Здійснена систематизація ідеологічних основ системи громадянської освіти в США дає підстави зробити певні висновки. Історичні умови, релігія, особливості менталітету суспільства у значній мірі вплинули на становлення гуманістичних концепцій в американській педагогіці.

Основні цілі-функції громадянського виховання базуються на уявленні про сутність людини як абсолютної цінності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления: Пер. с англ. — М., 1997.
2. Дьюи Дж. Школа и общество. — М., 1924. — 168 с.
3. История педагогики и образования. / Под. ред. А.И. Пискунова. — М., 2001. — 512 с.
4. Рогачева Е.Ю. Педагогика Дж.Дьюи в контексте разных культур // Педагогика. — 2003. — №8. — С. 88–95.
5. Фромм Э. Бегство от свободы / Пер. с англ.; Общ. ред. П.С. Гуревича. — М.: Прогресс, 1995. — 270 с.
6. Apple M. Ideology and Curriculum. — N.Y., 1980. — 163 p.
7. Goodlad J.M. A Place Called School. — N.Y., 1983. — 123 p.
8. Maslow A.N. The Father Reaches of Human Nature. — N.Y., 1971. — 137 p.
9. Miller R. Humanism and Education. — N.Y., 1974. — 115 p.
10. Weinstein G., Fantini M. Toward Humanistic Education: A Curriculum of Affect. — N.Y., 1970. — P. 21–29.

Ірина СУЛИМ

КЕРІВНИЦТВО САМОСТІЙНОЮ ПОЗААУДИТОРНОЮ РОБОТОЮ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ США ТА ЇЇ ОЦІНЮВАННЯ

Стаття присвячена висвітленню зарубіжного досвіду організації самостійного навчального процесу, аналізу керівництва самостійною позааудиторною роботою студентів педагогічних коледжів США.

Сучасний стан міжнародних зв'язків України у різноманітних сферах життєдіяльності, вихід її у європейський та світовий простір, нові політичні, соціально-економічні та культурні реалії потребують певних трансформацій у сфері освіти як важливого державного інституту, у тому числі й у галузі організації самостійного навчання. Удосконалення системи організації самостійного навчання студентів сприятиме поліпшенню якості підготовки спеціалістів, спонукатиме їх до самостійного творчого мислення, до самовдосконалення, самовиховання. **Мета статті** — висвітлити зарубіжний досвід організації самостійного навчального процесу, а саме питанням керівництва самостійною позааудиторною роботою студентів педагогічних коледжів США.

Важливим джерелом для вивчення американської освітньої системи є праці Дж. Брофі, П. Сеттлера, Р. Сторра, Ч. Дж. Пінга, Дж. Бічампа, Дж. Барроу, Г. Флендерса, Д. Хеннінгса та ін. Питання керівництва самостійною позааудиторною роботою студентів педагогічних коледжів США досліджували такі американські педагоги-дослідники: Р. Фарр, К. Франк, К. Джервіс, М. Діксон, М. Манінг, А. Комбс, Г. Д. Борр, Дж. Сорінг.

Аналіз системи оцінювання знань, здобутих студентами педагогічних коледжів США у процесі виконання самостійної позааудиторної роботи, свідчить, що вона є досить чіткою, задовольняє сучасні вимоги багаторівневої освіти, стимулює досягнення високих результатів у навчанні, передбачає диференційований підхід до кожної дисципліни як науки та складової навчальної програми, має ефективний інструментарій оцінки рівня знань і якості навчання. Система оцінювання вищої школи США вважається ефективною, якщо вона відповідає таким основним вимогам:

- відображає глибину засвоєння навчального матеріалу, тобто точно реагує на рівень засвоєння студентами знань, навичок та умінь;
- активізує процеси самоосвіти та самовиховання, стимулює активну самостійну роботу в оволодінні професійними дисциплінами;
- забезпечує об'єктивність та індивідуальний підхід до оцінки рівня знань і якості навчання кожного студента як особистості [9].

Для американських педагогічних коледжів характерною є особлива система обліку самостійної навчальної діяльності студентів. За одиницю її вимірювання береться залікова година або залікова одиниця — кредит. Одна залікова одиниця становить у середньому 3 години