НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
"ОСТРОЗЬКА АКАДЕМІЯ"

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія «Психологія і педагогіка»

Випуск 23

Тематичний випуск
«ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДОГО ПОКОЛІННЯ. ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД»

Острог — 2013

УДК 001. 8 + 159. 9 + 37
ББК 74 + 88
Н 34

Друкується за ухвалою вченої ради Національного університету «Острозька академія»
Протокол № 11 від 27 червня 2013 року

Друкується згідно з Постановою ВАК України від 10.02.2010 р. № 1 – 05/1

Редколегія випуску:
Пасічник І. Д., доктор психологічних наук (відповідальний редактор).
Каламаж Р. В., доктор психологічних наук.
Засєкіна Л. В., доктор психологічних наук.
Павелків Р. В., доктор психологічних наук.
Вербець В. В., доктор педагогічних наук.
Жуковський В. М., доктор педагогічних наук.
Хом'як І. М., доктор педагогічних наук.
Максименко С. Д., доктор психологічних наук.
Москалець В. П., доктор психологічних наук.
Савчин М. В., доктор психологічних наук.
Нісімчук А. С., доктор педагогічних наук.
Шугай М. А., кандидат психологічних наук (заст. відп. редактора).
Матласевич О. В., кандидат психологічних наук (відповідальний секретар).

Рецензенти:
Москальова Л.Ю., доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної педагогіки та дошкільної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького;
Филипчук С.В., кандидат історичних наук, доцент кафедри релігієзнавства Національного університету «Острозька академія».

Н 34 **Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка».** Тематичний випуск «Духовно-моральне виховання молодого покоління. Вітчизняний і зарубіжний досвід». – Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2013. – Вип. 23. – 308 с.

У збірнику наукових праць висвітлено актуальні проблеми духовно-морального виховання. Проаналізовано теоретичні засади, методологію духовно-морального виховання, вітчизняний та зарубіжний досвід його реалізації.

Рекомендовано науковцям, викладачам, учителям, студентам та всім, хто цікавиться духовно-моральним вихованням молодого покоління.

In the collection of scientific papers the urgent problems of spiritual and moral education are highlighted. The theoretical framework, the methodology of spiritual and moral education, national and international experience for its implementation is analyzed.

It is recommended for scholars, professors, teachers, students and all those who are interested in the spiritual and moral upbringing of the younger generation.

ISBN 966-7631-15-X

© Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2013

УДК 261.5(430)

Артерчук Т.О.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри гуманітарних дисциплін; Рівненський інститут Київського університету права Національної академії наук України, м.Рівне, Україна

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ВИКЛАДАННЯ РЕЛІГІЇ В ШКОЛАХ НІМЕЧЧИНИ

У статті проаналізовані такі основні принципи викладання предмету «релігія» у закладах загальної середньої освіти ФРН як конфесійність, добровільність, обов'язковість, професіоналізм та невтручання держави у зміст навчальної дисципліни. Автор спирається на проведене нею історико-педагогічне дослідження релігійного виховання в закладах загальної середньої освіти ФРН у другій половині XX – на початку XXI сторіччя.

Ключові слова: *релігійне виховання школярів, принципи релігійного виховання, освіта у ФРН, конфесійний урок релігії.*

Артерчук Т.А. Основные принципы преподавания религии в школах Германии

В статье рассмотрены такие основные принципы преподавания предмета «религия» в учреждениях общего среднего образования ФРГ как конфессиональность, добровольность, обязательность, профессионализм и невмешательство государства в содержание учебной дисциплины. Автор опирается на проведенное ею историко-педагогическое исследование религиозного воспитания в учреждениях общего среднего образования ФРГ во второй половине XX – в начале XXI столетия.

Ключевые слова: *религиозное воспитание школьников, принципы религиозного воспитания, образование в ФРГ, конфессиональный урок религии.*

Arterchuk T.O. The Basic Princeples of Teaching Religion in German Schools

The article deals with such basic principles of teaching the subject of «religion» in institutions of secondary education in Germany as a denominationalism, voluntary, commitment, professionalism and non-interference in the content of the discipline. The author relies on her

© Артерчук Т.О., 2013

historical-educational research of religious education in secondary education institutions of Germany in the second part of the XX – at the beginning of the XXI sentury.

Key words: *religious education in schools, the principles of religious education, education in Germany, denominational religion lesson.*

У зв’язку з переходом України до демократичного державного устрою в системі освіти поширюються тенденції виховання молодого покоління на християнських культурних традиціях. Значний інтерес в організації вітчизняного релігійного виховання являє собою вивчення й використання кращих досягнень систем релігійного виховання розвинених країн Заходу, зокрема Німеччини.

Історико-педагогічні дослідження німецької системи освіти аж до 80-х рр. XX ст. незважаючи на великий фактологічний матеріал, характеризувалися ідеологічною упередженістю, заангажованістю в оцінці світоглядних парадигм освітнього та виховного процесу в європейських країнах у XX сторіччі. Однією з перших робіт, присвячених німецькому релігійному вихованню після зняття ідеологічного табу, стали дослідження релігійного виховання російських педагогів О. Зайцевої [3] та Ф. Козирєва [5] у 2005 та 2006 рр., в Україні у 2007 році опублікована розвідка правових та організаційних засад системи релігійного виховання у державних школах ФРН І. Ковровського [4], а також результати дисертаційних досліджень проведених в НаУ «Острозька академія» Т. Артерчук [1] та О. Ревінкель [6]. Незважаючи на те, що вітчизняні педагоги частково знайомі з метою, завданнями та формами релігійного виховання в Німеччині, ця проблема все ж висвітлена в науковій літературі не повною мірою. Тому нашою метою буде виявлення змісту та основних принципів релігійного виховання в Німеччині на початку XXI ст., а також можливостей використання німецького досвіду для організації релігійного виховання у вітчизняній школі.

Говорячи про загальні принципи викладання релігії в школі, слід виділити п’ять аспектів.

1. Конфесійність релігійного виховання. Шкільний урок релігії в Німеччині не є нейтральним, це означає, що на занятті учням передається віровчення тієї церковної громади, якою він здійснюється. Щоправда на викладання власного уроку релігії мають право великі релігійні громади віроповчальні принципи яких не суперечать закону й не підривають суспільного ладу країни. У більшос-

ті випадків це євангельський та католицький уроки релігії, окрім того в школах ФРН можуть викладатися православний, а також юдейський та мусульманський урок релігії. Предмета, який викладав би основи християнської етики всім школярам незалежно від їх конфесійної приналежності, у Німеччині не існує. У землі Берлін-Бранденбург замість конфесійного уроку релігії практикується міжконфесійний предмет «біологія-етика-релігія» (LER). У Бремені вивчають міжконфесійний предмет «Біблійна історія», який практично відповідає релігієзнавству.

Враховуючи те, що в сучасній українській педагогіці дискусія про використання виховного потенціалу релігії площини протистояння сітського і релігійного світогляду поступово переходить у площину «церковне релігійне виховання» – «світське релігійне виховання». Церковне релігійне виховання має на меті передачу молодому поколінню віровчення й залученню його до церкви. Воно тяжіє до інтроспективних, катехитичних, законоповчальних методів навчання. Світське ж релігійне виховання також базується на основних етичних принципах певної релігії, аналізує явища навколишнього світу з позицій віри. Проте послуговується порівняльно-науковими методами, включає вимоги критичності висвітлення предмета, конфесійної нейтральності викладу навчального матеріалу.

Таким чином конфесійне релігійне виховання може бути прирівняне до церковної катехизи, а світське релігійне виховання забезпечується державою і бере на себе функцію загальної релігійної освіти (шкільної) в першу чергу виконує загальноосвітнє завдання, служить загальному розвитку особистості, розширення інтелектуального кругозору, розвитку світогляду та морально-естетичної культури [5, с.146].

Конфесійний урок релігії, який обстоюють релігійні педагоги у ФРН в першу чергу базується на загальних принципах християнства, на відміну від світоглядів, які заперечують існування Бога. Конфесійність німецького релігійного виховання також відмежовує його від існуючих в сучасному світі тенденцій міжрелігійного екуменізму чи громадянської релігії.

Тому релігійне виховання учнів в жодному разі не слід ототожнювати з такими загальноосвітніми курсами «етики», «філософії», «історії релігії», «релігієзнавства», які викладають знання про релігію абстраговано, виходячи не з релігійних позицій, а,

наприклад з атеїстичних або з позицій філософії гуманізму. Таке світоглядне виховання базується на відстороненій інформації про релігію. Вивчення релігій не зсередини а ззовні дає учням зрозуміти, що в світі є багато чудернацьких думок про виникнення світу і його кінець, про божественні істоти і їх спілкування з людством. Проте всі ці думки не мають жодної виховної цінності вже хоча б тому, що вони подані паралельно одна одній так що немає підстав довіряти тій чи іншій релігії. Таким чином виховується лише позиція світоглядної індиферентності і агностицизму, зверхнього ставлення до релігійних позицій [2, с. 6].

2. Добровільне викладання і вивчення релігії. Ніхто не може бути примушений вивчати чи викладати релігію всупереч власному бажанню. Батьки, які не бажають, щоб їх дитина вивчала релігію, мають право на відмову від відвідування цього предмета. Після досягнення дитиною 12 років, до уваги береться її власне бажання відвідувати чи не відвідувати уроки релігії. Після 14 років школяр вважається релігійно повнолітнім й самостійно приймає рішення про свою участь в уроках тієї чи іншої релігії.

3. Обов’язкове світоглядне виховання. Учень, який відмовляється відвідувати запропонований місцевою школою урок релігії, зобов’язаний вивчати альтернативний предмет морально-етичного спрямування: урок іншої релігії, релігієзнавство, етику або філософію. Якщо навчальний заклад не може запропонувати такий предмет на вибір, у школяра просто з’являється вікно в розкладі.

4. Професіоналізм у викладанні релігії. Викладання релігії в рамках обов’язкової шкільної програми означає державний нагляд і відповідність цього шкільного предмета таким самим вимогам, як, скажімо, урок математики або іноземної мови. Викладання ведеться згідно з навчальними планами, схваленим федеральними міністерствами освіти. Предмет викладається педагогами, які отримали диплом державного зразка на теологічних факультетах державних університетів або безпосередньо представниками релігійних громад, які мають педагогічну освіту. Церква володіє правом схвалення кандидатури шкільного вчителя релігії, як людини, чиї переконання і спосіб життя не суперечать її віровченню. Таким чином, держава й церква несуть спільну відповідальність за релігійне виховання.

5. Невтручання держави в зміст предмета. Пропозиції щодо змісту релігійного виховання виходять виключно з боку євангель-

ської та католицької церкви, релігійної або світоглядної громади, яка за законом має право на виховання учнів в дусі своїх переконань. Такою громадою окрім названих вище є, наприклад, спілка гуманістів у Берліні. Підготовлені релігійно-педагогічними інститутами шкільні програми та підручники погоджуються з компетентними представниками державної влади. На уроках релігії учні можуть знайти відповіді на питання «Що таке релігія?», «Які релігії існують в світі?», «Хто такий Бог?», «Хто такий Ісус Христос?», «Що таке щоденний моральний вибір християнина?», «Що таке цінності, норми, обов'язок?», «Яким є портрет сучасного християнина?», «Якими мають бути відносини між людьми?», «Що таке церква і конфесія? », «В чому полягає наша особиста відповідальність в житті?», «Як впливає на світ кожна конкретна людина?», тощо. Інші релігії вивчаються з точки зору певної вже наявної у дитини конфесійної приналежності.

Аналіз німецького досвіду дає підстави окреслити перспективи його творчого використання під час здійснення духовно-морального виховання в українській школі. Неможна Для переоцінити роль предмета духовно-морального спрямування для здійснення духовно-морального виховання школярів у всіх класах загальноосвітньої школи, на якому б учнівська молодь відповідно до своїх вікових особливостей отримувала б систематичне и послідовне виховання у дусі християнських традицій, мала б можливість під керівництвом педагога розвивати власну релігійність, вчитися аргументованому, виваженому та толерантному ставленню до релігійних питань.

У ФРН позитивно зарекомендувало себе включення двогодинного курсу конфесійного релігійного виховання до змісту загальної шкільної освіти (напрям релігія/спорт). Факультативне викладання предметів духовно-морального спрямування одну годину на тиждень вважаємо недостатньо ефективним у досягненні мети формування високоморальної особистості українського школяра. Доцільним є запровадження світського міжконфесійного християнського виховання згідно з концепцією викладання предметів духовно-морального спрямування до інваріантної складової змісту загальної середньої освіти.

Отже, важливим засобом покращення конституційно-правового регулювання державно-церковних відношень у галузі освіти вважаємо прийняття «Закону про релігійне виховання дітей», у

якому чітко визначалося б право батьків або осіб, які їх заміняють, на надання релігійного виховання, право дітей після досягнення ними певного віку на вибір віросповідання, у якому вони бажали б виховуватися, право на отримання духовно-морального виховання на основі релігійної етики в навчальних закладах України, неможливість примусу у викладанні та вивченні предметів духовно-морального спрямування, відповідність змісту предметів духовно-морального спрямування релігійно-етичним принципам спільним для християнських конфесій України.

Список використаної літератури та джерел:

1. Артерчук Т. О. Релігійне виховання в закладах загальної середньої освіти ФРН: 1945 – 2005 рр.: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. О.Артерчук; Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне, 2011. – 20 с. – укр.

2. Виллемс Й. Вклад уроков религии в общее образование в немецких школах / Йоахим Виллемс. [Електронний ресурс] // Доклад на конференции «Наследие Яна Амоса Коменского в контексте проблем современного образования». – Санкт-Петербург, 17 марта 2007. – Режим доступу: http://zope.theologie.hu-berlin.de/ relpaedagogik/ mitarbeiter/ pdf/ willems/ obrazovanie. pdf/ at_download /file

3. Зайцева О. Р. Религиозное воспитание учащихся в современной школе Германии Волгоград: Дис. … канд. пед. наук. / О.Р. Зайцева. – М., 2005.

4. Ковровський І.Г. Правові та організаційні засади системи релігійного виховання у державних школах федеративної республіки Німеччина / І.Г. Ковровський [Електронний ресурс] // Народна освіта. – 2007. – № 3. – Режим доступу до журн.: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ NarOsv/index.html

5. Козырев Ф.Н. Неконфессиональное религиозное образование в зарубежной школе : диссертация... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Федор Николаевич Козырев. – Санкт-Петербург, 2006. – 412 с.

6. Ревінкель О. Релігійний компонент у сучасній загальній освіті Німеччини / Оксана Ревінкель // Порівняльна професійна педагогіка. – №1. – 2012. – С. 137 – 143.

УДК 159.922.6

Бадражан А.Г.,
Рівненський інститут слов'янознавства Київського славістичного університету, м. Рівне, Україна

ДУХОВНІСТЬ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ЗРІЛОЇ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Стаття присвячена актуальній проблемі формування духовності студентської молоді. Проаналізовано актуальність проблеми, сучасні проблеми молоді, соціально-психологічні аспекти формування особистості молодої людини, представлені плани подальших теоретичних та емпіричних досліджень.

Ключові слова: *духовність, криза, студентська молодь, зріла особистість.*

Бадражан А.Г. Духовность как условие формирования зрелой личности в юношеском возрасте

Статья посвящена актуальной проблеме формирования духовности студенческой молодежи. Проанализировано актуальность проблемы, современные проблемы молодежи, социально-психологические аспекты формирования личности молодого человека, представлены планы последующих теоретических и эмпирических исследований.

Ключевые слова: *духовность, кризис, студенческая молодежь, зрелая личность.*

Badrazhan A.G. Spirituality as a condition for the formation of a mature personality in youth

The article is devoted to the important problem of the formation of spirituality of students. Topicality of the problem, modern problems of young people, social and psychological aspects of forming of the personality of young people are analysed, the prospects for further subsequent theoretical and empirical research are presented.

Key words: *spirituality, crisis, students, mature personality.*

Численні соцопитування молоді, як правило, фіксують критичне сприйняття сучасного життя в Україні та скептичну налаштованість до можливостей якісних змін власної долі. Головними

© Бадражан А.Г., 2013

проблемами молодих українців є проблеми працевлаштування, алкоголізму, наркозалежності. Проблема безробіття супроводжується швидким зростанням рівня підліткової злочинності. За даними МВС України, до 62% усіх злочинів скоєно саме 16-17-річними юнаками. Основними чинниками девіантної поведінки та скоєння правопорушень підлітками є погіршення загальної соціальної ситуації в Україні, незайнятість підлітків у позашкільний час, загальне зниження моральних стандартів, поширення у мас-медіа продукції, що містить елементи агресії та насильства [9].

Одним із важливих явищ, яке сприяє зростанню злочинності в середовищі молоді, можна вважати захоплення мережею Інтернет. Статистика з відвідування дітьми та підлітками сайтів, що містять інформацію про насильство, збочення, азартні ігри та секс, в Україні не ведеться. Але за даними, опублікованими уповноваженим при Президентові Російської Федерації з прав дитини П.Астаховим, 39 % дітей Росії відвідує порносайти, 19 % спостерігає сцени насильства, 16 % захоплюється азартними іграми. Більшість дитячої порнографії вироблено в державах постсоціалістичного табору, серед яких – Україна, Росія, Білорусь [5; 9].

На фоні цього кричущою для українського суспільства є проблема суїцидальних схильностей молоді. Хронічна відсутність грошей і роботи, втрата соціальних зв’язків і професійних перспектив, страх перед майбутнім, депресія, самотність, алкоголізм, наркоманія, невдачі у навчанні, конфлікти з родичами та однолітками, розчарування у коханні та, як наслідок, утрата сенсу життя – основні чинники зростання кількості самогубств серед української молоді. За даними досліджень, проведених в Україні, студенти та учні коледжів, а також старшокласники є соціальною групою з найвищим рівнем суїцидального ризику, що найчастіше обумовлено психологічними проблемами сімей та неадекватними формами виховання дітей, а також недоліками профілактичної роботи соціальних служб із молоддю [9].

Сучасну ситуацію в Україні можна охарактеризувати як трагічну для більшості людей із погляду економічних і соціокультурних умов існування. Однак системною кризою є, на думку філософа Н.Богданової, криза духовна. Також вона виснувала, що духовність є ціннісною базою виховання особистості. Нині питання формування духовного розвитку людини актуалізується проблемою виховання людяності, яка може бути плідно вирішена з пози-

ції ідеалістичної концепції людини. Цей підхід пояснює численні факти існування людини крізь призму її духовної сутності, яка піднімає її особистість до вічних цінностей [2]. Тому проблема духовно-морального виховання з метою формування в юнацькому віці цінностей і світогляду зрілої особистості є життєво важливою.

Тому метою статті є висвітлення психологічних особливостей духовного розвитку особистості молодої людини , зокрема, на одному з етапів її розвитку – зрілої юності. У психологічній літературі з проблем юності, а саме: в працях Б.Г. Ананьєва, П.П. Блонського, Л.С. Виготського, Е. Еріксона, Д.Б. Ельконіна, Е. Шпрангера, І. С. Кона, В. Слободчикова, М.В.Савчина – простежуються різні підходи до з'ясування вікових меж, основних суперечностей і новоутворень цього віку. Більшість дослідників обмежує зрілу юність періодом 18 – 20 років [7].

На етапі зрілої юності виникає нова соціальна ситуація розвитку, центром якої є перехід до самостійного життя (початок професійного становлення, реалізації життєвих планів). Продовжується інтенсивний розвиток самосвідомості, молода людина самовизначається з моральними цінностями, принципами, нормами і правилами поведінки, здійснює їх систематизацію, усвідомлює особисту соціальну відповідальність. Нових якостей набуває юнацька дружба, а дружба з особою протилежної статі переростає в закоханість. У період зрілої юності завершуються процеси біологічного дозрівання, однією з найважливіших потреб особистості стає інтелектуальний розвиток, посилюється емоційна стабільність, у міжособистісних стосунках важливого значення набуває спілкування з однолітками, особливо з представниками протилежної статі, тривають саморозвиток і самовдосконалення. Відбувається суттєва перебудова особистості, зумовлена змінами соціальної ситуації розвитку. Ці зміни можуть бути пов'язані зі вступом до вищого навчального закладу, початком трудової діяльності тощо. В цьому віці молода людина мусить самостійно приймати та реалізовувати рішення, розробляти життєві плани, будувати власне життя. Вона переходить від пізнання світу до його перетворення, починає активно самостверджуватись у професійній діяльності [7].

Важливою складовою особистісного розвитку юнака є становлення його самосвідомості, яке пов'язане як із продовженням розумового розвитку, так і з самоосмисленням нових ситуацій і кутів зору. У цьому віці розвиток самосвідомості продовжуєть-

ся досить інтенсивно, хоч і не так бурхливо, як у період ранньої юності. Рівень домагань стабілізується, самооцінка стає незалежною від зовнішніх оцінок. На завершення етапу зрілої юності у молодої людини уже сформовані важливі особистісні структури (самосвідомість, спонукальна та емоційно-вольова сфери), загальні властивості особистості (характер, здібності), індивідуальність, інтелект. Юнаки та дівчата досягають значного рівня соціального розвитку, про що свідчить їхня активна участь у різних сферах суспільного життя [7].

Як визначає З. І. Слєпкань, студентський період життя людини припадає переважно на період пізньої юності або ранньої дорослості, який характеризується оволодінням усім різноманіттям соціальних ролей дорослої людини, отриманням права вибору, набуття певної юридичної та економічної відповідальності, можливості включення в усі види соціальної активності (в тому числі й державного рівня), здобуттям вищої освіти та опануванням професією. Головними сферами життєдіяльності студентів є професійне навчання, особистісне зростання та самоствердження, розвиток інтелектуального потенціалу, духовне збагачення, моральне, естетичне та фізичне самовдосконалення [4].

За результатами лонгітюдного дослідження, проведеного під керівництвом Б. Г. Ананьєва протягом 60-70 рр., в якому брали участь понад 1800 осіб віком від 18 до 35 років, було встановлено, що студентський вік («золота пора людини») – сензитивний період для розвитку основних соціогенних потенцій людини як особистості, а саме: 1) формування професійних, світоглядних і громадянських якостей майбутнього фахівця; 2) розвитку професійних здібностей і сходження до вершин творчості як передумова подальшої самостійної професійної творчості; 3) центральний період становлення інтелекту та стабілізації рис характеру; 4) перетворення мотивації та всієї системи ціннісних орієнтацій; 5) інтенсивного формування соціальних цінностей у зв’язку з професіоналізацією. Як зазначив філософ В. Шубкін, «Це доленосний період в житті людини, бо вирішується велика кількість відповідальних питань, які студенти повинні порівняно швидко вирішити. Вони значною мірою визначають подальшу їх долю».

Є. А. Клімов дослідив, що саме в цей період відбувається активне формування індивідуального стилю діяльності. Провідну роль у пізнавальній діяльності починає відігравати абстрактне мислення,

формується узагальнена картина світу, встановлюються глибинні взаємозв'язки між різними сферами реальності, яка вивчається. Для особистості студента характерним є активний розвиток моральних і естетичних почуттів, посилення свідомих мотивів поведінки, цілеспрямованості, рішучості й наполегливості, самостійності та ініціативності, вміння володіти собою. Зростає інтерес до моральних проблем (мета та сенс життя, обов'язок і відповідальність, любов і дружба та ін.). Це вік безкорисливої жертовності та повної самовіддачі. Поширені й такі негативні звички як куріння (особливо серед дівчат), побутове пияцтво, вживання наркотиків, сексуальна розпуста тощо. Поряд із тим для студентів характерним є й немотивований ризик, невміння передбачити наслідки своїх учинків, у основі яких лежать не завжди гідні мотиви. До того ж спостерігається інфантильність, несамостійність, підвищений рівень конформізму, нездатність протидіяти негативному впливу найближчого соціального оточення, особливо якщо це референтна група.

Студентський вік – надзвичайно важливий період становлення Я-концепції як ядра особистості. Я-концепція майбутнього фахівця – складна, динамічна система уявлень студента про себе як про особистість та про суб'єкт навчально-професійної діяльності [4].

У студентські роки молода людина набуває не лише соматичної, статевої та психофізіологічної зрілості. Вона повинна дозріти і як особистість, хоча індивідуальні відмінності в особистісному розвитку є помітними. Зрілість – це вища психологічна інстанція організації людини та управління її своєю поведінкою. П. Я. Гальперін дав таку характеристику зрілості: «Зрілість – це здатність самостійно враховувати межі своїх можливостей, усередині яких людина діє вільно, тобто відповідно до психологічної оптимальності» [4].

На нашу думку, справжньої зрілості особистість може досягнути лише за умови духовного розвитку [8]. Не можна стверджувати, що особистість, яка досягла психічної зрілості, є зрілою й духовно. Одним із найбільших наслідків гріхопадіння є дисгармонія між складовими людського єства, які колись підпорядковувалися меті єдиного розвитку. Недаремно святий Теофан Самітник писав: «Душевність же в людині, що не прийняла благодаті або що її втратила, як хмара, що стоїть між обличчям людини і Богом, унеможливлюючи спілкування між ними... Переважання душі, рівно

ж як і переважання тіла, є запереченням життя згідно з духом». Тому неможливо досягнути духовної зрілості, оминувши інтеграцію тіла та душі. Особа повинна розвиватися цілісно, гармонійно розвиваючи всі три сфери прояву: фізичну, психічну та духовну, «…змушуючи їх вести гармонійний діалог» [3].

Отже, єдність і гармонія всіх сторін людської особи вважаються ознакою здорової особистості, – станом, який був даний людині в її первозданній чистоті та був потім утрачений унаслідок нехтування законами духовного життя й тепер є ідеальним станом людини: «Щоб ваші дух, душа і тіло були досконалі в усій повноті і без жодної вади» (1 Сол. 5:22). Це свідчить про те, що особистісна зрілість не є тільки «психічною» чи «духовною», лише виражає процес уподібнення до Христа. Тобто співвідношення між психічною та духовною зрілістю корелятивне: по-перше, вони не тотожні по суті, а по-друге, вони можуть позитивно чи негативно впливати одна на одну. Але вплив психічної незрілості на духовне життя є менш шкідливим, ніж навпаки [3].

В класичній науковій психології не розглядається духовний розвиток особистості як повноцінний процес. Проте якщо і розглядається, то не в розумінні духовності як віри в Бога, а як естетичний, пізнавальний розвиток особистості. В християнській психології розвиток духовності як віри в Бога – це головна умова формування зрілої особистості.

Для теми формування духовності та релігійності в процесі становлення особистості особливе значення має підхід Е. Еріксона, в рамках якого релігійність розглядається як динамічна характеристика особистості, яка піддатна постійному рощвитку впродовж життя. Релігійність людини змінюється залежно від віку. В своїй праці «Дитинство й суспільство» (1963) Е. Еріксон припустив, що поруч із фрейдівськими фазами психосексуального розвитку (оральною, анальною, фалічною, латентною та генітальною), існують аналогічні стадії розвитку «Я», в ході яких встановлюються основні орієнтири щодо себе та свого соціального середовища. За теорією Е. Еріксона, становлення особистості не закінчується в підлітковому віці, а триває впродовж усього життя, і кожній стадії розвитку притаманні власні параметри, що є позитивними чи негативними. Таких стадій Еріксон виокремлює вісім [1].

Ідеї Еріксона виявились настільки продуктивними, що їх почали використовувати інші дослідники. На основі його концепції

психолог Джеймс Фаулер виділив сім стадій розвитку віри. Зокрема, п'ята стадія – індивідуально-рефлективна віра, коли молодь, яка вийшла з підліткового віку, піддає сумніву, запереченню традиційні переконання, намагаючись повністю виробити власні [1].

Американський психолог Г. Стенлі Холл вважає, що релігійний розвиток індивіда повторює релігійний розвиток його біологічного виду. Він уявляє релігійний розвиток за принципом ембріонального: онтогенез як короткий повтор філогенезу. На його думку, перед'юнацький вік – це вік екстраверсії та поклоніння кумирам, домінування емоцій – страху, гніву, ревнощів, ненависті, заздрості та мстивості. Звідси широкий вибір героїчних персонажів і драматичних подій Старого Завіту, переконаність у особливому значенні закону та правосуддя, що стимулює переживання благоговійного страху та поваги й найбільш відповідає віку. Однак справжній, глибокий релігійний досвід можливий тільки з настанням юнацького віку. Юність є фактично найвищою точкою розвитку релігійності. Попередні роки є підготовчими, наступні – більш сконцентровані на доктрині як на деякому замінику віри, та на історичній спадщині. Статистичні дані та факти Г.С. Холла з юнацької віри демонструють, що бурхливі роки сексуального дозрівання є й роками духовного росту. Г.С. Холл зауважив, що більшість випадків релігійного навернення має місце в період сексуального дозрівання. Існує зв'язок за принципом «подібності та відмінності» між релігійністю та сексуальною любов'ю. Це проявляється в схожій тенденції коливання між самоствердженням і самозапереченням, фанатичною зосередженістю на предметі свого поклоніння. У період юності відбувається поворот – від егоцентризму до альтруїзму. Завдання релігії (частково – і християнської психології) – підняти на якомога вищий рівень природні пориви юності, й допомогти дорослішати й безпечно розвиватися особистості серед оточуючих небезпек. Тільки релігія (частково – християнська психологія) має можливість максимально розвинути та піднести почуття любові. Тому юність, за Г.С. Холлом, є вирішальним віком, коли даний текст має особливе значення і повинен бути вивчений. Для дослідника внутрішнє життя завжди залишалося основною реальністю, а релігійність – її природною складовою, і релігія були засобом найбільш повного розвитку внутрішнього життя людини [1].

Ю. Макселон наводить такі характеристики духовності молодої людини: в цей час починає формуватися ставлення до релігії. Зрос-

тає потреба в пізнанні та зацікавленість філософією. Йде боротьба за особистий світогляд, оскільки на його формування впливають протилежні думки – як із релігійного, так і секулярного середовища. Виникають кризи власної ідентичності. Крім конфліктів з дорослими, у молодих людей виникає занепокоєння, пов’язане з першим сексуальним досвідом, що суперечить релігійним нормам. Конфлікт совісті може призвести до відходу від віри, а також до формування негативного або агресивного ставлення до неї [6].

Потреба в знаннях і розумінні світу, пов’язана з певними досягненнями в цій сфері, іноді приводить до сприйняття релігійних стверджень як таких, що суперечать розуму. В ранній молодості Бога сприймають як когось таємничого й одночасно близького. Для юнаків Бог постає як Бог-Творець, Перша особа, а для дівчат – як Бог-Любов. Психологи звертають увагу, що цей період характеризується певним бунтом проти Бога, коли молоді доводиться переживати невдачі, гіркоту розчарувань, сумніви в участі Бога в житті людини. Переважають молитви з проханнями, в них порівняно мало спонтанності та довіри Богу. Хоча в цей період трапляється більше навернень, одночасно виникають сумніви в релігійних обов’язках і навіть зневага до них. Це пояснюється тим, що в цей період людина приймає рішення щодо життєвих цінностей, власної ідентичності, а також – релігійних переконань [6].

Характеризуючи період молодості, Ю. Макселон відзначає, що складність психічних та релігійних почуттів у цей період виникає з цілого ряду причин, і перш за все – з нової соціальної ролі, яка настає після закінчення школи. Одні юнаки йдуть працювати, інші продовжують навчання. Такий поділ соціальних ролей позначається й на характері релігійних стосунків людини. Наприклад, у студентів технічних та природничонаукових вузів концепція Бога достатньо ортодоксальна, а в гуманітаріїв вона більш натуралістична, завдяки чому вони порушують більше проблем. Незважаючи на ці відмінності, можна стверджувати, що період університетської освіти або професійної діяльності, пов’язаний із деякою стабільністю, спробою інтегрувати різний досвід та знання про людину і світ, щоб сформувати свій особистий світогляд. Цей період характеризується меншою емоційною поспішністю та нестійкістю, ніж у школярів, інтенсивнішими роздумами та повагою щодо духовної дійсності. Але це не пов’язано з пасивністю, а навпаки – штовхає до динамічності та ідеалізму. Про цей етап

релігійного розвитку можна говорити як про період релігійної автентичності. Тут у молоді з'являється прагнення до чистої релігії, яка відкривала б сенс життя. Виникає бажання самовдосконалення через повну довіру Ісусу Христу як фундаменту життя. Релігія стає джерелом сили, безкомпромісності, надихає на соціальні та патріотичні ідеї. Час молодості є часом, що визначає долю людини, тому дехто може відходити від віри внаслідок примітивних релігійних поглядів і спрацювання захисних механізмів у відповідь на надсильні подразники для даної особистості [6].

Отже, для досягнення гармонійного розвитку особистості у цьому віці важливим є духовне формування. Це допоможе молодій людині стати зрілою особистістю й не підпасти під вплив оточуючого світу, що могло б призвести до трагічних наслідків. Тому в подальших дослідженнях важливим буде пошук психологічних засобів виховання як формування духовної, релігійної особистості молодої людини. У зв'язку з цим вибрано ряд психодіагностичних методик для дослідження особистості – її ціннісних орієнтацій, самосвідомості, саморегуляції, релігійності та низки інших характеристик. Також у листопаді 2012 р. проведено пілотне дослідження цих критеріїв, на даний момент проводиться обробка та аналіз отриманих результатів. Планується аналіз духовної, християнської та психологічної літератури, тобто теоретичні дослідження проблеми, а також пошук та впровадження корекційної роботи, пов'язаної з формуванням духовності студентської молоді.

Список використаної літератури та джерел:

1. Ардашкин И.Б. Психология религий: учебное пособие / И.Б. Ардашкин. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2009. – 276 с.

2. Богданова Н. Проблема формування духовної культури студентської молоді України / Н. Богданова. // Донецький вісник НТШ [Електронний варіант]. – т. 24. Філософія. Суспільство. Педагогіка. – 2008 р. – Режим доступу: http:// www. experts. in.ua/ baza/ analitic/ index.php? ELEMENT_ID = 33147.

3. Кісіль Р. Духовна та психічна зрілість. [Електронний варіант]. / Роман Кісіль, брат. – 2 березня 2011 р. – Режим доступу: http://www. kapelanstvo.in.ua/index.php/statti/71-duhovnatapsyhzrilist.

4. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Підручник. 2-е вид. / Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко. – К.: Каравела, 2008 – 352 с.

5. Правда про торгівлю людьми – Луцьк: РТ МКФ «Християнське життя». 2011. – 32 с.

6. Психологія. З викладом основ психології релігії/ Під ред. о. Юзефа Макселона. Пер. з пол. Т. Чорновіл. – Львів: Свічадо, 1998. – 320 с.

7. Савчин М.В. Вікова психологія: Навч. посіб. – 2-ге вид., стереотип./ М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К.: Академвидав, 2009. – 360 с. (Серія «Альма-матер»)

8. Тупчик С. «Возрастайте!»./ С. Тупчик. – Х.: «У.И.Д.», 2012. – 400 с.

9. Черненко Т. Проблеми соціалізації молоді в Україні: Аналітична записка. / Т. Черненко, Відділ глобалістики та безпекових стратегій. [Електронний варіант]. – Режим доступу: http:// www. niss. gov. ua/ articles/ 571/.

УДК 268:070(477.81)

Голубєв В.Ю.,
головний редактор Видавничого дому «ОГО», м.Рівне, Україна

ПРОБЛЕМИ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ НА ЗАСАДАХ ХРИСТИЯНСЬКОГО ВІРОВЧЕННЯ У ЗАСОБАХ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ РІВНЕНЩИНИ

У статті розкрито тему важливості духовно-морального виховання молоді на засадах християнського віровчення через засоби масової інформації; проаналізовано сучасний стан його здійснення в інформаційному просторі Рівненщини та подано рекомендації щодо напрямків роботи з метою поліпшення існуючої ситуації у даній сфері.

Ключові слова: *духовно-моральне виховання, християнська мораль, засоби масової інформації, Рівненщина.*

Голубев В.Ю. Проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи на принципах христианского вероучения в средствах массовой информации Ровенщины

В статье раскрыта тема важности духовно-нравственного воспитания молодежи на принципах християнского вероучения через средства массовой информации; проанализировано нынешнее состояние его реализации в информационном пространстве Ровенщины и подано рекомендации относительно направлений работы с целью улучшения существующей ситуации в данной сфере.

Ключевые слова: *духовно-нравственное воспитание, христианская мораль, средства массовой информации, Ровенщина.*

Golubev V.U. Problems of spiritual and moral education of young people on the principles of the Christian Doctrine in the mass media of the Rivne region

In this article we discuss the importance of educating young people on spiritual and moral principles which are based on teaching of Christianity and how it is represented in the mass media; we analyze its current situation in informational space of Rivne region and give the recommendations how to improve today's situation in this sphere.

© Голубєв В.Ю., 2013

Key words: *spiritual and moral education, Christian morality, media, Rivne region.*

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю формування чітких духовно-моральних орієнтирів у сучасному українському суспільстві, важливістю усвідомлення ролі християнських цінностей у цьому процесі та вагомістю впливу засобів масової інформації на формування світогляду молодої людини.

Об’єктом дослідження є духовно-моральне виховання молоді. Предметом дослідження – сучасний стан здійснення духовно-морального виховання молоді у інформаційному просторі Рівненщини.

Метою статті є дослідження проблематики духовно-морального виховання молоді та висвітлення його у ЗМІ Рівненщини. Для досягнення цієї мети було поставлено такі завдання:

– проаналізувати ступінь наповнення інформаційного простору Рівненщини християнськими цінностями в розрізі духовних і світських ЗМІ;

– надати рекомендації щодо удосконалення здійснення духовно-морального виховання молоді через місцеві ЗМІ.

Проблеми духовно-морального виховання молоді на засадах християнського віровчення ґрунтовно досліджує В.Жуковський. Вплив засобів масової інформації на формування світогляду людини досліджений у працях українських науковців В.Здоровеги, В.Іванова, В.Різуна, російських авторів С.Корконосенка, Г.Лазутіної. У працях О.Квашук, Л.Чорної розглядається психологічний вплив телебачення на формування світоглядних установок дітей та молоді. Новітні світоглядні виклики ери Інтернету детально розглядає Б.Потятиник. Питання комунікації між релігійними громадами та суспільством через засоби масової інформації грунтовно дослідили С.Бабинська, Ю.Завадська, М.Карапінка та О.Кулигіна. Водночас стан духовно-морального виховання на засадах християнського віровчення саме у засобах масової інформації Рівненщини є порівняно малодослідженою темою, що зумовлює наукову та практичну новизну даного дослідження.

На сучасному етапі становлення незалежної Української держави надзвичайної ваги набуває проблема формування світогляду молодого покоління. Від того, які духовно-моральні цінності лежатимуть в основі його життєдіяльності, залежатиме напрямок розвитку суспільства у цілому, адже його вибір є сумою індивіду-

альних моральних виборів мільйонів «я» зі своїм індивідуальним світобаченням. «Кожній людині потрібна чітка система поглядів, яка надає життю осмисленості, ясності, мети і цінностей, що здатні принести задоволення. Вироблення такого світогляду в часи, коли руйнуються традиційні ідеологічні системи, може зажадати від молодої людини неабиякої сміливості і наполегливості» [6, с.5].

На превеликий жаль, у сучасній Україні відсутня цілісна виховна концепція для підростаючого покоління. «За 20 років ми переконалися, що в Україні не розроблено жодної нової форми впливу на людину. Ніхто абсолютно не говорить про те, яка основна концепція у вихованні людини має бути у незалежній Україні. Говорять абстрактні речі: загальнолюдська мораль і тим самим бояться сказати дві речі: християнська мораль та національна ідея. А між тим, усі країни будували свій фундамент саме на цих двох китах. За дві тисячі років людство не придумало нічого ліпшого за етичні норми моралі, які зафіксовані у Біблії» [3]. Як писав античний філософ Платон, «незнання Бога є для держави найбільшим лихом, і хто підриває релігію, підриває з тим і основи суспільства» [14].

В наш час в Україні відсутня цілісна виховна концепція і найважливіші соціальні інститути: церква, сім'я та школа не виконують свого виховного завдання. Світогляд молоді формується під впливом багатьох чинників, але досить часто вони не мають жодного духовного підґрунтя [7]. Надзвичайно важлива роль у формуванні світогляду в українському суспільстві належить засобам масової інформації, це зумовлене самою специфікою масово-інформаційної діяльності, масштабністю впливу на свідомість суспільства, який здійснюють мас-медіа. «Журналістське співтовариство в особі кожного свого представника у силу природних причин є носієм моральної установки на суспільно корисну поведінку; відтак, воно безпосередньо включене у моральні відносини суспільства у якості їх суб'єкта... Журналісти пропагують у пресі моральні ідеали суспільства, популяризують його моральні цінності і етичні рекомендації, допомагаючи моральній просвіті суспільства; таким чином журналістика виступає в якості інструмента моралі... При оцінці явищ дійсності, що описуються, журналісти... виходять із морального досвіду людства, із тих моральних критеріїв, які виробило суспільство; відтак, у журналістиці мораль використовується як професійний «вимірювальний» інструмент» [10, с.8-9].

Масштабність впливу журналістики на суспільну мораль зумовлює вагомість моральної відповідальності представників мас-медіа. «Не тільки самим не втратити загальнолюдські та професійні орієнтири, а й допомогти суспільству подолати моральну кризу, вибудувати нові та відновити частину старих поведінкових та життєвих, світоглядних цінностей» [9, с.18]. Блаженнійший Любомир (Гузар) у зв’язку з цим наголошує на особливій місії журналістів – не лише інформувати суспільство, а й силою свого слова наштовхувати його на конкретні осмислені дії, на творення добра .

Між тим, негативні тенденції в інформаційному просторі, для якого дедалі більш характерним стає переважання скандально забарвленої інформації з низькою суспільною значущістю, культивування аморальності й низькопробності, вульгарності, розпусти і сексуальних збочень, залишають у ньому дедалі менше місця для духовно-моральних цінностей, які упродовж своєї двотисячолітньої історії формувало християнство. «Спробуймо уявити, що вчення Христа народилося сьогодні – у час розвинених масово-комунікаційних технологій. Ми не певні, чи всі випуски новин внесли б цю подію у свій перелік подій дня, з їхніми катастрофами, терористичними актами, заявами уряду і президентів. Деякі, вірогідно, повідомили б про це десь наприкінці, як про щось вельми екзотичне, мовляв, в одному з міст Близького Сходу новітній проповідник закликає любити не тільки ближніх своїх, але навіть ворогів» [12, с.9-10].

За таких умов особливої значущості набувають, з одного боку, постійний аналіз тенденцій у інформаційному просторі, а з іншого – формування державного та суспільного замовлення на здійснення духовно-морального виховання молоді, пропагування християнських цінностей через засоби масової інформації. Все вищесказане стосується і інформаційного простору Рівненщини, як складової вітчизняного та світового інформаційного простору. Станом на 1 січня 2011 року ЗМІ Рівненщини представлені 168 зареєстрованими друкованими виданнями, 4 телерадіокомпаніями та 17 редакціями радіомовлення [8]. З-поміж зареєстрованих на Рівненщині друкованих видань 11 мають виразне духовно-моральне спрямування. Переважно, їх засновниками виступають релігійні громади різних конфесій. Наприклад, Українське християнське місіонерське товариство «Обітниця миру» є засновником видання «Новий формат», Церква Адвентистів сьомого дня – видання «Голос Надії», а Об´єднання церков християн віри євангельської

п´ятидесятників Рівненської області – видання «За віру Євангельську». У Рівненській єпархії Української православної церкви Київського патріархату видається щомісячна єпархіальна газета «Духовна нива», а Рівненське єпархіальне управління Української православної церкви видає газету «Православне Полісся».

Поширення таких та їм подібних видань зазвичай обмежується рамками прихожан тієї чи іншої конфесії. З одного боку, це є природним для такого роду видань, а з іншого – не виконує повною мірою завдань з формування інтегрованого світогляду в українському суспільстві шляхом об'єднання зусиль як різних християнських конфесій, так і різних виховних суспільних інститутів у цілому.

З-поміж друкованих видань, які чітко націлені на духовно-моральне виховання молоді на засадах християнських цінностей, виразно виділяється християнський духовно-просвітницький журнал «Слово вчителю», який з 2007 року видає у Рівному Міжнародна громадська організація «Надія-людям». Це – педагогічний журнал з питань християнського виховання дітей та молоді. У рубриках «Погляд фахівця», «Актуальна тема», «Студії Біблії», «Наука і християнство», «Молодь у пошуку», «Аспекти здоров'я», «Християнство і мистецтво» на сторінках часопису публікуються духовно-просвітницькі статті, які служать розширенню світобачення вчителя, підвищенню його культурного й освітнього рівня. Частина матеріалів (рубрика «Методика і досвід») має прикладний характер – розробки уроків з християнської етики для початкових, середніх і старших класів, позакласні заходи, багато дидактичного матеріалу, наочності. Перше число «Слово вчителю» було надруковано перед початком нового навчального року у серпні 2007 року. Відтак часопис виходить щоквартально. Усі випуски тематичні: «Чи потрібна Біблія сучасній людині?», «Ісус Христос. Хто Він?», «Церква, сім'я, школа», «Учитель: професія і покликання», «Цінність людського життя», «Цей загадковий підліток» тощо. Випуски 2009-2010 навчального року були присвячені християнським святам, наступні шість випусків 2010-2011 рр. – Десяти Божим заповідям, загальна тема на 2012 рік – «В якого Бога вірять християни» [13].

Особливе місце з-поміж видань духовно-морального спрямування, які існують у інформаційному просторі Рівненщини, належить інформаційно-аналітичному журналу «Рівненщина релігійна», який з 2010 року видається кафедрою релігієзнавства Національного університету «Острозька академія». Актуальність такого ви-

дання зумовлена, зокрема, тим, що Рівненщина, за статистичними даними, належить до числа найбільш релігійних областей України. Для релігієзнавців доволі цікавим є дослідження історії конфесій нашого регіону, форм і методів їхньої діяльності, особливостей функціонування в суспільному житті області та держави. За задумом творчого колективу журналу, ядро якого складають викладачі кафедри релігієзнавства та найкращі студенти-релігієзнавці Острозької академії, матеріали «Рівненщини релігійної» допомагатимуть священикам і мирянам подивитись на життя своєї та інших конфесій неупереджено, адже вивчення, аналіз та використання іншого досвіду лише збагатить власний релігійний і духовний світогляд, а також сприятиме тому, аби міжконфесійні відносини ставали більш толерантними. З іншого боку, видання має на меті допомагати працівникам засобів масової інформації – як духовних, так і, насамперед, світських отримувати фахову інформацію щодо релігійного життя Рівненщини. Не обмежуючись суто місцевою тематикою, авторський колектив журналу прагне прислужитися небайдужим до релігії і церкви людям, які бажають ознайомитись із питаннями церковної історії, соціального та етично-морального вчення різних конфесій, релігійного туризму тощо. Такий формат видання саме і сприяє ефективному поєднанню зусиль різних виховних інститутів, формуванню інтегрованого світогляду в українському суспільстві. Водночас, обмеженість фінансових можливостей засновників журналу зумовлює його малий тираж і невелику періодичність виходу. А за таких умов про масштабність виховного впливу проекту говорити, на жаль, не доводиться.

Подолати цю суперечність має на меті розвиток інтернет-версії журналу «Рівненщина релігійна». Нині створений та постійно наповнюється матеріалами блог журналу на провідному інформаційному інтернет-ресурсі Рівненщини – Рівненському інформаційному порталі OGO.ua.

Інтернет як новітня комунікаційна платформа, стрімко розвивається і за динамікою свого розвитку нині відчутно переважає в інформаційному просторі. «У 2010 р. кількість комп’ютерів з виходом в Інтернет наблизилася до півтора мільярда. Відтак Інтернет набув рис грандіозної комунікаційної структури – фактично найбільшої за всю історію людства» [11, с.20]. Відтак, інтернет-середовище є надзвичайно перспективним для здійснення заходів з духовно-морального виховання. Особливо – зважаючи на те, що

найактивнішою частиною інтернет-користувачів є саме молодь. «Інтегруючи всі можливі у світі інформаційні потоки, веб породив надію на досягнення стану, який можна означити біблейським поняттям «всевідання». Мережева комп'ютерна технологія є надзвичайно потужним каталізатором, який з небаченою досі інтенсивністю і швидкістю дає змогу поєднувати внутрішні світі мільйонів індивідуумів, творячи віртуальну сферу» [11, с.5].

Водночас, здійснення такого виховного впливу є справою не лише суспільно значущою, а й архіскладною – зважаючи на ту свободу вибору, яку має інтернет-користувач. Ефективно пропагувати духовно-моральні цінності християнства у середовищі молоді можна лише говорячи її мовою та вдаючись до тих засобів, які є популярними, необхідними у молодіжному середовищі. Відтак, надзвичайної ваги набуває підготовка таких молодих фахівців, які будуть здатні здійснювати подібну виховну роботу.

Говорячи про поширення християнських цінностей через засоби масової інформації Рівненщини, слід наголосити на тому, що світські за характером ЗМІ, насамперед суспільно-політичної тематики, відчутно переважають у інформаційному просторі нашої області, як, зрештою, і інших. Відтак, архіважливим питанням є інформаційне наповнення саме цих ЗМІ, ступінь його відповідності християнським цінностям. Приміром, навряд чи сприяє духовно-моральному вихованню молоді поява на перших шпальтах популярних у Рівному видань таких заголовків як «Дебіл, свиня та педераст» або «Свобода і підараси». Обома заголовками «відзначилась» газета «Рівне вечірнє». З іншого боку, не можна не зауважити, що значна частина популярних друкованих видань Рівненщини має тематичні сторінки духовно-морального спрямування (наприклад, сторінка «Духовність» у «Рівненській газеті»), де регулярно вміщуються матеріали відповідної тематики – роз'яснення священиків щодо духовно-моральних норм поведінки християнина, розповіді про релігійні свята, про духовні святині Рівненщини тощо. Водночас, навіть у розрізі таких тематичних сторінок питома вага матеріалів, спрямованих саме на духовно-моральне виховання дітей та молоді на засадах християнського віровчення, залишається в цілому незначною. Це почасти усвідомлюють і самі журналісти. Не секрет, що ми сприймаємо здебільшого релігію суто через якісь зовнішні прояви. Часто буває, що людей можна побачити в церкві тільки один раз у рік – на освяченні пасхи [17]. Відтак подібні тематичні сторінки, з одного боку, є ефек-

тивним засобом донесення християнських цінностей до максимально широкої читацької аудиторії, а з іншого – їх тематика потребує поглиблення, більшого фокусування саме на вихованні молоді, на прищепленні їй християнського світогляду. Потрібна фіксація уваги читача не тільки, а, можливо, і не стільки на обрядовому боці християнства, як на тих ключових моральних цінностях, які лежать у основі християнського світобачення.

Підсумовуючи сказане, можна виділити такі основні шляхи посилення роботи з духовно-морального виховання молоді на засадах християнської моралі у засобах масової інформації Рівненщини.

По-перше, потрібне постійне громадське лобіювання важливості підсилення відповідної складової в інформаційному наповненні засобів масової інформації Рівненщини, приверення уваги представників журналістської спільноти до духовно-моральних цінностей християнства шляхом активізації проведення різноманітних тематичних заходів, круглих столів, презентацій. Для мас-медіа важливим фактором формування змісту є таке поняття як «інформаційний привід», відтак, усі суспільні інститути та окремі громадяни, які зацікавлені в активізації духовно-морального виховання молоді через ЗМІ, повинні з цією метою постійно створювати помітні для медіаспільноти інформаційні приводи. Прикладом таких вдалих інформаційних приводів є заходи з духовно-морального виховання, які періодично проводяться у Національному університеті «Острозька академія». Такі заходи постійно привертають увагу світських ЗМІ, активно висвітлюються в інформаційному просторі, що, звичайно, сприяє його християнізації.

По-друге, самі релігійні конфесії мають виявляти більшу зацікавленість у налагодженні дієвої співпраці зі світськими ЗМІ, ставати більш відкритими для діалогу – приміром, шляхом пропонування власних матеріалів, роз’яснень священика для молоді, які могли б бути використані для інформаційного наповнення видань. Зокрема, популярним нині форматом подачі інформації є створення блогу, і подібні «майданчики» в інтернеті виглядають доволі перспективними.

Загалом задля активізації духовно-морального виховання молоді конче потрібно інтенсифікувати використання саме інтернет-платформ як найперспективнішого інформаційного носія і нині, і у майбутньому. Адже сьогоднішня молодь газет здебільшого не читає, а у перегляді телепередач – поводиться доволі вибагливо, маючи величезні можливості вибору інформаційної продукції. Відтак, сподіва-

тись на те, що духовно-моральні цінності християнства ефективно і масово прищеплюватимуться їй через матеріали тематичних сторінок «Духовність» у світських місцевих газетах або через тематичні телепередачі, які подекуди створюються на місцевих телеканалах на замовлення окремих релігійних громад – доволі наївно.

Отже, важливим фактором формування збалансованого інформаційного наповнення ЗМІ в умовах їх жорсткої комерціалізації є система грантів, яка дозволяє залучати фінансування для створення матеріалів, котрі мають, можливо, невисоку комерційну привабливість, проте є суспільно значущими. Гранти на створення якісної інформаційної продукції з суспільно важливих тем надаються різноманітними міжнародними фондами та благодійними інституціями (проект «Умедіа», Фонд розвитку ЗМІ Посольства США в Україні, Міжнародний фонд «Відродження» тощо). Засоби масової інформації повинні активізувати роботу з залучення грантів на створення суспільно важливих інформаційних матеріалів, виявляючи таким чином і власну соціальну відповідальність. Водночас, потребує розробки система державного замовлення на створення подібної продукції, яка так само могла б мати вигляд постійно діючих грантових програм – саме для недержавних ЗМІ. Проте, на сьогодні, за умов відсутності політичної волі для роздержавлення ЗМІ з одного боку і відсутності загальнодержавної цілісної виховної концепції, в основі якої лежали б принципи християнської моралі – з іншого боку, перспектива реалізації подібних проектів виглядає дещо утопічною. Відтак, ініціатива з християнізації інформаційного простору повинна перш за все виходити «знизу». «Сучасне місіонерство полягає в тому, що потрібно насамперед стати місіонером у себе вдома, тобто показувати власний приклад... Якщо це буде відбуватися, якщо всі священики, Київського Патріархату в першу чергу, стануть добрим прикладом, тоді і служіння наше буде звершуватися саме в тому руслі, як воно має бути. Тоді буде і робота з паствою, з молоддю, соціальна робота» [17].

Список використаної літератури та джерел:

1. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. / О. Вишневський. – Львів: Львівський обласний науково-методичний інститут освіти; Львівське обласне педагогічне товариство ім. Г.Ващенка, 1996. – 238 с.

2. Голубєв В. Визначено найкращих в Україні юних знавців Біблії. [Електронний ресурс]. / Віталій Голубєв. – Режим доступу: http://www.ogo.ua/articles/view/2012-04-12/32952.html.

3. Голубєв В. Ігор Пасічник: У російської еліти нам варто повчитися націоналізму: інтерв’ю. [Електронний ресурс]. / Віталій Голубєв. – Режим доступу: http:// zaxid. net/ home/ show Single News. do? igor_ pasichnik_ u_ rosiyskoyi_ eliti_ nam_ varto_ povchitisya_ natsionalizmu & object Id = 1254836

4. Голубєв В. Протоієрей Василь Жуковський: Я не хочу вінчати геїв. [Електронний ресурс]. / Віталій Голубєв. – Режим доступу: http:// zaxid. net/ home/ show Single News. do? protoiyerey_ vasil_ zhukovskiy_ ya_ ne_ hochu_ vinchati_ geyiv & object Id = 1257983.

5. Голубєв В. Рівнян, які цікавляться релігією, запрошують до дискусії. [Електронний ресурс]. / Віталій. Голубєв. – Режим доступу: http:// www. gazeta. ogo. ua/ articles/ view/ 2012- 04- 23/ 33092. html.

6. Гудінг Д., Леннокс Дж. Людина та її світогляд: для чого ми живемо, і яке наше місце у світі / Груповий переклад з рос. зі звіркою з англ. оригіналом під заг. ред. М.А.Жукалюка. / Д. Гудінг, Дж. Леннокс. – Т.1. – К.: УБТ, 2007. – 416 с.

7. Данилюк О. Інститут інтегрованого світогляду українського суспільства / О. Данилюк // Рівненщина релігійна. – 2012. – №1. – с.13.

8. Засоби масової інформації Рівненської області. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http:// 4vlada. com/ documenty/ 8146.

9. Іванов В.Ф., Сердюк В.Є. Журналістська етика / Передм. В.П.Мостового : Підручник. / В.Ф. Іванов, В.Є. Сердюк. – К.: Вища шк., 2006. – 231 с.: іл.

10. Лазутина Г.В. Профессиональная этика журналиста : Учеб. пособие для студентов вузов / Г.В.Лазутина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 240 с.

11. Потятиник Б.В. Інтернет-журналістика: Навч. посіб. / Борис Володимирович Потятиник. – Львів: ПАІС, 2010. – 246 с.

12. Потятиник Б.В. Медіа: ключі до розуміння. / Борис Володимирович Потятиник. – Львів: ПАІС, 2004. – 312 с. – (Серія: Медіакритика).

13. Слово Вчителю: Християнський духовно-просвітницький часопис. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://slovovchitelyu.org/ journal/nom21/slovo-vchytelyu-3-2012/.

14. Формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http:// www.zippo.net.ua/index.php?page_id=395.

15. Хіба ревуть воли, як ясла повні. Тексти відповідей Блаженнішого Любомира (Гузара)... // Дзеркало тижня. – 2002. – 25 вересня. – С. 4.

16. Церква і медіа. Сім кроків до порозуміння / Бабинська С., Завадська Ю., Карапінка М., Кулигіна О. – К.: Ездра, 2012. – 240 с.

17. Штурхецький С. Владика Іларіон: «Насамперед потрібно стати місіонером у себе вдома». [Електронний ресурс]. / С. Штурхецький. – Режим доступу: http://www.rivnepost.rv.ua/showarticle.php?art=031413.

УДК 159.91:268

Горяна Л.Г.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії й освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ УМО НАПН України, м.Київ, Україна

ДУХОВНО-ЦІННІСНІ АСПЕКТИ ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ЯК ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ

У статті йдеться про шляхи профілактики адиктивної поведінки у молодіжному середовищі. Автор розкриває сутність виникнення поведінки, яка суперечить нормам суспільного життя. Метою статті є звернення уваги педагогічних працівників різних категорій на духовно-ціннісне виховання молоді

Ключові слова: *адиктивна поведінка, девіантна поведінка, духовно-ціннісне виховання, наркозалежність.*

Горяна Л.Г. Духовно-ценностные аспекты профилактики аддиктивного поведения как здоровьесберегающая технология

В статье говорится о путях профилактики аддиктивного поведения в молодежной среде. Автор раскрывает сущность возникновения поведения, которая противоречит нормам общественной жизни. Целью статьи является привлечение внимания педагогических работников различных категорий на духовно-ценностное воспитание молодежи.

Ключевые слова: *аддиктивное поведение, девиантное поведение, духовно-ценностное воспитание, наркозависимость.*

Goryana L.G. Spiritual and value aspects of addictive behavior prevention as a health saving technology

The article deals with the ways of preventing addictive behavior among young people. The author reveals the essence of behavior that is contrary to the norms of society. The article aims to draw an attention of teachers of different categories to the spiritual and value-based education of youth.

Key words*: additive behavior, deviant behavior, spiritually-valuable education, addiction.*

© Горяна Л.Г., 2013

Суспільство України у XXI столітті опинилося перед конкретним вибором, яким буде її майбутнє? Яким чином припинити зростання негативних виявів адиктивної поведінки у молодіжному середовищі? Входження України у новий період становлення всіх сфер розвитку, відновлення державності, відродження багатого культурно-історичного досвіду та традицій національного виховання висуває проблему гармонійного фізичного та духовного розвитку молодого покоління, соціалізації його з метою подальшої діяльності. При ближчому розгляді в сучасних умовах гарантією збереження інтелектуального потенціалу, генофонду є здоровий молодіжний освітній простір.

Сьогодні освіта розглядається як одна з основних цінностей, без яких неможлива реалізація стратегій розвитку суспільства. Освітній простір є цілеспрямованим процесом навчання, виховання та розвитку ціложиттєвих інтересів людини, що спрямований на досягнення людиною благополуччя, безпеки, здоров’я.

Актуальною є позиція, що духовно-моральні проблеми молоді – це не будь-які суперечності її життєдіяльності, а лише ті, які поглиблюються та свідчать про недостатність існуючих способів їх вирішення, а отже – призводять до появи дезорганізуючих процесів у системі «суспільство – молодь». Молодіжні проблеми поділяються на два типи: у першому означенні зростаючі вимоги суспільства до молоді, у другому – особистісні сподівання та прагнення молодих людей і складнощі їх реалізації [9].

У минулому XX столітті дорослішання молоді відбувалося в умовах відносної стабільності, існування великої кількості спеціальних соціальних інститутів. У сучасних умовах наразі практично не існує нових, ефективних та відносно безболісних форм соціалізації молоді. Розширення можливостей самостійного вибору життєвого шляху при одночасному зростанні особистої відповідальності – також нове явище, до якого більшість молодих людей виявилася не готовою. Багато представників молодого покоління оцінює своє соціальне становище з загальноцивілізаційних позицій, найчастіше порівнюючи його зі становищем ровесників у інших, переважно високорозвинених країнах; це часто спричиняє появу завищених соціальних вимог молоді (І.Д.Бех, С.І. Болтівець, М.В. Жуковський).

Духовне багатство особистості визначається багатством її ставлення до навколишнього світу, змістом і характером її взаємодії з

природою та людьми. Завдання педагога – навчити жити багатим духовним життям кожну дитину. Для успішного виконання цього завдання треба враховувати закономірності духовного життя дитини, зумовлені її віковими особливостями, складністю й усеохопністю процесу формування духовного світу особистості [2].

Враховуючи актуальність окресленої проблеми, метою статті є обгрунтувати духовно-ціннісні аспекти профілактики адиктивної поведінки як здоров'язбережувальної технології.

Аналіз педагогічних досліджень означеної групи дозволяє дійти висновків про те, що у вітчизняній педагогіці ще не склалося єдиного концептуального підходу до вивчення причин поширення підліткового наркотизму, не виокремлені його педагогічні механізми, не розглянуто сукупність чинників, які визначають динаміку наркотизму в період трансформації українського суспільства. Відсутнє узвичаєне й однозначне визначення наркотизму як різновиду девіантної чи аморальної (криміногенної, протиправної) поведінки, до якої належать такі соціальні явища як алкоголізм, сексуальна розбещеність, торгівля людьми. Всі базові поняття дотепер є дискусійними, та відбувається їхня синонімізація (А.І. Міллер, 1985 р., О.В.Змановська, 2005 р.)

Культурно-освітній проект із виховання духовності підлітків В.О. Сухомлинського значно відрізнявся від існуючих педагогічних підходів мірою звернення до морально-етичної проблематики. На відміну від панівної в той час соціоцентричної виховної парадигми, яка концентрувала розвиток особистості на зовнішньому, середовищному, причому такому, яке вже з самого початку апріорно продукувало найкращі риси людини, В. О. Сухомлинський запропонував новий, внутрішній механізм ціннісної регуляції й саморегуляції дитини, її творчого розвитку, спрямований на формування усталеної домінанти – духовності. Він звертається до тем і проблем, які раніше не були предметом педагогічної рефлексії в структурі радянської ідеологеми. У 1961 р. виходить його книга «Духовний світ школяра», у 1962 році – «Людина неповторна», у 1963 – «Моральний ідеал молодого покоління», у 1965 році – «Виховання особистості в радянській школі». Василь Олександрович звернувся до духовного світу особистості, до моральних її цінностей задовго до того, коли на неї звернули увагу інші педагоги. Ці твори стали поштовхом для подальших творчих шукань (І.Л.Сіданіч, О.П. Кислашко).

В.О. Сухомлинський у монографії «Духовний світ школяра» започаткував вивчення духовного світу школярів, аналіз їх діяльності в широкому розумінні цього поняття. Він пише: «Майстерність морального виховання, …в тому, щоб дитину з перших кроків її шкільного життя переконували насамперед її власні вчинки, щоб у словах вихователів вона чула відгуки власних думок, переживань... Багатство духовного життя починається там, де благородна думка та моральне почуття, зливаючись воєдино, проявляються у високо-моральному вчинкові». Ми спонукаємо вихованців до вчинків, що мають яскраво виражений високоморальний характер.

На перше місце в практиці нашої виховної роботи ставляться вчинки, в яких виявляється гуманне, людяне ставлення дитини до інших людей. Багатство духовного життя особистості значно залежить від того, як глибоко людина не лише розуміє, а й відчуває благородство ідей гуманності. Поняття «адиктивна поведінка», яке утворилося від англійського «згубна звичка», в наукову літературу ввів Ц.П. Короленко, теорію адикції досліджували Д.В. Семенов, В.М. Качалов, О.Ю. Кондратьєв, С.А. Кулаков, Б.М. Левін; питання профілактичної роботи з підлітками розглядали О.Є. Личко, В.С. Бітінський, В.М. Оржеховська, Н.Ю. Максимова, О.І. Пилипенко, І.П. Фіцула, В.П. Лютий, О.Г. Кирилова, А.Г. Макеєва та ін.

Семантичне пояснення поняття «адиктивна поведінка» було запропоноване американським дослідником В. Міллером (1984 р.) та поширене у вітчизняній наркологічній практиці С. Кулаковим (1989) і А. Лічко (1991) на позначення зловживань індивідом наркотичними речовинами ще до сформованості в нього психофізичної залежності. Пізніше зміст цього поняття було розширено фактами психолого-педагогічної практики на позначення ситуацій, пов’язаних зі зловживанням особистістю різноманітними речовинами, які спричиняють відхилення в її поведінці. Адиктивна поведінка є однією з форм девіації – поведінки, яка відрізняється від загальновизначеної за нормами психічного здоров’я, права, культури чи моралі.

Аналіз психолого-педагогічної та соціальної літератури дозволяє визначити чинники, що сприяють виникнення адиктивної поведінки: неспроможність у навчанні (27%), алкоголізм батька (22%), жорстоке поводження з підлітком у сім’ї (19%), постійні конфлікти між батьками (17%), емоційне відчуження з боку матері (17%) [3]. Дослідження вчених свідчать, що розвиток адиктивної поведінки може відбуватися у двох напрямах: 1) полісубстантна

адиктивна поведінка (підлітки пробують на собі дію різних токсичних речовин, серед яких поступово може бути вибрано найбільш привабливу), 2) моносубстантна адиктивна поведінка (зловживання тільки однією речовиною).

Важливо відзначити й чинники, що сприяють переходу адиктивної поведінки у хворобу:

– соціальні (доступність речовини для підлітка, «мода» на неї, вплив групи однолітків, до якої належить підліток);

– психологічні (тип акцентуації характеру підлітка, психопатії, привабливість нових відчуттів і переживань);

– біологічні (міра початкової толерантності, ускладнена спадковість, природа речовини, якою зловживають) [3].

Нині помітно виражена тенденція до прогресії кількості постійних споживачів наркотиків серед учнів різних навчальних закладів, дитячої та підліткової наркотизації, що характеризується вживанням одразу «важких» наркотиків: опіатів, психоделіків, синтетичних препаратів, кокаїну.

Оскільки вживання наркотичних засобів створює проблему в суспільному житті та здоров'ї особистості, в наукових дослідженнях вчених її розглядають у сукупності трьох взаємопов'язаних критеріїв: медичного, правового та соціального. Відомо, що залежність організму від уживання наркотичних засобів має загальні особливості, які полягають у подібності проходження стадій звикання. Учені виділяють такі етапи розвитку адиктивної поведінки: етап перших спроб, етап пошукового полінаркотизму, етап вибору переважаючої речовини, етап групової психічної залежності [4].

Адиктивна поведінка виникає в неповнолітніх у результаті вживання різних груп наркогенних речовин і характеризується наявністю зв'язаних з цим проблем. При адиктивній поведінці негативна пристрасть підлітка до вживання наркогенних речовин ще не досягла стадії індивідуальної психічної та фізичної залежності, тобто певних стадій захворювання. Тому основна увага педагогічних працівників при адиктивній поведінці неповнолітніх повинна спрямовуватись не на медичні, а на виховні заходи, оскільки головними чинниками, що спонукають підлітків до такої поведінки, є так звані педагогічні чинники ризику: конфлікти в сім'ї, гіпоопіка, низький рівень освіти в сім'ї (М.Я. Копит, 1983); низький культурний та освітній рівень батьків, нерівні методи виховання (О.Ф. Артемчук, 1985); неблагополучне виховання у сім'ї, педагогічна

занедбаність (Б.С. Братусь); неблагополучні стосунки між батьками, їх низький культурний рівень (Ю.П. Лисицин, П.І. Сидоров, 1990); відсутність контролю батьків за поведінкою дітей, святкування з дорослими (О.І.Пилипенко, 1994); індивідуально-психологічні особливості особистості, негативний соціально-психологічний статус у колективі, недостатність переконливої, доступної інформації про наслідки наркотизації, типові поведінкові реакції підлітків – емансипація, групування з однолітками, опозиції, імітації, компенсації, стрес, незайнятість, відсутність пізнавальних інтересів (І.М. Пінчук, Н.П. Пихтіна, 2000).

Отже, адиктивна поведінка – це поведінка людини, якій притаманне прагнення відійти від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану – завдяки прийому різноманітних хімічних речовин чи постійній фіксації уваги на певних видах діяльності з метою розвитку та підтримання інтенсивних емоцій. У результаті такої поведінки людина існує у своєрідному «віртуальному» світі. Вона не тільки не вирішує своїх проблем, а й зупиняється в особистісному розвитку, а в окремих випадках навіть деградує. Це зумовлено як нелегкими обставинами життя, так і бажанням піти від повсякденності в ілюзорний світ своєї уяви.

Процес вживання такої речовини, прив’язаність до предмету або дії супроводжується розвитком інтенсивних емоцій і починає управляти людиною: наприклад, алкоголь, наркотики, азартні ігри, повне занурення в якусь діяльність (музику, колекціонування, комп’ютерні ігри, Інтернет, «трудоголізм»), що супроводжуються звуженням соціальних зв’язків, страхом перед реальним життям, бажанням піти від повсякденності в ілюзорний світ своєї уяви.

Розрізняють три групи різновидів адиктивної поведінки: нехімічні адикції (патологічна схильність до азартних ігор (гемблінг), комп’ютерна адикція, трудоголізм; проміжні форми адикції (анорексія, булімія); хімічні адикції (вживання та вдихання психоактивних речовин: тютюну, алкоголю, наркотиків, медичних препаратів, речовин побутової хімії).

Адиктивну поведінку неповнолітніх визначають ще як поведінку, яка передує формуванню патологічної залежності від наркогенних речовин. При цій формі поведінки негативна пристрасть людини до хімічних речовин ще не досягла стадій психічної та фізичної залежності, тобто не може бути визначена як хвороба – наркоманія, алкоголізм та токсикоманія [1].

Отже, суть адиктивної поведінки – в бажанні відійти від реальності, досягти психологічного комфорту через прийом психоактивних речовин (у тому числі алкоголю) або постійної фіксації уваги на окремих видах діяльності.

Здійснюючи аналіз психолого-педагогічної літератури, ми виділили дві основні форми адиктивної поведінки – патологічну та непатологічну.

До непатологічного типу адиктивної поведінки ми відносимо нікотиноманію, тобто куріння цигарок та сигар. Саме куріння стає першим щаблем, на який стає молодалюдина, наслідуючи дорослих та прагнучи набути самостійності.

До патологічного типу адиктивної поведінки ми відносимо алкоголізм, наркоманію тощо.

Виховання почуття людяності – одна з найважливіших умов формування особистої гідності, особистої честі. Основою гуманних, людяних вчинків є свідома праця на користь людей і насамперед для майбутнього» [3].

Духовне багатство особистості визначається багатством її ставлення до навколишнього світу, змістом і характером її взаємодії з природою та людьми. Завдання педагога – дати повноту духовного життя кожній дитині. Але для успішного розв’язання цього завдання треба врахувати закономірності духовного життя дитини, що залежить від її вікових особливостей, зумовлюється складністю й багатогранністю процесу формування духовного світу особистості.

Умовно можна виокремити чотири основних групи факторів, які сприяють розвитку адиктивної поведінки, а саме:

1. Морально-ціннісна незрілість особистості: несформованність мотиваційної сфери (негативне ставлення до навчання, відсутність соціально узгодженої активності та соціально значущих установок, вузьке коло й нестійкість інтересів, відсутність захоплень і духовних запитів).

2. Несприятливе мікросередовище: неповна сім’я, сильна зайнятість батьків, спотворені сімейні стосунки, що приводять до неправильного засвоєння соціальних ролей, неправильне виховання.

3. Індивідуально-біологічні особливості: спадкова схильність до психічних захворювань і алкоголізму, важкі соматичні захворювання в ранньому дитинстві, органічні ураження мозку.

4. Індивідуально-психологічні особливості, нервово-психічні аномалії особистості: низький опір емоційному навантаженню, підвищена тривожність, імпульсивність, схильність до ризикованої поведінки, недостатня соціальна адаптація [6].

Отже, адиктивна поведінка – це результат недостатньої уваги суспільства до духовно-ціннісного виховання молоді. Дається взнаки й відсутність повноцінного інструментарію впровадження в заклади освіти шкільного предмету «Основи християнської етики». Не доведення сутності цього предмету серед педагогічних працівників різних категорій.

Список використаної літератури та джерел:

1. Генкова Л.Л., Славков Н.Б. Почему это опасно. / Л.Л. Генкова, Н.Б. Славков. – М.: Просвещение, 1989. – 96 с.

2. Максимова Н. Ю. Психологічний аспект профілактики алкоголізму та наркоманії підлітків. / Н. Ю. Максимова. – К: ІСДО, 1995. – 144 с.

3. Методика и технологии работы социального педагога / Под. ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. – М.: Академия, 2002. – 193 с.

4. Проблеми наркоманії, ВІЛ – інфекції та ЗПСШ в Україні: Збірник наукових статей. – К.,2001.

5. Надеждин А.В. Профилактика наркомании – основной путь решения проблемы молодежного наркотизма [Електронний ресурс]. / А.В. Надеждин. – Режим доступу: http://www.narconon.ru/

6. Неведомська Є.О., Горяна Л.Г. Щоб уникнути наркоманії серед підлітків: Методичні рекомендації для педагогів. / Є.О.Неведомська, Л.Г.Горяна. – К.: КМІУВ, 2000. – 14 с.

7. Щербина Л.Ф. Методичні підходи до психологічної реабілітації осіб, залежних від наркотичних речовин / Л.Ф. Щербина // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – №8. – 43 с.

8. Лінський І. В., Мінко О. І., Первомайський Е. Б. Актуальні тенденції поширення залежності від психоактивних речовин в Україні: Аналітичний огляд [Електронний ресурс]. / І. В.Лінський, О. І.Мінко, Е. Б. Первомайський. – Режим доступу: http://www.psychiatry.ua/articles/paper175.htm

9. Болтівець С.І. Педагогічна психогігієна: теорія та методика: Монографія. / С.І. Болтівець– К.: Редакція «Бюлетеня Вищої атестаційної комісії», 2000. – 302 с.

УДК 268:159.9 (4+73)

Гусар Г. Й.,
викладач, Рівненський державний базовий медичний коледж, м.Рівне, Україна

ХРИСТИЯНСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЇ «МЕДИЧНА СЕСТРА» В КРАЇНАХ ЄВРОПИ ТА США

Стаття присвячена розгляду християнсько-психологічного аспекту становлення професії «медична сестра» в країнах Європи та Сполучених Штатах Америки. Ця тема є актуальною для розвитку сестринської справи в Україні, яка з часу здобуття незалежності взяла курс на відродження духовності, формування християнського світогляду і впровадження християнських принципів в усіх сфери суспільної життєдіяльності, а також має на меті інтеграцію в європейський та світовий медичний простір.

Ключові слова: *медична сестра, пацієнт, етика, служіння, моральність, Флоренс Найтінгейл, Вірджинія Хендерсон, монастир, християнство.*

Гусар Г.Й. Христианско-психологический анализ становления профессии «медицинская сестра» в странах Европы и США

В статье рассмотрен христианско-психологический аспект становления профессии «медицинская сестра» в странах Европы и США. Эта тема является актуальной для развития сестринского дела в Украине. После обретения независимости Украина взяла курс на возрождение духовности, формирование христианского мировоззрения и внедрения христианских принципов во всех сферах общественной жизнедеятельности, а также имеет целью интеграцию в европейское и мировое медицинское пространство.

Ключевые слова: *медицинская сестра, пациент, этика, служение, нравственность, Флоренс Найтингейл, Вирджиния Хендерсон, монастырь, христианство.*

Husar G.J. Christian and psychological analysis of the formation of profession of nurse in Europe and the USA

This article is dedicated to the issues of the Christian and psychological aspects of the formation of the profession of nurse in

© Гусар Г. Й., 2013

Europe and the United States of America. This topic is relevant for the development of nursing in Ukraine, as since independence of Ukraine has chosen to revive spirituality, and Christian faith formation, and implementation of Christian principles in all spheres of public life, and aims to integrate to the European and world medical community.

Key words: *nurse, patient, ethics, serving, morality, Florence Nightingale, Virginia Henderson, monastery, Christianity.*

На різних етапах розвитку людського суспільства одні професії виникали, інші втрачали свою актуальність. До початку минулого століття ніхто не знав про такі професії як космонавт, програміст, кібернетик, генетик , а зараз мало кому відомі колись затребувані професії сажотруса, ліхтарника, писаря, візника. Однак існують професії, відомі людству вже багато століть і які, напевно, існуватимуть, доки існуватиме життя на землі й викликатимуть пошану та повагу в людей. Серед цих вічних професій – професія медичної сестри.

Хоча поняття медичної сестри як самостійної професії виникло порівняно недавно – у XIX столітті, офіційна сестринська допомога була введена в країнах Західної Європи значно раніше – у III-IV століттях, а головні функції медичної сестри, пов’язані зі співпереживанням, турботою про інших, проявом любові до ближнього, наданням допомоги хворим і страждаючим виконувалися завжди [7]. Їх носіями були зазвичай жінки – берегині роду, свого сімейного вогнища.

З покоління в покоління формувалися та передавалися навички догляду за дітьми, хворими, немічними старими людьми. Хоча маємо в історії й приклади жорстокого ставлення до хворих і немічних. У багатьох поганських племенах убивство немовлят із фізичними вадами, презирство до калік, вигнання старих людей помирати насамоті було нормою. Тому важливо зазначити, що з поширенням християнства догляд за хворими та надання допомоги всім, хто її потребував, уважалися християнським обов’язком, проявом любові до ближнього. Служіння ближньому прирівнювалося до служіння Богові. Адже Ісус Христос навчав людей: «По правді кажу вам: що тільки вчинили ви одному з найменших братів Моїх цих, те Мені ви вчинили» (Мт. 25:40).

Метою статті є здійснити християнсько-психологічний аналіз становлення професії «медична сестра» в країнах Європи та США.

У Святому Письмі закладені основні принципи моралі та милосердя.

Сім справ милосердя щодо тіла є такими: голодного нагодувати; спраглого напоїти; нагого одягти; подорожнього в дім прийняти; до недужого завітати; ув'язненого відвідати; померлого поховати.

Сім справ милосердя щодо душі наступні: грішника скерувати; невігласа навчити; тому, хто в сумнівах, добру пораду дати; сумного втішити; кривду терпляче зносити; образу щиро прощати; за всіх молитися.

Виконання справ милосердя найперше взяли на себе члени різних братств, черниці та ченці. Від початку черницями називали вдів, які об'єднувалися в общини при монастирях. Вони створювали лікарні, притулки для догляду за хворими бідняками. Благочинній діяльності, в тому числі й догляду за хворими, присвячували себе високоосвічені знатні пані. Вважається, що заможна римлянка Паула (послідовниця Ієроніма Блаженного, одного з отців християнської церкви) першою запровадила в IV столітті навчання з догляду за хворими як особливого виду мистецтва.

В XI столітті у багатьох містах Західної Європи (Нідерландах, Німеччині та інших) були створені общини, які складалися зі вдів і незаміжніх дівчат, які присвячували себе догляду за хворими.

В XIII столітті у Німеччині графиня Єлизавета Тюрінгенська за свої кошти збудувала госпіталь, організувала притулок для сиріт, у якому сама ж багато працювала. На її честь заснували католицьку общину єлизаветинок. У мирний час сестри общини доглядали тільки хворих жінок, а у воєнний – і чоловіків, які потребували медичної допомоги. Багато добрих справ ця община зробила і для хворих на проказу.

Подібною діяльністю займалася община іоаннітів, члени якої виявили особливу самовідданість у Парижі під час епідемії чуми 1348 р. Відоме ім'я монахині Третього домініканського ордену Катерини Сієнської, яка доглядала хворих на чуму, наражаючись на смертельну небезпеку.

Але то була надзвичайна ситуація, що вимагала героїчних учинків, а загалом монахиням складно було дістати дозвіл опікуватися хворими. Першим, хто подолав табу, що відділяло монахинь від догляду за хворими, був святий Вікентій де Поль, який заснував 1617 року спільноту Дочок Милосердя. «Замість монастиря – домівки хворих, замість келії – орендована кімната, замість каплиці

– парафіяльна церква, замість внутрішнього монастирського дворика – міські вулиці, замість затворництва – послух, замість решітки – страх Божий, замість вельону – свята скромність», – писав він [10].

Згодом монахині, усвідомлюючи потребу в професійній підготовці, отримали від папи Пія X дозвіл заснувати першу професійну школу для медсестер. Невдовзі такі заклади для навчання сестер милосердя почали створювати у Франції, Нідерландах, Польщі та інших країнах. Наприклад, у Німеччині у 1836 р. пастором Теодором Фліндером було засновано Рейнсько-Вестфальську общину дияконих, яка включала школу та лікарню для навчання сестер догляду за хворими. До середини XIX століття в Західній Європі нараховувалося вже близько 16 тисяч сестер милосердя.

Великий внесок в удосконалення сестринської справи в Європі, й зокрема, в Англії, внесла Флоренс Найтінгейл (1820 – 1910). Вона була християнкою, і в 17 років відчула, що Бог кличе її до служіння. Спочатку Флоренс не була впевнена, як саме вона повинна служити Богу, але до 1844 року вона вже була переконана, що повинна доглядати за хворими. Її мама та сестра не сприйняли цього рішення, навіть поставилися до нього з відразою, але Флоренс довірилася Богу й почала шлях медичної сестри. Таким чином, вона повстала проти загальноприйнятого розуміння ролі жінки лише як дружини та матері. Християнські засади, любов до ближніх і непохитне слідування своєму покликанню дозволило Флоренс Найтінгейл стати медичною сестрою, яка є зразком для наслідування всіма наступними поколіннями.

Ось лише один приклад із її біографії. У 1853 році розпочалася Кримська війна. Коли стало відомо про жахливе становище поранених у військових госпіталях Туреччини, уряд Англії прийняв рішення організувати службу сестер милосердя на чолі з міс Ф.Найтінгейл. Старанно відібравши 20 жінок для цієї місії, Ф.Найтінгейл прибула у розташування англійських військ і почала роботу в госпіталях міста Скутара. Знаково, що в цей же час (у 1854 році) у Санкт-Петербурзі під опікунством Великої княгині Олени Павлівни було засновано Хрестовоздвиженську общину сестер милосердя, які першими вирушили на фронт із метою надання допомоги пораненим. Керував ними відомий хірург М. І. Пирогов. Таким чином, ув обох ворожих таборах були свої власні медсестри, які врятували багато життів і здійснювали догляд за

пораненими. Вони були переконані, що справа сестер милосердя – рятувати поранених не тільки фізично, але й духовно: турбуватися про їхнє дозвілля, організовувати читальні, допомагати налагодити листування з рідними. Часто сестра милосердя була єдиною людиною, якій смертельно поранений воїн міг вилити свій душевний біль, здійснити останню сповідь.

Флоренс Найтінгейл, маючи значний теоретичний і практичний досвід роботи, започаткувала навчання медичних сестер у Англії, відкривши в 1860 році в Лондоні при лікарні святого Томаса школу медичних сестер нового типу, а саме – автономний світський навчальний заклад із власними фондами та управлінням на чолі з радою. Подальша діяльність школи Флоренс Найтінгейл стала моделлю підготовки управлінської та педагогічної ланки сестринського персоналу. Важливо зазначити, що закінчуючи школу, сестри милосердя виголошували складену Найтінгейл урочисту клятву: «Перед Богом і перед обличчям зібрання урочисто обіцяю вести сповнене чистоти життя й чесно виконувати свої професійні обов'язки. Я утримуватимуся від усього отруйного та шкідливого й ніколи свідомо не використаю та не призначу ліків, які можуть завдати шкоди. Я зроблю все, що спроможна, щоб підтримувати й підвищувати рівень моєї професії. Я зберігатиму в таємниці всю особисту інформацію, яка опиниться у моєму розпорядженні під час роботи з пацієнтами та їхніми родичами. Всіма силами я намагатимуся допомагати лікарю в його роботі та присвячу себе тим, хто звернувся до мене за допомогою» [11].

Сполучені Штати Америки підтримали висунуту Флоренс Найтінгейл концепцію сестринської справи. У США перші школи медичних сестер на базі англійської моделі були відкриті в 1873 році, а вже у 1903 році США першими в світі ввели ліцензування діяльності медичних сестер. Запропонована Ф.Найтінгейл концепція сестринської справи відразу дала результат у лікарнях. Оскільки підготовка здійснювалася в процесі наставництва й керівництво навчанням молодших студентів входило в обов'язок старших, майбутні медичні сестри надавали посильну допомогу в роботі лікарень, що значно знижувало поточні витрати та було виправданим із педагогічної точки зору. До 1923 року медичні сестри могли одержувати ліцензії на право професійної діяльності в усіх штатах. Сучасні здобутки медсестринства США значною мірою зумовлені правильністю обраного курсу.

Виникнення сестринської справи в Україні, як в усій Європі, нерозривно пов’язане з прийняттям та становленням християнства, створенням монастирів, при яких були лікарні, подорожні доми, які поєднували функції готелю, лікарні та амбулаторії для мандрівників, що прямували до святих місць та потребували медичної допомоги. Одна з перших згадок про створення стаціонарної лікувальної установи у Київській Русі належить до Х століття, коли княгиня Ольга організувала лікарню, де догляд за хворими було доручено жінкам. Значну роль в історії розвитку медичної справи в Україні відіграли саме братства. Крім просвітницької, релігійно-благодійної діяльності, вони займалися допомогою хворим членам своєї парафії, мали притулки для немічних та сиріт, які в XVI столітті дістали назву шпиталів. Зокрема, Львівське братство мало п’ять шпиталів. Лікувальні заклади мало також Київське братство.

Важливо зазначити, що наприкінці XVIII століття українські землі входили до складу двох імперій: Російської та Австро-Угорської. Але кордон між Росією та Австрією був не тільки географічно-політичним поняттям. Він означав приналежність населення по обидва його боки до двох різних, а в дечому – до цілком протилежних суспільно-політичних та культурно-освітніх систем. Враховуючи існуючу історичну ситуацію, розвиток медицини в цих регіонах України мав свої особливості. Західній Україні належить пріоритет у формуванні поглядів на сестринську справу як на особливий вид медичної діяльності, який вимагає відповідної теоретичної та практичної підготовки [3]. Становлення сестринської справи в Правобережній та Лівобережній Україні проходило зі значним запізненням навіть порівняно з аналогічними процесами на решті території Російської імперії.

За часів радянської влади уряд замовчував позитивний світовий та європейський досвід організації та змісту сестринської справи, мала місце свідома ізоляція системи підготовки та використання сестринських кадрів. Ігнорування та неприйняття світового досвіду, ізоляція медичних сестер від участі у всесвітніх та міжнародних професійних організаціях, привнесення в справу охорони здоров’я хибних ідеологічних принципів призвели до значного відставання системи та нівеляції суті підготовки медичних сестер від міжнародних стандартів і перетворення медсестринської освіти та діяльності на допоміжну, другорядну. З часу здобуття Україною незалежності проводяться заходи з підняття престижу професії та

освіти медичної сестри як найбільш потрібної та масової в практичній охороні здоров'я. Запровадження ступеневої неперервної вищої медсестринської освіти ставить її на один рівень із освітою лікаря. Проте ця галузь освіти має ще досить багато проблем.

Найвідоміша дослідниця сестринської справи середини XX ст. – Вірджинія Гендерсон – виходила з того, що всі люди незалежно від свого фізичного стану мають базисні потреби житєзабезпечення, до яких належить їжа, повітря, обмін речовин, особистий простір, одяг. Інші потреби можуть бути задоволені після базисних – це любов, визнання, затребуваність суспільством, почуття приналежності до колективу та водночас незалежність від інших людей. Вірджинія Гендерсон розробила детальну інструкцію з поводження медичної сестри із задоволення згаданих потреб пацієнта, а при визначенні взаємин «сестра – пацієнт», зокрема, відзначала, що «…унікальне завдання сестри в процесі догляду за окремими особами, хворими чи здоровими, полягає в тому, щоб оцінити ставлення пацієнта до стану свого здоров'я та допомогти йому в здійсненні тих дій зі зміцнення та відновлення здоров'я, які він міг би виконати сам, якби мав для цього достатньо сили, волі та знань». За визначенням іншої відомої дослідниці сестринської справи – Доротеї Орем, «…головною метою діяльності сестри повинна бути підтримка уміння пацієнта піклуватися про себе».

У наш час медичні сестри всіх світових держав рішуче заявляють про своє бажання брати максимально активну участь ув організації гідного рівня медичної допомоги населенню планети. Так, у 1987 році в Новій Зеландії відбулася історична нарада національних представників Міжнародної ради сестер, на якій одноголосно прийняли формулювання поняття «сестринська справа». За визначенням, «…сестринська справа є складовою системи охорони здоров'я та включає в себе діяльність, спрямовану на зміцнення здоров'я, профілактику захворювань, надання психосоціальної допомоги особам, які мають психічні та фізичні захворювання, догляд за ними. Таку допомогу медичні сестри надають як у лікувальних, так і в будь-яких інших установах, а також удома та всюди, де в ній є потреба» [11].

Поняття «медична сестра» виходить за межі професійних обов'язків і за стіни медичного закладу. Психологія й особисте ставлення до роботи медичної сестри можна сформулювати наступним чином: неможливо бути медичною сестрою лише на ро-

бочу місці та в білому халаті, ти залишаєшся нею і в повсякденному житті.

Робота медичної сестри вимагає від людини кращих особистісних якостей: доброти, турботливості, співчуття, терпеливості, знання методів самозахисту та релаксації. Всі ці якості важливі при прямому контакті з пацієнтами, дозволяють спілкуватися з тяжкохворими та помираючими, працювати не знижуючи ритму та якості роботи впродовж доби, зберігаючи хороший настрій та здатність заспокоїти пацієнта, вселити йому віру в одужання.

Медична сестра повинна не тільки допомогти хворому під час лікувального процесу, але й дати йому та його рідним відповідні поради для максимального адаптування до існуючої ситуації. Свого часу Джордж Вашингтон зазначив: «…віра, релігія та моральність – необхідні підстави будь-якого добробуту й ладу». Тому становлення професії медичної сестри розпочинається не в коледжі чи університеті, а в батьківському домі. Батьки відіграють важливу роль у моральному вихованні майбутнього медичного працівника, закладають її в дитинстві. Звичайно, медичний заклад внесе у майбутньому свої корективи [8].

У наших реаліях часто практикуючі медичні працівники використовують свій фах лише як інструмент для заробітку, не проявляючи милосердя та християнської любові до хворих. Відсутність любові до ближнього – загроза гуманності суспільної свідомості. За словами академіка Д.І. Сахарова, «Найстрашніша з усіх глобальних проблем сучасності – не атомна чи теплова, а антропологічна – знищення людяності в людині».

Тільки повернення до християнської віри може оновити суспільну свідомість і покращити, наблизити до гуманізму індивідуальну свідомість людини, й медичної сестри в тому числі. Віра може зробити людину духовно стійкою, не дозволити їй торгувати совістю.

Поряд із позитивними моментами слід зазначити проникнення в європейську медичну етику засад матеріалістичної та східної філософії та релігії, зокрема, перевага так званих загальнолюдських цінностей над християнськими, розмите розуміння добра та зла тощо. Тому при наданні сестринського догляду хворим-християнам слід врахувати одну особливість: для християн, незалежно від конфесійної належності, гуманне ставлення до людини завжди проходить крізь призму Божих Заповідей. Розглядаючи питання

біоетики, евтаназії, абортів, слід пам'ятати, що медицина не всесильна, й не все, що можливе в науковому світогляді, припустиме з точки зору світогляду етичного».

Отже, кожна медична сестра, йдучи на роботу, повинна пам'ятати й усвідомлювати, що вона йде служити людям, яких створив і полюбив Бог, тому «…все, що тільки робите словом чи ділом, усе робіть у Ім'я Господа Ісуса, дякуючи через Нього Богові й Отцеві» (Кол. 3:17).

Список використаної літератури та джерел:

1. Біблія / Переклад проф. І. Огієнка. – К.: УБТ, 2002.

2. Губенко І.Я., Шевченко О.Т., Бразалій Л.П., Апшай В.І. Медсестринський догляд за пацієнтом. / І.Я.Губенко, О.Т.Шевченко, Л.П.Бразалій, В.І.Апшай. – К.: Здоров'я, 2000.

3. Грандо О. Подорож у минуле медицини. / О. Грандо. – К.: Тріумф, 1995. – 175 с.

4. Касевич Н.М. Медична етика та деонтологія. / Н.М. Касевич. – К.: ВСВ «Медицина», 2010. – 199 с.

5. Маслоу А. Самоактуализация. Психология личности. Тексты / А. Маслоу. – М., 1982. – 116 с.

6. Пасєчко Н.В. Основи сестринської справи: Курс лекцій. / Н. В. Пасєчко. – Тернопіль: Укрмедкнига, 1999. – С. 29 – 124.

7. Поцюрко Р.І. Деякі морально-етичні, деонтологічні і психологічні аспекти діяльності медичної сестри / Р.І. Поцюрко // Медсестринство України. – 2003. – № 2. – С. 26 – 27.

8. Семеног О. Родинні виховні традиції у професійній підготовці студентів педагогічних інститутів: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / О. Семеног, АПН України; Інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К., 1996. – 238 с.

9. Шегедин М.Б., Мудрик Н.О. Історія медицини та медсестринства. / М.Б. Шегедин, Н.О. Мудрик. – Тернопіль: Укрмедкнига, 2003. – 328 с.

10. Профессию медсестры изобрела … монахиня. Исследование роли монахинь в истории медицины. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ru.radiovaticana.va/articolo.asp?c=605273

11. Історія медсестринства та перспективи розвитку. Поняття про медсестринські теорії та процес. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http:// intranet. tdmu. edu. ua/ data/ kafedra/ internal/ u_nurse/ lectures_stud/.htm

УДК 371.2.034

Дяков І.В.,
Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти м.Хмельницький, Україна

ПРОБЛЕМИ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ СОФІЇ РУСОВОЇ

У статті висвітлюються окремі погляди Софії Русової на проблеми морального виховання на основі аналізу творчої спадщини педагога.

Ключові слова: *мораль, моральність, моральне виховання, моральна поведінка, моральний досвід, родинне виховання, соціальне виховання.*

Дьяков И.В. Проблемы нравственного воспитания в творческом наследии Софии Русовой

В статье освещаются отдельные взгляды С.Русовой на проблемы нравственного воспитания на основе анализа творческого наследия педагога.

Ключевые слова: *нравственность, нравственное воспитание, нравственное поведение, нравственный опыт, семейное воспитание, социальное воспитание.*

Diakov I.V. The Problems of Moral Education in the Creative Heritage of Sophiia Rusova

The article focuses on some of S. Rusova’s views on the problems of moral development on the basis of analyses of the educator’s scientific works.

Key words: *moral, morality, moral education, moral behavior, moral experience, family education, social education.*

У сучасних умовах становлення відкритого демократичного суспільства вивчення історії педагогіки дає можливість глибше зрозуміти роль педагогічних ідей у визначенні напрямів розвитку української освіти та виховання. Серед когорти педагогів і діячів освіти особливе місце посідає Софія Федорівна Русова, яка на кінець XIX – початок XX століть здійснила вагомий внесок у розвиток дошкільної, шкільної та позашкільної освіти. В усіх її працях

© Дяков І.В., 2013

гармонійний усесторонній розвиток дитини та виховання особистості з високими моральними цінностями є наскрізною проблемою.

С.Русова продовжила вивчення ідей морального виховання, які були закладені Й.Г. Песталоцці, Ф. Фребелем, К.Д. Ушинським, популяризувала праці своїх сучасників, а саме: О. Декролі, М. Монтессорі, Д. Дьюї, П.Ф. Лесгафта та багатьох інших зарубіжних і вітчизняних учених.

С.Русова стверджувала, що моральне виховання може бути ефективним лише тоді, коли воно починається з наймолодшого віку дитини та має цілеспрямований та планомірний характер.

Метою статті є проаналізувати ідеї та погляди Софії Русової щодо засад організації морального виховання.

Освітня діяльність і педагогічна спадщина С.Ф.Русової не залишилися непоміченими як вітчизняними, так і зарубіжними дослідниками. Повноправне повернення імені Софії Русової на Батьківщину розпочалося на початку 90-х років XX століття. До числа перших дослідників, які започаткували процес відродження педагогічної спадщини С.Русової, входять такі педагоги як Н. Дічек, І. Зайченко, В. Качкан, Т. Ківшар, Є. Коваленко, З. Нагачевська, О. Проскура, О. Сухомлинська, які висвітлили цілу низку проблем теоретичної, методичної та практичної спадщини С.Ф. Русової.

За результатами вивчення бібліографії досліджень педагогічної спадщини нами було виявлено значну кількість наукової інформації, яка представлена у бібліографічних довідниках, окремих розділах книг із історії педагогіки, дисертаціях, фахових і публіцистичних статтях. Ці напрацювання широко застосовуються в сучасній науковій та педагогічній практиці.

Вивченню життєвого, творчого шляху та спадщини Софії Русової присвятили свої дисертаційні дослідження Г. Груць, І. Пінчук, Л. Гонюкова, О. Джус, Н. Маліновська, О. Пшеврацька, В. Сергєєва, О. Пеньковець, О. Таран, О. Фролова.

Проблема розкриття творчої спадщини видатного педагога, просвітителя, громадського діяча, автора багатьох досліджень із педагогіки, історії, географії, дошкільної та позашкільної освіти знайшла відображення у працях багатьох сучасних науковців (Л.Д.Березівська, Л.П.Вовк, І.В.Зайченко, Г.П.Пустовіт, О.В. Сухомлинська та інших).

У сучасній українській педагогічній науці почали з’являтися ґрунтовні дослідження педагогічних поглядів, літературно-публі-

цистичної творчості, громадсько-просвітницької діяльності видатної діячки. Окремі аспекти життя та діяльності просвітительки висвітлювалися у статтях З.Борисової, О.Т. Губка, Г.І.Дацюк, Н.П.Калиниченко, М.Машовець, О.В.Проскури, М.В.Солов’я, Т.І. Сущенко та інших. Разом з тим, ідеї морального виховання у спадщині С.Русової залишаються актуальними у сучасному освітньому просторі.

Кожна історична епоха формує свої світогляди та орієнтири, диктує норми поведінки у соціумі та у процесі взаємин із іншими людьми, визначає цінності та пріоритети. Стосунки з оточуючим середовищем дають можливість дитині осмислити себе як його невід’ємну частинку, та через взаємини бачити смисл свого існування. Все, що оточує дитину, починаючи з перших хвилин появи на світ, тією чи іншою мірою виховує її, формує як особистість, прищеплює певні моральні якості, закладає підвалини характеру та поведінки.

Перші уявлення та моральні почуття в дитини, стверджувала С.Русова, викликають її батьки, рідні, близькі, що підходять до її колиски, бавлять, пестять, колишуть, купають, граються з нею тощо. Турбота, ласка з боку рідних, радість, яка оточує дитину в здоровій, згуртованій сім’ї, виховують у дітей перші почуття симпатії, любові до батьків, дідусів і бабусь, братів, сестер, породжують прагнення спілкуватися з ними, а згодом – і піклуватися про них. Приклад батьків, старших членів сім’ї стає для дитини тим животворним джерелом, із якого поступово виростає почуття любові до людей, до свого рідного краю, народу, своєї Батьківщини [2, с.60-61].

Жодна дитина не народжується з готовою ідеєю морального обов’язку, відзначала С.Русова, але чим жвавіше живе в особистості почуття симпатії, тим міцніше та легше розвивається в ній почуття соціального обов’язку, яке й мусить бути виховане соціальною педагогікою [2, с.65].

Формування моральної поведінки людини починається змалку, в сім’ї, з елементарного поєднання одержуваних дитиною моральних знань із найпростішими моральними діями та вчинками. Нормою тут є зовнішня вимога, яка йде від дорослої людини. На її основі в дитини розвивається свідома поведінка, виникають зачатки самоконтролю, вона починає діяти на основі внутрішніх спонук, а виконання норм стає мотивом її моральної поведінки [2, с.71].

Справу виховання бажано якнайтісніше пов'язати з природними нахилами дитини та з вимогами життя, в якому дитина перебуває, зі світоглядом її народу, з психологією її нації. Національне виховання дає певний ґрунт для зміцнення моральних сил дитини – й відродження душі народу. Національне виховання виробляє у людині не половинчастого діяча, який діє на основі хисткої моральності, а міцну, цільну особу [1, с.43].

У статті «Дошкільне виховання», яка була надрукована в журналі «Світло» в 1913 році, С.Русова розкриває погляди великих філософів і педагогів Песталоцці й Гербарта на роль родинного виховання дітей, у якому вони бачили кращий осередок для морального виховання. Гербарт каже: «…Який учитель може порівнювати себе з батьками дитини? Хто зробить стільки, скільки можуть вони, опираючись на такі сили, як авторитет і любов: мати, яка своєю самозреченою любов'ю так пізнає всі потреби своєї дитини, краще, ніж могла б їх зрозуміти якась чужа людина, мати, яка розуміє перші звуки, що промовляє її немовля, та яка знаходить у собі потайну снагу стати близькою до маляти, жити одними з ним почуттями, й яка огортає дитину своєю ніжною, але стійкою владою. Чужий ніколи не буде мати такої сили глибокого розуміння душі дитини» [6, с.24].

С.Русова звертає увагу вихователів на необхідність врахування вікових особливостей дітей. Важливу роль у становленні моральних рис вона відводить дошкільному та молодшому шкільному віку. Дає багато цінних порад вихователям, учителям із формування в дітей моральних уявлень, моральних почуттів, моральної поведінки [3, с.129].

Софія Русова стверджує, що справжнє виховання не може починатися на порозі школи, а мусить вестися упорядковано з перших днів, бо воно складається з добрих звичок, з перемоги над «…шкодливими інстинктами й з розвитку добрих. …До 8 літ, цебто до часу, коли дитина вступає уперше в школу, вона вже має той або інший склад душевних сил і в змаганні, з якими інший раз школі доводиться чимало сперечатися, приходиться й дитині переживати важкий розрух усього того, що протягом її життя складалося під впливом родинних умов» [6, с.20].

Починаючи з дошкільного періоду й у подальшому, особливо в шкільні роки, у дітей необхідно виховувати такі моральні, інтелектуальні й соціальні якості та культурні звички, як охайність,

стриманість, мужність, пошану до старших і товаришів, терпимість, наполегливість, творчість, розважливість, любов до правди, чуйність, уважність, скромність та цілий ряд інших на противагу недолікам характеру. Всі ці звички й чесноти виробляються поступово у грі, праці, спілкуванні. З моменту приходу дитини в дитячий садок слід привчати її до охайності, ладу, виконання певних правил поведінки, обов’язків. В подальшому ці якості необхідно розширювати й поглиблювати [2, с.59].

Щоб досягти мети морального виховання, підкреслювала С.Русова, вчитель мусить знати не тільки психологію учня, найголовніші рухи у громадянстві, розуміти сучасні ідеали народу, а й обмірковувати, якими засобами ті ідеали провести в шкільне життя, щоб ними пройнялася дитяча душа [3, с.123].

Педагог вказувала на важливу роль і значення моральних почуттів, які посідають важливе місце в системі морального виховання учнів, у розвитку їх інтелекту та духовності. Моральні почуття – це переживання людиною свого ставлення до того, що відбувається в її житті, що вона пізнає та робить [2, с.64].

Усяке виховання мусить мати повагу до індивідуальності учня. Брак виховання шкодить не лише дитині в гарних умовах життя. С. Русова правдиво характеризує виховання як уміння, що утворює та установлює як природні, так і надумані стосунки між індивідуумом і зовнішнім світом із метою скерувати його думку й волю до морального вдосконалення [6, с.26].

Формування моральних звичок С.Русова розглядає в контексті соціалізації, бо моральні звички є суттю соціальних. «Звички даються в школі з наймолодшого віку дітей, і обов’язково доповнюються соціальним досвідом при обов’язковій участі громадянина в позашкільних курсах, лекціях, у клубах» [8, с.445].

Відносини, які складаються між вчителем та учнем, є джерелом формування свідомості та соціальних мотивів поведінки останнього. Дослідження доводять, що з моменту приходу на урок вчителя та його звернення до учнів встановлюється позитивний або негативний емоційний фон, який сигналізує про певні стосунки [4, с.115].

Важливою умовою формування морального досвіду особистості учня є емоційний фон. У ньому виявляється рівень моральної культури, насиченість духовного життя вчителя. Якщо розумова діяльність на уроці адекватна емоційному фону, це дає найкращий

результат [4, с.115]. Вчитель повинен гармонізувати емоційну та пізнавальну сторони навчальної діяльності, вчити учнів дотримуватися головного принципу випереджаючої ініціативи, він має давати учням взірці спілкування, вести дітей за собою. Цього можливо досягти лише за умови знання дитини, підвищення рівня її розвитку. У цьому вона бачила основу спілкування – вміння розуміти та любити людей [4, с.116].

Софія Русова постійно підкреслювала зв'язок морального виховання з естетичним, розумовим, фізичним та трудовим вихованням [3, с.124].

Великого значення у моральному становленні дитини педагог надавала естетичному вихованню. Вона зазначала, що коли дитину оточує краса, для неї цілком зрозуміла та приваблива, вона впливає на її настрій, спонукає до доброї поведінки. Обов'язковою умовою, джерелом естетичного виховання в розумінні С.Русової є загальний вигляд дитячого садка, школи, самих учнів, їх оточення. У всьому повинна бути чистота, охайність. Ці риси С.Русова вважала першими моральними звичками дитини [3, с.128].

Через сприйняття краси у людини формується емоційно-піднесене ставлення природи, людини, світу речей, розвивається повага до людської праці. Софія Русова була глибоко переконана у необхідності виховувати всебічно розвинену особистість. Гармонійно розвинена особистість формується у досягненні успіху через подолання проблеми. Розгортаючи думку Песталоцці про те, що кожна людина самостійно утворює свою етику, та що поступ людський полягає в тому, щоб громадське життя ставило більше перешкод, обмежувало нижчі думки, пристрасті людини, С.Русова вважає, що досягнення цього можливе через таку систему навчання, коли є робота «…розуму, рукам і моральному почуттю» [6, с.45].

Важливим засобом здійснення морального виховання, на думку С.Русової, є навчання, адже «…кожне правдиве навчання є вихованням» [3, с.124]. Методами морального виховання С.Русова вважала: приклад батьків, учителів, сугестію (навіювання, гіпноз) бесіди з дітьми. Важливе значення в процесі морального виховання педагог надавала вихованню позитивних звичок [3, с.129].

С.Русова розглядала моральність як систему принципів, поглядів, уявлень, норм, правил і оцінок, які регулюють поведінку людей як одну з форм суспільної свідомості. Вона вказувала, що мораль пронизує всі сфери людського життя та спрямовує пове-

дінку особистості з точки зору добра і зла, справедливості та несправедливості, гуманізму або його антиподу, тому «…моральне виховання не може проводитися якось окремо: ним має бути пройняте все навчання, все життя» [2, с.57].

Важливу роль у формуванні моральних почуттів дитини, за твердженням С.Русової, відіграє мотивація успіху, яка виявляється у намаганні позмагатися, перемогти, виявити насамперед фізичні сили та можливості. «Варто зазначити», – відзначала вчена, – «що життя – це боротьба, дитині в майбутньому нелегко доведеться завойовувати свою долю й, отже, цей інстинкт у своєму здоровому, нормальному розвитку є міцною основою для того, щоб перемагати різноманітні перешкоди. В процесі виховання необхідно дуже уважно ставитися до виявів цього інстинкту, бо навіть будучи позитивним фактором для життєдіяльності людини, він може набути й негативного спрямування, зокрема, привести до виявів жорстокості» [2, с.68].

Д.Горн, досвід якого цікавила С.Русову, звертає увагу на те, що виховання включає такі визначні науки, як мораль – етику та релігію, – яким дитина навчається лише шляхом запозичення. Правді теж не можна навчитися, вона приймається дитиною безпосередньо з її оточення. Коли вчитель органічно пройнятий правдою, чесністю, чемністю – тоді й діти непомітно вбирають у себе ці етичні риси свого вихователя та самі стають моральними особами [5, с.314].

Питання моральності вона розглядає в дусі християнського вчення про добро та зло. Релігію С.Русова розглядає як складову частину морального виховання [3, с.125]. Релігійність С.Русової залишила помітний слід у її теорії морального виховання. Саме тут найбільше виявилася особливість світоглядної позиції педагога – поєднання релігії та моралі, надання релігії ролі моральної санкції [3, с.126].

С.Русова радила водити дітей до церкви лише на добровільній основі, а не примушувати. Все релігійне виховання повинно здійснюватися вільно, поступово, відповідно до запитів дитини. «Тільки відкинувши всякий догматизм, насильство, ми зможемо з допомогою релігійного виховання формувати у дитини та дорослої людини високі морально-етичні почуття», – переконувала Софія Русова [2, с.71].

Усяке моральне виховання припускає якийсь соціальний осередок, у якому дитина росте, й той майбутній соціальний осеред-

ок, задля якого вона набирається знання, розуму та волі. Виховання в організованому товаристві має найбільшу силу морального впливу. Головною умовою при цьому є принцип демократизму, коли діти вільно, незалежно живуть, працюють, гуляють, навчаються, але їх життя не безладне. Моральне виховання передбачає якийсь соціальний осередок, у якому дитина росте, й той майбутній соціальний осередок, задля якого вона набирається знання, розуму та волі. Звісно, кожна соціальна організація залежить від того, як кожний із нас уявляє собі окрему особу та, з другого боку, неможливо уявити собі нормально розвиненої індивідуальності без її відносин із більш-менш широким колом людей [1, с.146]. Не останнє місце у вихованні моральних якостей та почуттів займає позашкільне виховання, яке не тільки освічує розум, а й соціалізує здібності людини, щоб «…дати їм по можливості певний гармонійний розвиток» [7, с.89].

Кожна позашкільна організація, на думку Софії Федорівни, «…є центром соціального виховання. Слухачі мусять знати, що вони тут мають не лише навчатися фізиці або математиці, …мусять навчитися розуміти соціальні та політичні питання та підготуватися до справжньої горожанської праці. Служити громадянству можуть лише особи свобідні, з міцною волею та енергією» [8, с.445].

Позашкільна освіта, як стверджує С.Русова, «…подаючи науку масам народним, тим саме заповнює, знищтожує ту глибоку прірву, що за століття темноти народів склалася межи інтелігентними верствами та народними некультурними масами. Вона вірила, що ціль життя – це праця для піднесення науки та культури, а метою життя кожної інтелігентної особи – є їх поглиблення» Даючи в позашкільних установах знання, педагог наголошувала «…на необхідності соціалізувати дитину, з цією метою утворити в кожній установі соціальне групове життя, освітлене моральним ідеалом» [8, с.446]. Йдеться про утворення дитячих об’єднань за інтересами, у яких розгортаються такі програми діяльності, які захоплюють учнів високою метою життя, викликають у них палке бажання активно, обмірковано йти до нього.

Отже, проаналізувавши праці Софії Русової щодо морального виховання, можна зробити висновок, що проблема виховання проходить лейтмотивом майже у всіх творах вченої. Виховання моральних якостей та почуттів у дітей є ефективним за умови, що

воно є цілеспрямованим і планомірним і починається з наймолодшого віку дитини та здійснюється на всіх вікових етапах сім’єю, родиною, близьким оточенням, дитячим садочком, школою, позашкільними установами та соціальним оточенням, у якому вона перебуває.

Головними завданнями морального виховання дослідниця вважала розвиток у дітей високих моральних почуттів шляхом безпосередньої участі в добрих і корисних справах, де й формуються відповідні моральні навички та стилі моральної поведінки, а також моральна свідомість, стійкі моральні переконання.

Список використаної літератури та джерел:

1. Вибрані педагогічні твори / Упоряд., передм., комент. О. В. Проскура. – К.: Освіта, 1996. – 304 с.

2. Зайченко І. В. Педагогічна концепція С. Ф. Русової : навч. посіб. для студ. пед. спец. вузів / І. В. Зайченко; передм. М. Д. Ярмаченка. – 2-ге вид., доповн. і переробл. – Чернігів: ЧДПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2000. – 234 с.

3. Коваленко Є. І. Освітня діяльність і педагогічні погляди С. Русової / Є. І. Коваленко, ред. І. М. Пінчук. – Ніжин: НДПІ, 1998. – 214 с.

4. Педагогічна спадщина Софії Русової і сучасна освіта: Наук.-метод. посіб. / Ред.: В. Г. Слюсаренко, О. В. Проскура. – К., 1998. – 196 с.

5. Русова С.Ф. Дещо з філософії виховання // Вільна Українська Школа. – 1918. – № 10. – С. 306–316.

6. Русова С.Ф. Дошкільне виховання // Світло. – 1913. – Кн. 1 (сентябрь). – С. 20–26.

7. Русова С.Ф. Позашкільна освіта // Вільна Українська Школа. – 1917. – № 2. – С. 89 – 91.

8. Софія Русова: з маловідомого і невідомого: трилогія / Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника; упоряд.: Оксана Джус, Зіновія Нагачевська. –Ч. 1: «Несторка української педагогічної літератури...». – Івано-Франківськ: Гостинець, 2006. – 456 с.

УДК:[159.92:37.032.2] (73)

Жуковський В.М.,
доктор педагогічних наук, професор, декан гуманітарного факультету Національного університету «Острозька академія»;
Олішкевич С.В.,
аспірант Національного університету «Острозька академія»

ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРАМИ «ВИХОВАННЯ ХАРАКТЕРУ» В СУЧАСНІЙ АМЕРИКАНСЬКІЙ ШКОЛІ

У статті проаналізовано поняття, мету, зміст, методи та засоби реалізації програми «Виховання характеру» в сучасній американській школі. Розкрито актуальність її використання та географію поширення в школах США.

Ключові слова: *моральне виховання, програма «Виховання характеру», американська школа, засоби морального виховання.*

Жуковский В.Н., Олишкевич С.В. Использование программы «Воспитание характера» в современной американской школе

В статье проанализированы понятие, цели, содержание, методы и средства реализации программы «Воспитание характера» в современной американской школе. Раскрыты актуальность ее использования и география распространения в школах США.

Ключевые слова: *нравственное воспитание, программа «Воспитание характера», американская школа, средства нравственного воспитания.*

Zhukovsky V.M., Olishkevych S.V. Using the Program «Character Education» in modern American schools

In this article the concept, purpose, contents, methods and means of the program «Character education» in modern American schools are analyzed. The importance and geography of its use in the schools of the USA is revealed.

Key words: *moral education, the program «Character Education», American school, means of moral education.*

Майбутнє України значною мірою залежить від ефективності процесу виховання молодого покоління, в тому числі й морального, адже у кожному виді суспільної діяльності особи проявля-

© Жуковський В.М., Олішкевич С.В., 2013

ється моральна складова. У процесі морального виховання молоді вітчизняна педагогічна теорія та практика черпає ідеї з сучасних теоретичних і прикладних досліджень, практики виховання, власного історичного досвіду, а також із досвіду морального виховання зарубіжних держав. Особливо цікавим і цінним для теорії та практики України є моральне виховання американських школярів, адже вплив освітньо-виховних ідей філософії освіти США, особливо в період сучасних глобалізаційних та інтеграційних процесів на вітчизняну педагогічну теорію та практику важко переоцінити. За тривалу історію шкільництва Америки моральне виховання в школах цієї країни пройшло значну еволюцію від виховання на християнських моральних цінностях до морального виховання без моральних цінностей на основі лише аналізу ситуацій морального змісту. Значні зміни в сучасному релігійному, культурному, демографічному та економічному житті США змушують американських освітян шукати все нові й нові моделі морального виховання, використовуючи та поєднуючи традиційні та інноваційні технології, в тому числі й програму «Виховання характеру».

Для США виховання відданого сім’янина та гідного громадянина давно вже стало настільки ж важливим, як і забезпечення високої успішності у школі, коледжі чи університеті. Процесом морального виховання молоді американське суспільство в основному зобов’язане школі, тому його стан значно залежить від ефективності навчально-виховного процесу з морального виховання у загальноосвітніх навчальних закладах цієї країни. Реалізації завдань морального виховання в школах США значною мірою сприяє програма «Виховання характеру», яка ще не досліджена належним чином українськими вченими-педагогами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв’язання цієї проблеми і на які спирається автор, виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема морального виховання в американській школі, в тому числі програма «Виховання характеру», яка вдало інтегрована в американську систему освіти й допомагає формувати моральність особистості американського школяра, викликає значний інтерес американських і вітчизняних науковців [1].

Проблемою виховання характеру в США займалася низка американських учених: К.Котом, Дж.Голд, У.Хьюітт, Дж.Ніл, Г.Уолберг, Е.Уінн, М.Уотсон, В.Батістіх, Дж.Соломон, К.Райан.

Певний внесок у дослідження вихованого потенціалу програми «Виховання характеру» зробили вітчизняні вчені В.М. Жуковський, О.Л.Плахотнюк та Є.О.Барилко. Проте у вітчизняних наукових дослідженнях недостатньо висвітлено сучасний стан реалізації програми «Виховання характеру», динаміку її виховних цілей, розвиток змісту, методів та засобів виховного впливу. В цьому контексті програма «Виховання характеру» в американській школі вимагає подальшого наукового аналізу.

Метою статті є аналіз змісту та процесу реалізації програми «Виховання характеру» в сучасній американській школі.

Відповідно до мети завданнями статті є характеристика цілей, принципів, змісту, методів і засобів реалізації програми «Виховання характеру» в американській школі, а також можливостей її використання в українській школі.

З початку заснування американської держави та школи моральне виховання дітей у США здійснювалося на основі спільних для всіх конфесій цієї країни християнських цінностей. Такий стан у школах США тривав до 1960-го року – до часу, коли певна частина батьків американських школярів відмовилася від використання біблійних цінностей у державних школах. У відповідь на це у 1962 – 1963 роках постановами Верховного суду США було вилучено молитву та використання Біблії з американської школи. З середини 60-х років XX ст. моральне виховання в школах США починає розвиватися в трьох напрямках: 1) моральне виховання на основі християнських моральних цінностей переважно у приватних американських школах; 2) в державній школі були започатковані так звані програми морального виховання, вільні від моральних цінностей, які передбачали переважно розв’язання учнями на уроці моральних дилем під керівництвом учителя як організатора дискусій на моральну тематику; 3) третім напрямом стала програма «Виховання характеру» в державній школі США, що мала на меті прищеплення традиційних для американського суспільства моральних цінностей.

Аналізуючи причину необхідності виховання характеру в сучасній американській школі, перш за все слід зазначити зменшення ролі сім’ї та церкви у вихованні молоді США, все частіші випадки ранніх сексуальних стосунків юних американців, зловживання школярами алкоголем та наркотиками, прояви насильства та застосування зброї до своїх ровесників, зростання зневаги до

влади, законів та правил, значна втрата громадської та патріотичної активності. Девіантна поведінка американських школярів набрала настільки загрозливого характеру, що статистика на підтвердження цієї інформації бентежить. Для прикладу, в США кількість убивць віком від 15 до 25 років у сім разів більша, ніж у Канаді, й у 40 разів – ніж у Японії. Країна посідає одне з провідних місць серед держав розвинутого світу з підліткової вагітності, абортів та наркотичної залежності. За останні 30 років кількість підліткових суїцидів зросла в 3 рази. Результати дослідження, наприклад, серед школярів Род-Айленда показали, що серед шестита дев’ятикласників один із трьох хлопців і одна з двох дівчат вважають прийнятним змусити дівчину до статевих стосунків, якщо пара зустрічалася півроку чи довше [5]. За результатами доповіді Національної дослідницької ради від 1992 року, США є найжорстокішою розвинутою країною в світі [2]. Все це змушує американську освітянську і наукову спільноту активізувати зусилля, спрямовані на виховання характеру молодого покоління в сучасних державних школах.

Виховання характеру школярів протягом усієї історії США керувалося двома основними цілями: допомагати молодому поколінню розвивати розумові здібності та удосконалювати душевні якості. Керуючись цими цілями, виховання характеру в ранній американській школі 19-го-початку 20ст. здійснювалося шляхом виховання учнів на особистому прикладі вчителя та за шкільною програмою, яка ґрунтувалася на біблійних цінностях. Біблія була джерелом моральності та релігійності для учнів і вчителів державної школи упродовж перших століть існування американської держави і школи. Коли виникло питання, яку Біблію використовувати та яких доктрин дотримуватися, з’явилися читанки Мак-Гафі (McGuffey Readers). Автор залишив у читанках найулюбленіші біблійні історії і додав вірші та героїчні казки. В процесі навчання письму, читанню та арифметиці американські діти засвоювали уроки чесності, любові до ближнього, доброти до тварин, вчились сумлінно працювати, бути патріотичними та гідними своєї держави.

З 1960-х років довготривалі пошуки педагогів США у сфері нових підходів до морального виховання завершилися підписанням Аспенської угоди в червні 1992 року, яка проголошувала виховання характеру як основного компоненту розвитку моральності та досягнення високого рівня моральних знань, умінь і навичок учня.

Програма «Виховання характеру» – це технологія, яка передбачає прищеплення традиційних американських цінностей в урочній, позакласній та позашкільній діяльності з використанням переважно ігрової та проектної методик. Програма «Виховання характеру» передбачає виховання відданого сім'янина, компетентного професіонала, особистості, яка веде здоровий спосіб життя, та істинного громадянина – патріота своєї країни.

Зміст програми «Виховання характеру» полягає в тому, щоб прищепити школярам традиційні для американців моральні цінності: чесність, порядність, працьовитість, здоровий спосіб життя, критичність, соціальну активність і патріотизм. Цієї мети педагоги досягають завдяки сукупності відповідних завдань і принципів, методів і засобів.

Методи програми «Виховання характеру» спрямовані на прищеплення традиційних американських моральних цінностей. Ключовим і найбільш дієвим методом у програмі «Виховання характеру» є метод проектів, що проявляється у суспільно корисній поведінці і діяльності учня. В учнівському проекті найґрунтовніше реалізовується принцип зв'язку навчання з життям.

Гра – це метод, який також активно застосовується в освітньо-виховній системі американських шкіл. Саме під час гри найбільше і найяскравіше відбувається засвоєння і демонстрація моральних цінностей школярів.

Високі вимоги у процесі виховання характеру учнів висуваються до американського учителя. Американський вчений Т. Лікона вважає, що шкільний учитель сам повинен дотримуватися певних моральних правил і виховувати учнів перш за все особистим прикладом. Т.Лікона виокремив декілька вимог до співпраці учителя й учнів: а) толерантне ставлення до учнів, яке полягає в турботливому до них ставленні, їх підтримка і допомога, щоб позбавитися негативного досвіду спілкування. При цьому активно використовується бесіда і діалог; б) використання виховного впливу колективу, який Т.Лікона трактує як створення вчителем моральної спільноти, допомога учням пізнати одне одного та розкрити індивідуальність кожного, навчити учнів поважати та відчувати відповідальність одне перед одним; в) дотримання дисципліни в класі через розробку і виконання правил поведінки, щоб переконати учнів дотримуватися законів і поважати законодавців; г) дотримання демократизму та відповідальності, створення та під-

тримка демократичної атмосфери у класі, залучаючи школярів до цього процесу, щоб вони відчули на собі відповідальність за зміни в моральній поведінці класу; д) побудова навчання на принципі гуманізму, щоб прищепити учням моральні цінності за допомогою навчальної програми, використовуючи «морально збагачені предмети» (історію, літературу і т.п.), а також програми з основ наук, які містять основний матеріал та інформацію про моральні цінності та їх значення (*Facing History and Ourselves* та *The Heartwood Ethics Curriculum for Children*); ж) навчання в групах для привчання учнів цінувати працю інших, здатність реалізовувати себе в команді заради спільного блага; з) заохочення моральних міркувань учнів у процесі навчання, працюючи над есе, читаючи, здійснюючи дослідження, проводячи дебати та дискусії в класі; е) навчати учнів розв’язувати конфліктні ситуації, а також засвоювати відповідні навички ввічливості та моральності. Окрім дотримання зазначених вище вимог до морального виховання у межах навчального процесу, американські освітяни надзвичайно важливе значення надають моральному вихованню дітей за межами школи, тому вони активно залучають батьків до цього процесу, щоб вони вчилися формувати найкращі риси в своїх дітях та допомагати їм морально розвиватися.

Американські вчені К.Райан та А.Уінн виділяють інші методи виховання характеру та навчання дітей моралі: визначення змісту і характеру цінностей та навичок, які потрібно сформувати у дітей; створення ситуацій, у яких діти могли б засвоїти моральні цінності та використати їх на практиці; відповідність визначених для прищеплення моральних цінностей та норм віковим та індивідуальним особливостям учнів; розробка та впровадження системи нагород за навчально-виховні досягнення; систематична перевірка результатів проведеної виховної роботи; аналіз процесу морального виховання, внесення до нього відповідних змін [6, с. 57].

Для виховання характеру учнів розроблені різні засоби навчання, до яких належать програми, підручники та посібники з «Виховання характеру». В цьому контексті особливим цінним засобом навчання є розробка кодексів виховання та дотримання учнем відповідності свого життя кодексу. Кодекс у цьому контексті розглядається не просто як засіб навчання, але й як мотиваційна система, яка має центральне виховне значення у процесі виховання характеру.

Починаючи з 80-тих років XX століття значна кількість громад із різних штатів США започаткувала процес відродження програми «Виховання характеру» в місцевих школах. Так, наприклад, у Балтимор-Кантрі, штат Меріленд (BaltimoreCounty, Maryland) учителі та адміністрація шкіл разом ініціювали обговорення цінностей, які є спільними для всіх місцевих жителів та яким необхідно начати учнів державних шкіл штату. У м.Сент-Луїсі, штат Міссурі (St. Louis, Missouri) бізнес-лідери були занепокоєні тим, що ефективність навчання старших учнів школи різко знижувалася, а прояви їх поведінки все рідше можна було назвати суспільно прийнятними. Випускники школи демонстрували низькі результати при вступі до вищих навчальних закладів, а після їх закінчення не могли впоратися з найпростішими завданнями при прийнятті на роботу. Закономірно, що вони вважалися незадовільними працівниками. У зв'язку з цим фонд керівників середнього та великого бізнесу заснував «Товариство бізнес-шкіл та громад» із метою заохочення навчання та виховання учнів у школі, сприяючи їх якісній освіті та гідному вихованню.

В червні 1992 року представники Джозефського Інституту Етики (The Josephson Institute of Ethics) зібрали разом 30 представників шкіл, учительських об'єднань та профспілок, центрів із питань етики, молодіжних організацій та релігійних груп, щоб обговорити питання, пов'язані з моральним вихованням. Результатом стала Аспенська декларація про виховання характеру, яка проголошувала 8 основних засад виховання характеру. Згідно з Аспенською угодою, виховання характеру почали характеризувати як навчання дітей, спрямоване на розвиток позитивних рис характеру та манер поведінки [4].

Сьогодні виховання характеру є невід'ємною складовою загальноосвітньої американської школи у більшості штатів. Так, у школах штатів Вірджинія, Юта, Теннесі, Південна Дакота, Нью-Йорк, Небраска, Північна та Південна Кароліна, Кентуккі, Іллінойс, Джорджія, Флорида, Каліфорнія, Арканзас, Аляска та Алабама виховання характеру є обов'язковим. Для прикладу, в Нью-Йорку через високий рівень злочинності та насилля в 2000 році було ухвалено проект SAVE (Project SAVE– Safe Schools Against Violence in Education Act), в Алясці створено Аляскинське товариство виховання характеру (Alaska Character Education (ACE) Partnership), а в 2006 році було ухвалено статут Аляски. Особливу

увагу привертає розділ 14.33.200, який зобов’язує всі школи запобігати переслідуванням, насильству і хуліганству та здійснювати навчання моральних цінностей (Alaska Statute Section 14.33.200). Що стосується Західної Вірджинії, Коннектикуту, Гаваї, Міссурі, Монтани та Вермонту, то в загальноосвітніх навчальних закладах цих штатів виховання характеру учнів заохочується чи рекомендується владою, проте не має юридичного чи законодавчого підтвердження. В усіх інших штатах США існують певні документи, проекти, статути чи постанови, за якими виховання характеру та моральне виховання заохочується та фінансується державною.

Слід також зазначити, що не всі освітяни в Америці підтримують програму «Виховання характеру». Водночас ця програма вже дала свої позитивні результати – зменшення рівня злочинів і підліткових вагітностей в учнів, охоплених викладанням цього предмета [1].

Нині існують десятки затверджених програм «Виховання характеру», які почали застосовуватися у школах або ще чекають затвердження. Не дивлячись на однозначну користь цих програм для особистості учня, у них є одна риса, яка потребує доопрацювання: відсутня узгодженість між різними програмами щодо визначення основних цінностей, мети та завдань, оскільки кожна програма виокремлює свої навчальні та життєві цілі, наприклад, чесність, керівництво, доброта, щедрість, сміливість, свобода, справедливість, рівність і повага. Також не існує загальних стандартів оцінки та реалізації результативності існуючих програм «Виховання характеру». Проте загалом позитивним є одностайність, яка проявляється в тому, що всі школи від штату до штату прагнуть запровадити програми «Виховання характеру» в школі виховати на їх основі гідне й освічене молоде покоління США.

Отже, програма «Виховання характеру» продемонструвала свою ефективність в американській державній школі. Ця програма побудована на основі цілей, принципів, методів, форм та засобів навчальної діяльності, а також передбачає тісний зв›язок школи та сім’ї, школи та громади. Вчителі та батьки змушені на особистому прикладі показати молоді, як має поводити себе гідний громадянин та член сім’ї.

Американська система освіти володіє цінним досвідом для шкільництва України, що стосується інтегрування виховання характеру в навчальний процес. Сполучені Штати вивели програму

«Виховання характеру» на національний рівень і, за статистикою «Товариства виховання характеру» (CEP – Character Education Partnership), в більшості штатів функціонують національні школи виховання характеру, які мають своїм основним завданням втілювати цю програму в практику, а також майже по всіх штатах існують проекти, присвячені програмі «Виховання характеру» у школі.

Кожен штат працює над покращенням існуючих програм та дисциплін, створюючи нові проекти, публікуючи навчальні посібники з виховання характеру та створюючи державні представницькі органи з цього питання.

Досвід американських педагогів із програми «Виховання характеру» є важливим для вітчизняного шкільництва, оскільки сьогодні у моральному вихованні вітчизняної шкільної молоді існує чимало проблем.

Перспективним для подальших наукових пошуків вітчизняних вчених та педагогів-практиків є розробка рекомендацій щодо використання методів і засобів, напрацьованих авторами програми «Виховання характеру» для шкіл України.

Список використаної літератури та джерел:

1. A brief history of character education in America. [Electronic source]. – Mode of access: http://www.waarden.org/studie/concepten/history.html

2. Lickona T. 10 Reasons Why We Should Teach Moral Values and Develop Good Character. – NY, 1991. – 132 p.

3. Lickona T. Educating for Character: How our Schools can Teach Respect and Responsibility. – New York: Bantam Books, 1991. – P. 20–22.

4. The Aspen Declaration on Character Education. [Electronic source]. – Mode of access: http://charactercounts.org/overview/aspen.html.

5. The Returnof Character Education. November 1993|Volume 51 | Num ber 3CharacterEducation Pages 6-11. [Electronic source]. – Mode of access: http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/nov93/vol51/num03/The-Return-of-Character-Education.aspx#ref5.

6. Wynne E. & Ryan K. Reclaiming our schools: A handbook on teaching character, academics, and discipline (2nd ed.). – New York: Merrill, 1997. – 148 p.

УДК 371.4:284.971

Завальнюк А.Р.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романо-германської філології Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем’янчука, м.Рівне, Україна

ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ КОНФЕСІЙНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У НІМЕЧЧИНІ В ЕПОХУ КАЙЗЕРСЬКОГО РЕЙХУ (1870-1914 РОКАХ)

У статті проаналізовано історичні передумови розвитку конфесійних навчальних закладів Німеччини в епоху Кайзерського рейху (1870–1914 роках), висвітлено зростання соціально-економічних протиріч у державі через стрімкий розвиток буржуазії та зубожіння населення, загальну емансипацію та секуляризацію суспільства, гостру міжпартійну та міжцерковну боротьбу за здійснення контролю над системою освіти країни.

Ключові слова: *конфесійні школи, міжконфесійні школи, вчителі, служителі церкви, католицька освіта, євангельська освіта, соціально-економічні протиріччя.*

Завальнюк А.Р. Исторические предпосылки развития конфессиональных учебных заведений Германии в эпоху Кайзерского Рейха (1870–1914 гг.)

В статье проанализировано исторические предпосылки развития конфессиональных учебных заведений Германии в эпоху Кайзерского рейха (1870–1914 гг.): рост социально-экономических противоречий в государстве из-за стремительного развития буржуазии и обнищания населения, общую эмансипацию и секуляризацию общества, острую межпартийную и межцерковную борьбу за право осуществления контроля над системой образования страны.

Ключевые слова: *конфессиональные школы, межконфессиональные школы, учителя, служители церкви, католическое образование, евангельское образование, социально-экономические противоречия.*

Zavalnyuk A.R. Historical prerequisites of the development of the confessional educational institutions in Germany over the Kaiser period (1870-1914)

© Завальнюк А.Р., 2013

This article is devoted to the historical prerequisites of the development of the confessional educational institutions in Germany over the Kaiser period (1870-1914), namely the growth of the social and economic contradictions in the country due to the rapid development of the bourgeoisie and at the same time the poverty of the populace, general emancipation and secularization of the society, sharp struggle among parties and churches for implementation a control over the educational system of the country.

Key words: *confessional schools, interreligious schools, teachers, church ministers, catholic education, evangelic education, social and economic contradictions.*

Національна доктрина розвитку освіти проголошує основними складовими державної політики формування національних та загальнонаціональних цінностей, інтеграцію національної освіти до європейського та світового освітніх просторів. Із огляду на формування освітнього середовища України у площині євроінтеграційного курсу та необхідності подолання духовної кризи в українському суспільстві вбачаємо доцільність використання у нинішніх школах досвіду освітньо-виховної діяльності конфесійних навчальних закладів Німеччини, провідної країни Євросоюзу, в освітніх закладах якої християнські цінності та виховні традиції впродовж століть були визначальними векторами навчально-виховного процесу.

Питання функціонування й розвитку конфесійних шкіл на теренах Німеччини порушувало чимало дослідників, зокрема, Г. Адам (G. Adam), М. Бальдус (M. Baldus), РОЦІ Барон (R. Baron), Й. Боне (J. Bohne), К. Бремер (K. Bremer), Х. Бругманс (H. Brugmans), Л. Гросе (L. Grosse), М. Екгард (M. Eckhart), Н. Ернст (N. Ernst), М. Хельмрайх (M. Helmreich), Х. Швагер (H. Schwager), М. Шрайнер (M. Schreiner), П. Шрайнер (P. Schreiner), А. Шульте (A. Schulte), М. Шрайнер (M. Schreiner). Попри потужний освітньо-виховний потенціал римо-католицької та євангельської церков у різних країнах світу, зокрема у Німеччині, робіт вітчизняних учених, присвячених діяльності євангельської (євангельсько-лютеранської) та католицької (римо-католицької) церков в Україні чи за кордоном, знаходимо небагато.

Метою статті є дослідити історичні передумови становлення та розвитку конфесійних шкіл у Німеччині, для чого необхідно вивчити питання про здійснення контролю над школами, проаналі-

зувати боротьбу у суспільстві за конфесійність шкіл, охарактеризувати соціально-економічні протиріччя у суспільстві.

Заснування Кайзерського рейху у Версалі 18 січня 1871 року було однією з найважливіших подій нової німецької історії. Держава, заснована в 1871 році, була федерацію із 25 окремих держав та окремої територіальної одиниці Ельзас-Лотарингії. Об’єднання Німеччини в єдину державу сприяло внутрішній консолідації країни, в якій протестантизм проголошувався держаною релігією. Такий крок викликав схвалення з боку протестантського населення та обурення адептів католицької церкви. Варто зазначити, що сувора політика Кайзерського рейху щодо діяльності католицької церкви у Німеччині була припинена лише у 1878 році після переговорів із папою Левом XIII. Однак протидія католицькій церкві зумовила консолідацію останньої і сприяла утворенню політичного угрупування католиків у німецькому парламенті, які стали союзниками центристських партій. Євангельська церква стала у той час носієм і опорою імперської політики. Подібний крок із боку уряду сприяв, на нашу думку, активності протестантського руху, а дослідник Р. Лахман (R. Lachmann) називав «зближенням царства земного з царством небесним« [5, с. 167]. Піднесення активності протестантського руху вбачаємо у заснуванні у 90-х роках XIX століття низки протестантських об’єднань, як-от: Ліберальний євангельсько-соціальний конгрес (Liberaler Evangelisch-sozialer Kongress, (1890 році)), Німецький євангельський жіночий союз (Deutscher evangelischer sozialer Bund, (1899 році)), Ліберально-громадянський союз німецьких жінок (Liberal-bürgerlicher Bund deutscher Frauen (1894 році)), Вільна церковно-соціальна конференція (Freie kirchlich-soziale Konferenz (1897 рік). Ці об’єднання ставили перед собою завдання впливу на суспільство через проведення соціальної, педагогічної, просвітницької та реабілітаційної роботи. Зростаюча індустріалізація та можливість покращення умов життя населення сприяли у другій половині XIX століття внутрішній міграції жителів Німеччини та росту урбанізації. Така ситуація призводила до посилення експлуатації робочого класу та їхньої залежності від роботодавця, однак очікуваного поліпшення умов життя та праці не відбувалося. Результатом стало збільшення соціальних та політичних протиріч у країні, зростання класової нерівності, жіноча емансипація, уповільнення зросту професійних об’єднань.

У той час спостерігалося посилення впливу буржуазії, отримання нею політичного і соціального визнання.

Об'єднання німецьких земель у 1871 році у єдину державу ще не означало впровадження єдиної державної освітньої політики: кожна з німецьких земель мала свою власну систему освіти, не у всіх землях були університети, хоча високі вимоги, які висували університети та рівень освіти, який вони пропонували, були, безсумнівно, суттєвими факторами на шляху до більшого об'єднання загальної системи освіти країни. Нова імперська конституція не містила, на противагу конституції прийнятій 1849 році у Франкфурті, жодних важливих положень щодо системи освіти. Однак зауважимо, що у 1871 році було утворено Імперську комісію з вирішення шкільних питань, єдиним завданням якої було визначення шляхів досягнення учнями належного рівня освіти, з часом були проведені переговори щодо взаємовизнання різними територіями Німеччини результатів шкільних екзаменів. Вчителі наполегливо вимагали прийняття державного закону про освіту, який би регламентував діяльність навчальних закладів, але такого закону прийнято не було. Освітня політика залишалася, як і раніше, справою окремих німецьких держав.

У досліджуваний період у Німеччині констатуємо зростання зацікавленості суспільства питаннями регулювання діяльності школи. Шкільні питання стали виходити за рамки суто місцевих, їм надавалося національного значення. Так, учителі, які раніше належали до регіональних об'єднань, почали об'єднуватися у загальнонаціональні організації, почали функціонувати національні спілки учителів, а до заснованого у 1871 році союзу вчителів приєдналися різноманітні провінційні педагогічні організації. Це об'єднання замінило спілку вчителів, засновану в 1848 році. Такі зміни, на нашу думку, сприяли пробудженню національної самосвідомості учителів та упровадженню єдиної загальнонаціональної освітньої політики.

Варто відзначити, що упродовж багатьох років між церквою і державою утворилися тісні взаємозв'язки, тому було не завжди легко провести чітку межу між церковним та цивільним правом. Із давніх-давен держава відігравала визначальну роль у здійсненні контролю над школами, церковні постанови щодо функціонування шкіл потребували обов'язкового схвалення з боку державних органів. Державні постанови та контроль регулювали також до-

тримання церковної дисципліни та церковних покарань священиками. Таким чином, утворювався тісний взаємозв’язок між урядом та найбільшими церковними громадами. Кожна окрема держава рейху мала міністерство, яке опікувалося суто шкільними питаннями і складалося із відділу протестантської та католицької освіти. Протестантські, католицькі церкви і юдейські синагоги отримували державну фінансову підтримку та мали повноваження стягувати з їхніх членів податки. Цікаво, що така практика й до сьогодні збереглася у Німеччині у католицьких та євангельсько-лютеранських церквах.

Утворення загальної державної церкви мало свої переваги й недоліки. До переваг слід віднести те, що таку церкву відвідували різні верстви населення, бідні й багаті, високоосвічені й неосвічені, люди з різними політичними вподобаннями. Це сприяло покращенню стосунків між різними верстами населення та поширенню у країні демократичних тенденцій. З іншого боку, було важко задовольнити духовні інтереси різних суспільних груп та політичних напрямів, що часто призводило до виникнення етичних, моральних, соціальних та політичних проблем. Як результат такого становища, слід констатувати втрату інтересу до релігії та церкви у великої кількості населення. Це відбувалося передусім у середніх й великих містах , що може бути пояснено відсутністю у них ідентичності та єдності громад, наявної у сільській місцевості.

Найбільш гостра дискусія у суспільстві щодо питань освіти у досліджуваний період стосувалася конфесійного напрямку загальноосвітніх шкіл та здійснення контролю над ними. У той час різноманітні політичні партії, які діяли у період Кайзерського рейху, порушували питання про загальнонаціональне управління єдиною системою освіти Німеччини та патронування німецьких шкіл. Так, соціал-демократична партія виступала за повне звільнення шкіл від будь-якої опіки церкви, соціал-демократи пропагували утворення міжконфесійних шкіл замість конфесійних і підтримували ідею скорочення у навчальному плані годин на вивчення релігії. Така позиція соціал-демократів викликала сильне обурення діючого уряду та церкви. Натомість консервативні партії ставали союзниками церкви, вони підтримували діюче законодавство, яке забезпечувало вплив церкви на школи та викладання релігії у них.

Розбудова шкільної освіти у Німеччині відповідала конфесійному розподілу населення. До 1871 року відвідування шко-

ли на всій території Німеччини були обов'язковим, а основна школа (Grundschule), яка мала також назву «народна школа» (Volksschule), стала офіційним закладом отримання безкоштовної початкової освіти. Зазвичай, навчання у такій школі тривало вісім років і за кількістю вчителів, що викладали у ній, вона вважалася одно-, дво- або багатокласною. Цей тип школи був поширений у селі та у місті. Крім того, функціонували різні типи шкіл, що надавали середню освіту. У цих школах потрібно було сплачувати за навчання, вони повинні були надавати глибші та ґрунтовніші знання і охоплювати ширший спектр вивчення предметів. Навчання у такій школі тривало дев'ять-десять років.

15 жовтня 1872 року міністром із питань освіти А.Фальком було видано документ, що мав на меті покращення початкової ланки освіти. Так, згідно §8 «Загальних постанов« («Allgemeine Bestimmungen«), вчителі повинні були дбати про, щоб класні приміщення мали достатньо свіжого повітря та відповідну площу згідно кількості дітей. Постанови А. Фалька регулювали освіту вчителів початкових шкіл. Вони повинні були мати достатню кваліфікацію для викладання у багатокласній школі, володіти знаннями з реальних предметів, креслення та стереометрії, до навчального плану педагогічних семінарій було введено педагогіку і психологію, одну з сучасних іноземних мов, організація та зміст навчально-виховного процесу пропедевтичних закладів були пристосовані для подальшого трьохрічного навчання у педагогічних інституціях [6, с. 112].

У 1871 році німецькі народні школи були здебільшого протестантськими або католицькими. Однак деякі з них були міжконфесійними, тобто мали вчителів як протестантів, так і католиків, їх відвідували діти обох конфесій. Незважаючи на всіляку підтримку ідеї заснування міжконфесійних шкіл у період очолювання міністерства освіти А. Фальком (Falk (1872–1878 рроці)), їхня кількість суттєво збільшена не була. Його послідовник міністр Р.-В. фон Путкамер (R. V. von Puttkamer) не був прихильником міжконфесійної школи. Він зазначав, що її прихильники підтримують ідею, приречену на загибель [9, с. 60]. Відтепер відкриття міжконфесійних шкіл дозволялося лише в поодиноких випадках, в деяких регіонах міжконфесійні школи знову були перетворені на конфесійні. Так, у 1906 році, коли було прийнято Загальний шкільний закон про освіту, більшість шкіл у Німеччині були суто конфесійними:

із 37 761 народної школи, яку відвідувало 6 161 378 дітей, міжконфесійними були лише 900, із загальною кількістю учнів 370 079. зазначимо, що 449 з таких шкіл знаходилися у Західній Пруссії, 184 у Позені, 119 в районі Вісбадена (Насау), і лише 148 діяло на решті території монархії [7, с. 110].

Важливим документом, що регулював питання освіти доби Кайзерського рейху, був закон про утримання народних шкіл, прийнятий 28 липня 1906 року Питанню конфесійної спрямованості шкіл було приділено у законі велику увагу. У статті 33 зазначалося, що для дітей протестантів заняття повинні проводити учителі-протестанти, а для католицьких дітей – учителі-католики. Хоча у законі намагалися уникнути понять «конфесійний« та «міжконфесійний«, відтепер конфесійна проголошувалася нормальним типом школи і конфесія вчителів була визначальною при підборі її назви. Закон декларував, що дітям будь-якого віросповідання не може бути відмовлено у відвідинах школи. Як наслідок, серед учнів певної конфесійної школи виникали групи дітей з релігійних меншин. Якщо ж міграція населення призводила до того, що дітей з конфесійної меншини у школі ставало більше упродовж останніх п’яти років і їхня кількість складала дві третини від загальної кількості учнів, то школа мала право запросити на роботу вчителя з конфесійної меншини. Однак це не означало, що статус конфесійної приналежності школи міг бути змінений, для цього обов’язковим було погодження на рівні міністра з питань освіти і виховання. Незважаючи на чітку конфесійну направленість шкіл, закон про освіту дозволяв функціонування міжконфесійних закладів там, де вони вже діяли. Таким чином, початкова школа Німеччини доби Кайзерського рейху, незважаючи на прокламативні заяви про її міжконфесійний характер та положення закону про освіту, залишалася на більшості території імперії школою однієї конфесії.

Крім цих типів шкіл, функціонували й вищі школи: гімназії, реальні гімназії, вищі реальні школи (для хлопців), ліцеї і вищі ліцеї (для дівчат). Ці школи приймали на навчання дітей, які впродовж трьох років відвідували так звану підготовчу школу (Vorschule), або впродовж чотирьох років – основну (народну). У вищих школах навчання тривало дев’ять років. Більшість з цих шкіл були офіційними установами, функціонували за рахунок місцевої громади та підлягали державному нагляду. Особливо розгалуженою була система жіночої приватної вищої освіти, школи для дівчат часто

утримувалися і контролювалися церквою або католицькими орденами [4, с. 125]. Хоча ці школи були приватними установами, вони часто отримували фінансову допомогу від місцевих та державних органів самоврядування. Навчальні установи, що належали до вищої ланки освіти, декларувалися міжконфесійними закладами, однак повинні були мати чітку християнську спрямованість. Зазначимо, що чимала кількість вищих шкіл, зокрема, гімназій, були протестантськими або католицькими. Вагомими причинами збереження певного конфесійного напрямку шкіл була історія заснування цих закладів та їх співпраця з фондами-меценатами, які фінансово й ідейно підтримували певну школу. Так, за статистичними даними, у 1873–1874 роках у Пруссії існувало 110 гімназій, у яких усі вчителі були протестантами, та 6 гімназій, у яких усі вчителі були католиками, 31 гімназія, у якій усі вчителі, за виключенням вчителя з католицької релігії, були протестантами, та 40, у яких, за виключенням вчителя з євангельської релігії, були католиками. У 30 гімназіях більше було вчителів-протестантів, у 9 – католиків, і лише у двох гімназіях кількість вчителів протестантів і католиків була однаковою. Отже, загалом у 1873–1874 роках функціонувала 171 переважно протестантська гімназія, 55 католицьких і лише дві гімназії, які можна було вважати міжконфесійними [2, с. 151].

У період Кайзерського рейху стрімкого розвивалася педагогіка. Вона стала окремою навчальною дисципліною в університетах, а вчителі почали отримувати освіту у спеціальних педагогічних закладах. Педагоги, які отримали світську освіту і мали власне бачення про навчання у школах, намагалися зменшити вплив церкви на освіту. Під лозунгом «церква – теологам, а школа – педагогам« вони протестували проти нагляду церковних служителів над школами та були підтримані широкими колами вчителів у всій країні. Така опозиційна позиція проти впливу церкви на школу призвела до повного заперечення провідними педагогами конфесійної моделі школи. Так, на загальнонаціональному конгресі німецьких учительських професійних союзів, який відбувся в 1906 році у Мюнхені, обговорювалися питання функціонування конфесійних та змішаних шкіл, і змішана модель школи отримала загальну підтримку.

Позиція підтримки міжконфесійної моделі школи знайшла схвалення у представників соціал-демократичних партій, які виступали за утворення школи, вільної від впливу церкви. Таку позицію було

відображено у програмі партії, прийнятій у 1869 році в Айзенасі (Eisenach). На вимогу соціал-демократів церква повинна була стати відділеною від держави, а школа від церкви, крім того, висувалася вимога загального шкільного обов’язку для всіх публічних шкіл. Відповідно до рішення, ухваленого в 1875 році на з’їзді партії в м. Гота (Gotha), соціал-демократи пішли на компроміс, проголошуючи релігію приватною сферою, однак неухильно відстоювали ідею утворення публічної секулярної школи. Одним з лідерів соціал-демократів Вільгельмом Лібкнехтом було заявлено про те, що кожен має право сповідувати власну релігію, як і право оволодіння знаннями. Він наполягав, що «школу потрібно мобілізувати проти церкви, а учителів – проти священиків, оскільки справжнє виховання усуває релігію« [10, с.10]. Велика Ерфуртська програма партії, прийнята у 1891 році, яка багато років була офіційною програмою соціал-демократів, також сміливо проголошувала, що релігія є виключно приватною справою кожного, а заняття в публічних школах повинно для усіх стати обов’язом і бути безкоштовним. Школи повинні бути звільнені від викладання релігії, а ті батьки, які вважають навчання релігії своїх дітей важливою справою, повинні звернутися до церкви або подбати про це самі.

Вимоги соціал-демократів щодо скасування конфесійної школи та занять з релігії призводили до неминучих суперечок з протестантськими партіями та з католицькою центральною партією. Це можна пояснити тим, що у католицькому церковному праві за каноном 1375 року, де зазначено, що церква має право на заснування шкіл будь-яких типів (як елементарних, так середніх і вищих) [8, с. 149]. Тому й не дивно, що у своїй першій партійній програмі від 28 жовтня 1870 року католицька церква вимагала збереження конфесійного характеру шкіл та можливість заснування нових шкіл під опікою церкви. Соціал-демократи неухильно виступали за повне скасування конфесійних шкіл, тобто заборону викладання релігії окремою конфесією, вилучення з викладання шкільних предметів текстів релігійного змісту та заперечення шкільних Богослужінь, молитов, хорів та будь-яких інших релігійних заходів. Змішана конфесійна школа не отримала їхнього повного схвалення, оскільки була зорієнтована на християнство. Хоча соціалісти повністю заперечували викладання релігії у школах і вважали навчання релігії виключно справою церкви та сім’ї, деякі з них вважали допустимим проведення у школах історичного релігійного заняття.

Таким чином, представники соціалістичних партій та велика кількість академічних педагогів об'єдналися у боротьбі за звільнення церкви від опіки церкви. Цікаво, що після 1914 року позиція соціалістів щодо скасування релігійного напряму шкіл стає помірною, а викладання релігії у школах певною конфесією допустимим. Такі поступки соціалістів можна пояснити поступовим зниженням популярності партії, однією з вагомих причин якої слід уважати небажання більшості населення знищення релігійного напряму шкіл. Як у цьому питанні, так і у багатьох інших, соціал-демократична партія відходить від прийнятих нею суворих догм 70-х роках XIX століття. Цікаво, що цю тенденцію буде збережено в подальшому у період Веймарської республіки, а також після Другої Світової війни.

Не дивно, що для держави, школи якої часто були організовані навіть не за конфесійним, а за міжконфесійним принципом, виникали проблеми із здійсненням нагляду за школами. Поки існувала єдність «олтаря і трону« ці протиріччя не були особливо помітними, оскільки великої різниці не було, яка б із сторін здійснювала адміністративно-керівну функцію. Для держави, не прив'язаної до певного віросповідання, було вкрай важливо зберегти свободу щодо будь-якої релігійної течії; також і церкви намагалися забезпечити свою незалежність від державних структур, вплив яких постійно посилювався. І хоча, як держава, так і церква, виступали за секуляризацію шкіл, жодна зі сторін не хотіла повністю розірвати стосунки з іншою.

Загальне Прусське державне право від 1794 року визначало, що всі публічні школи повинні повсякчас підлягати нагляду державних органів. Однак чіткого тлумачення поняття «нагляд« зроблено не було, тому виникало безліч непорозумінь, хто і яким чином повинен здійснювати цей нагляд. Як зазначає дослідник М. Браухіч (M. Brauchitsch), «нагляд та керівництво кожен розумів по-своєму, оскільки правового визначення керування школою просто не існувало« [1, с. 23]. Хоча, здавалося, було доволі логічним, що інституції, засновані державою, повинні бути контрольовані саме нею, однак державні органи не квапилися усувати від керівництва та адміністрування шкіл представників церков. Ситуацію, що склалася, слід пояснити як конфесійною організацією шкіл, так і тим, що у сільській місцевості часто священик мав необхідну кваліфікацію для здійснення цього завдання. Отже, як правило, саме служителі

церкви виконували функцію нагляду за школами. Часто цей нагляд був суто формальним через те, що церковна діяльність священиків цікавила їх більше. Надто серйозне втручання у шкільні справи викликало обурення з боку вчителів шкіл, оскільки вони вважали, що краще розуміються на шкільних питаннях, ані ж люди, які не мають спеціальної освіти. З розвитком педагогіки як науки та покращенням вчительської освіти вирішення цього протиріччя ставало нагальною потребою часу, оскільки вчителі не хотіли більше миритися з опікою шкіл церквами.

Загальні постанови А. Фалька чітко вказували, що усі школи повинні підлягати контролю з боку держави, відповідно й інспектори, які повинні були виконувати цю функцію, призначалися на посади державними органами. Відповідно до цього закону священик не повинен був суміщати посаду служителя церкви й водночас опікуватися шкільними питаннями, оскільки питання опіки школи повинні були здійснювати призначені державою службовці. Незважаючи на прийняття такого прокламативного документа, держава в подальшому продовжувала залучати до інспекторування протестантських і католицьких шкіл служителів відповідних церков. Таку державну політику можна пояснити заощаджуванням державних коштів, оскільки служителям церкви за здійснення такого завдання сплачувалася лише незначна сума коштів, а офіційному представнику влади потрібно було сплачувати зарплату у повному обсязі.

Вчителі шкіл виступали за усунення нагляду служителів церков за школами, залишаючи їм контролюючу функцію лише за заняттями з релігії. Католицька церква не хотіла обмежуватися суто заняттями з релігії, натомість обґрунтовувала свої права на здійснення загального контролю шкіл. Католицька церква висловлювала думку, що жоден контролюючий орган не може краще за неї опікуватися конфесійною школою. Найкращим свідченням такої позиції була резолюції конференції єпископів, яку було проведено у Баварії, і у якій зазначалося: «На думку педагогів-християн уся шкільна система, як навчання, так і виховання, повинна будуватися на церковно-релігійній основі, і релігійна освіта й виховання не повинні бути відділені від усього навчально-виховного процесу. В іншому випадку буде порушуватися гармонійна єдність виховання й освіти та взаємозв’язок занять з релігії з іншими шкільними предметами, що протирічить внутрішній суті й покликанню

школи« [11, с.110]. В усуненні служителів церкви від здійснення контролюючої функції над школами католики вбачали небезпеку повного одержавлення школи та скасування її конфесійного характеру. Однак усі спроби церкви зберегти за собою право нагляду за школами не увінчалися успіхом, і вже після Першої світової війни цю практику було скасовано. У 1914 році контроль церкви зберігся лише у Баварії (Bayern), Ліппе-Детмольді (Lippe-Detmold), південній частині Ройса (Reuß ältere Linie), Шварцбург-Рудольштадті (Schwarzburg-Rudolstadt), у деяких місцевостях Ангальта (Anhalt), Мекленбурґа (Mecklenburg), Ольденбурґа (Oldenburg), Пруссії (Preußen), Саксонії (Sachsen), Вальдека (Waldeck) та Вюртемберга (Württemberg), проте повністю був скасований у Бадені (Baden), Брауншвайзі (Braunschweig), Гессені (Hessen), північному Ройсі (Reuß jüngere Linie), в Саксонії (Sachsen) в Альтенбурзі (Altenburg) та Майнінгені (Meiningen), Кобурзі (Coburg), Готі (Gotha), Шварцбург-Зондершаузені (Schwarzburg-Sonderschausen), Бремені (Bremen), Гамбурзі (Hamburg), Любеці (Lübeck), Ельзасі (Lübeck) та Лотарингії (Lothringen). Духовний нагляд за школами зберігся в деяких округах Брауншвайга (Braunschweig), Вальдека (Waldeck), Пруссії (Preußen) та Вюртемберга (Württemberg) [4, с.124–128].

Незважаючи на тенденції одержавлення та скасування повного або часткового нагляду служителів церкви за школами, церква у весь період існування Кайзерського рейху була активним учасником навчально-виховного процесу. У багатьох місцевостях Німеччини католицькі і протестантські священики, а при наявності в школі більше як 20 учнів-євреїв і рабини входили до складу піклувальної шкільної ради. Члени шкільної ради опікувалися питаннями матеріально-технічного забезпечення, однак за бажанням могли брати участь в обговоренні будь-яких питань. Слід зауважити, що завдяки своїй поважній позиції у громаді, священики були одними з найвпливовіших членів міської шкільної піклувальної ради і завжди мали можливість представляти інтереси церкви у школі.

Вирішення проблеми державного чи церковного нагляду за школами ускладнювалося тим, що в багатьох місцевостях існувала органічна єдність церковної та шкільної громад. Часто вони мали спільне майно, а вчителі, крім викладання у школах, були також задіяні у церковних службах. Таке поєднання церкви та школи було доволі органічним, адже багато шкіл розвинулися саме із

церковних шкіл причетників, єдиними засновниками, опікунами та контролерами котрих була церква. Після 1871 року серед представників шкіл з’являються настрої щодо відокремлення шкільних обов’язків від церковних. Бажання прогресивних педагогів щодо секуляризації школи від церкви сприймалося церквою як зазіхання на її споконвічний авторитет. Однак не усі вчителі прагли такого відокремлення, оскільки відправлення церковних служб приносило їм додатковий заробіток. Прихильники консервативних партій поряд із церквою виступали проти руйнування органічного єднання церкви зі школою, що склалося упродовж століть. Доволі низький рівень грамотності населення часто був вагомою причиною для долучення учителів до церковних справ. В багатьох місцевостях вчитель міг бути єдиною особою, освітній рівень якої дозволяв виконувати різноманітні церковні обов’язки, зокрема, вести бухгалтерію чи здійснювати музичний супровід. Заробітна плата вчителів Німеччини доби Кайзерського рейху була мізерною. Підкреслюючи жалюгідне становище німецьких учителів, дослідник Й. Янссен наводить відоме німецьке прислів’я: «Кого ненавидять боги, того роблять вони учителями« [3, с. 49–53]. Стає зрозумілим, що вчителі були дуже раді отриманню додаткового заробітку, адже у багатьох місцевостях вчителі мешкали у будинках, що належали церкві, а вчитель користувався певними привілеями з боку церкви, як-от: церква піклувалася, щоб сад і город вчителя були доглянуті, забезпечувала його на зиму дровами, вчитель мав право вимагати від церкви продукти, з нагоди свят Різдва та Пасхи отримував подарунки, мав вигоду від залучення до обряду весілля, похорону та хрещення.

Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що, незважаючи на бажання церкви та консервативних партій зберегти єдність школи та церкви, сили, які цьому противилися, були сильніші. Це пояснюється збільшенням контролю держави над шкільною освітою та загальною секуляризацією суспільства, що було невід’ємною картиною сучасності. Важливим імпульсом для відстоювання власних інтересів вважаємо об’єднання учителів у професійні вчительські союзи, які проводили спільні конференції, з’їзди тощо, приймали відповідні постанови, висували свої вимоги, чітко висловлювали власну позицію. Спочатку у містах, а згодом і у сільській місцевості, тенденції нового часу були доволі відчутними: вчителів частіше звільняли від виконання, принаймні

деяких, церковних дрібних служб. Відповідно до Шкільних порядків в Ангальті, вчителі були звільнені від биття у дзвони, прибирання, опалювання та освітлювання церкви, заведення годинників на церковній вежі та прибирання доріжок цвинтаря. У Бадені спочатку були звільнені протестантські вчителі від проведення низьких церковних служб, а у 1874 році і вчителі-католики. У Вюртемберзі законом від 1905 року учителі звільнялися від здійснення будь-яких церковних служб, у Пруссії у 1887 році було зроблено спробу відділити службу у церкві від праці у школі, однак суттєвих результатів помічено не було. Навіть закон 1906 році мав більш прокламативний характер, хоча вперше у ньому було чітко заявлено про необхідність здійснення розподілу між професійними обов'язками вчителя та служителя церкви.

Отже, доба Кайзерського рейху відзначалася стрімким розвитком педагогіки та шкільної освіти, порушенням питання конфесійного характеру шкіл та здійснення контролю за школами. Серед історичних передумов розвитку шкільної освіти Німеччини та християнських конфесійних шкіл досліджуваного періоду відзначаємо зростання соціально-економічних протиріч у державі через стрімкий розвиток буржуазії та, водночас, зубожіння населення, загальну емансипацію та секуляризацію суспільства, гостру міжпартійну та міжцерковну боротьбу за здійснення контролю над освітою країни.

Список використаної літератури та джерел:

1. Brauchitsch M. Verwaltungsgesetze für Preußen (Bill Drews und Gerhard Lassar, hrsg.;) / M. Brauchtisch. – Bd. 6. – Teil 1.– Berlin, 1933.

2. Hammerstein L. Das preußische Schulmonopol mit besonderer Rücksicht auf die Gymnasien / L. Hammerstein. – Freiburg-Breslau, 1893. – S. 149–156.

3. Janssen J. History of the German People at the Close of the Middle-Ages : in 14 Bd. / J. Janssen. – St. Louis, 1909. – Bd. XIII. – S. 49–53.

4. Kropatschek G. Kirche und Schule seit dem Umsturz / G. Kropatschek // Lutheriches Jahrbuch. – Dresden-Leipzig, 1919. – Teil I. – S. 124–128.

5. Lachmann R. Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts in Deutschland / R. Lachmann, B. Schröder. – Neukirchen-Vluyn : Neukirchener Verlag, 2007. – 414 S.

6. Liese A. Allgemeine Bestimmungen über das preußische Volksschul-Präparanden- und Seminar-Wesen vom 15. Oktober 1872, nebst verschiedenen Prüfungs-Ordnungen, dem Schulaufsichtsgesetz vom 11. März 1872 und

den bis 1892 erlassenen, erläuternden und ergänzenden Ministerial- und Regierungs-Bestimmungen / A. Liese. – Leipzig, 1892. – 392 S.

7. Loening in Jahrbuch des öffentlichen Rechts, III, 1909.

8. Lüdecke N. Das römisch-katholische Kirchenrecht / N. Lüdecke, G. Bier. – Stuttgart : Kohlhammer Verlag, 2012. – 1. Auflage. – 280 S.

9. Neues Zeitblatt für die Angelegenheiten der lutherischen Kirche. – XXV. – 1880 – S. 60–65.

10. Offenstein W. Schulpolitik und Sozialdemokratie / W. Offenstein. – Düsseldorf, 1926. – 361 S.

11. Wohlmuth G. Zum Streit um die geistliche Schulaufsicht in Bayern / G. Wohlmuth. – Augsburg : Verlag der Kranzfelderschen Buchhandlung, 1909. – 324 S.

УДК 37.022

Завальнюк В.В.,
кандидат педагогічних наук, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука м. Рівне, Україна

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ХРИСТИЯНСЬКИХ КОЛЕДЖАХ США (НА ПРИКЛАДІ ЗАКЛАДІВ Н.-Л. ЦИНЦЕНДОРФА)

У статті розглядаються організаційно-педагогічні та теоретико-методологічні засади функціонування християнських коледжів Н.-Л. Цинцендорфа на сучасному етапі в США, форми та методи впровадження християнського виховання у цих закладах.

Ключові слова: *школи Цинцендорфа, навчально-виховний процес, християнські школи, загальнохристиянські цінності, християнське виховання.*

Завальнюк В.В. Организация учебно-воспитательного процесса в христианских колледжах США (на примере учреждений Н.-Л. Цинцендорфа).

В статье рассматривается организационно-педагогические и теоретико-методологические основы функционирования христианских колледжей Н.-Л. Цинцендорфа на современном этапе в США, формы и методы внедрения христианского воспитания в этих заведениях.

Ключевые слова: *школы Цинцендорфа, учебно-воспитательный процесс, христианские школы, общехристианские ценности, христианское воспитание.*

Zavalnyuk V.V. The organization of the educational process in the U.S. Christian colleges (for example, schools N.-L. Tsyntsendorfa)

This article is devoted to the organizational and pedagogical, theoretical and methodological fundamentals of the N. L. Zinzendorf's Christian schools in the USA at the present stage. Forms and methods of the introduction of the Christian upbringing in these institutions are investigated.

Key words: *Zinzendorf's schools, educational and upbringing process, Christian schools, common Christian values, Christian upbringing.*

© Завальнюк В.В., 2013

Питання виховання особистості на ґрунті загальнохристиянських цінностей, яке здійснювалося ще за часів Ярослава Мудрого, набуває своєї актуальності на сучасному етапі, оскільки у наш час слід констатувати про наявність духовної деградації суспільства та необхідність вирішення питання про розробленість парадигми виховання на ґрунті загальнолюдських та загальнохритиянських цінностей.

Чимало видатних, всесвітньо відомих педагогів, зокрема Я.-А. Коменський, А.-Г. Франке, Н.-Л. Цинцендорф, у різні часи порушували питання про неможливість досягнення успіху у вихованні без християнської складової у виховному процесі, а тому у своїй освітньо-педагогічній діяльності акцентували на важливості впровадження у навчально-виховний процес заснованих ними шкіл елементів християнської етики, вивчення Біблії та молитви. Про виховання високоморальних, духовно багатих та відданих громадян нашого суспільства у своїх наукових студіях неодноразово зверталися такі вітчизняні дослідники, як: І. Андрухів, І. Бех, А. Вихрущ, М. Євтух, В. Жуковський, А. Завальнюк, Т. Ільїна та ін. Втім, проведене нами дослідження організації навчально-виховного процесу шкіл Цинцендорфа в США на сучасному етапі – християнських навчально-виховних закладів із 200-річною історією – дає підстави стверджувати, що на сьогодні у вітчизняній педагогіці вище окреслене питання є недостатньо вивченим.

Метою статті є проаналізувати історико-педагогічні та організаційно-педагогічні засади функціонування коледжів Цинцендорфа на сучасному етапі в США.

Усі американські християнські заклади поділяють на два види: конфесійні, які належать до певної релігійної конфесії, та міжконфесійні, в яких процес навчання та виховання будується на загальних принципах та законах Святого Письма. За останні десятиріччя в Америці спостерігається тенденція збільшення кількості християнських навчально-виховних закладів. Так, відповідно до статистичних даних на 2001–2002 навчальний рік кількість останніх зросла на 10%. [1]. Основні причини такого зростання, на нашу думку, пов’язані із зниженням рівня академічних програм у державних навчально-виховних закладах, про що свідчать результати незалежного тестування; секуляризацією державної системи освіти, що призвело до відходу від дотримання у закладах християнських традицій і зумовило падіння моральних цінностей; вилучен-

ня з учбових програм шкіл елементів вивчення Святого Письма та проведення спільних молитов.

В США для більшості державних та приватних, в тому числі християнських навчально-виховних закладів, не існує обов'язкової державної програми та загального навчального плану, але діє мінімальний державний стандарт, національний консенсус, який є обов'язковим для усіх загальноосвітніх шкіл у кожному штаті. Мінімальний державний стандарт передбачає надання учням необхідного об'єму знань з основних предметів. При виконанні такої умови християнські заклади мають повну свободу як при складанні своїх навчальних планів, так і у навчальному процесі в цілому. Одним із головних органів з акредитації та контролю за діяльністю християнських закладів в Америці є Міжнародна Асоціація Християнських Шкіл (ACSI – Association of Christian Schools International), яка підтримується Департаментом освіти у багатьох штатах, а її програма визнана Національною радою акредитації християнських закладів.

Рівень успішності в християнських навчально-виховних закладах є значно вищим, ніж в державних, свідченням чого є проведення різноманітних наукових досліджень, зокрема «Харкурт – 2005» (Harcourt), при якому особлива увага приділяється підсумкам головного тестування Стенфорда (SAT) [2]. Цей тест був складений на основі національного консенсусу і використовується в державних і приватних навчально-виховних закладах по всій Америці. Відповідно до офіційних даних національного центру статистики за 2002 рік кількість старшокласників приватних християнських шкіл та коледжів, які мають намір продовжити своє навчання у вищих навчальних закладах, є вдвічі більшою у порівнянні із учнями старших класів державних навчально-виховних закладів. Такі високі показники успішності зумовлені, на нашу думку, такими чинниками, як: суворі критерії відбору учнів до шкіл та коледжів, менша кількість дітей у класах, мотивація у навчанні, а також залучення батьків до всіх зовнішніх і внутрішніх процесів закладу.

Християнські навчально-виховні заклади існують, в основному, за рахунок коштів батьків та фінансової підтримки благодійних організацій або приватних спонсорів. В окремих випадках заклади отримують від держави цільові суми на певні учбові програми. Існує також програма пільг, яка пов'язана із зменшенням податків для юридичних осіб та організацій, які надають фінансову підтримку школам.

Одними з найбільш впливових християнських закладів освіти в США є школи Цинцендорфа (Zinzendorf schools). Школи Цинцендорфа в Америці сьогодні – визнані на державному рівні приватні навчально-виховні заклади, які доступні для усіх категорій громадян, і їхнім завданням є надання ґрунтовної фундаментальної освіти та формування в учнів християнського світогляду.

Освітні заклади Цинцендорфа є християнськими закладами, що виражається в участі учнів у християнських шкільних Богослужіннях, використанні під час навчально-виховного процесу молитов, духовних псалмів, біблійних оповідань, проведенні тематичних християнських спілкувань, бесід, святкувань. Усі заходи школи, зокрема спортивні, проводять із застосуванням молитви та християнської символіки. Важливим завданням школи є прищеплення учням загальнохристиянських чеснот та норм християнської моралі. Так, у школах часто проводять заходи, метою яких є зміцнення школярів у християнській вірі: християнські роздуми, дитячі Богослужіння, свята Біблії, театральні постановки на християнську тематику. «Християнські роздуми« відбуваються один раз на тиждень для усієї школи щопонеділка зранку повинні нести благословення школярам на наступний тиждень. Захід проводять не вчителі шкіл, а інші «до школи близькі особи«. Шкільні Богослужіння влаштовують з приводу різноманітних свят, як-от: початок чи кінець навчального року та календарні релігійні свята. Крім учнів, участь у таких Богослужіннях беруть батьки, спонсори, випускники. Один раз на рік шкільне Богослужіння організовують учні, задіяні у музичних виступах та підготовці тематичних доповідей. Заняття з релігії є для усіх учнів обов’язковими, проте на таких заняттях не обговорюють питання, що можуть викликати протиріччя або зачепити інтереси певної конфесії. Такі заняття ґрунтуються на переданні загальнохристиянських та загальнолюдських цінностей, вивченні основ християнської етики, формуванні в учнів демократичних поглядів та толерантної поведінки.

Найстарішою школою серед шкіл Цинцендорфа в Америці слід уважати засновану 1742 році у місті Віфлиєм (штат Філадельфія школу-інтернат для дівчат – «Моравський коледж» («Moravian College») [3]. Незабаром цей навчально-виховний заклад набув репутації школи високої виховної майстерності, свідченням чого є той факт, що президент Америки Джордж Вашингтон особисто звертався до директора цього закладу із проханням зарахува-

ти на навчання до школи двох його племінниць [5]. У 1913 році школа отримала назву «Моравська семінарія та жіночий коледж» («Moravian Seminary and College for Women»). Подібний заклад був заснований для хлопців у 1742–43 роках у місті Назарет, який у 1863 році був зареєстрований як Моравський Коледж та Теологічна Семінарія («The Moravian College and Theological Seminary»). У 1954 році після двохсот років окремого функціонування школу для хлопців і Моравську семінарію та жіночий коледж було об'єднано у єдиний навчально-виховний заклад [3], який на сьогодні є шостим найстарішим навчально-виховним закладом у США після Гарварда (1632), Коледжу Вільяма та Мері (1693), Коледжу Святого Іоанна у Аннаполісі (1696), Єльського університету (1701) та Пенсільванського університету (1740).

На сьогодні у коледжі навчається понад 1540 учнів, які перебувають у цьому закладі повний робочий тиждень і мають можливість оволодіти широким спектром різних спеціальностей з гуманітарних наук, які пропонує коледж. В Теологічній Семінарії навчаються близько 100 студентів, які, як і в коледжі, навчаються цілий робочий тиждень за програмою Богослов'я.

Починаючи з 2004 року, а потім кожного наступного року, Моравський коледж було обрано і включено до Прістенського довідника «366 Найкращих коледжів». З початку заснування та упродовж його функціонування студенти отримували чимало національних нагород. Упродовж 2007–2009 рр. семеро найкращих студентів Моравського коледжу отримали статус стипендіата програми Фулбрайт (Fulbright Scholars), дев'ятеро студентів були відзначені стипендіями Фулбрайта (Fulbright Scholarship). Крім того, найуспішніші студенти отримують й інші стипендії. Так, наприклад ті студенти, які у старших класах входять до 5% найкращих та згідно підсумків головного тестування Станфорда (SAT) набирають не менш ніж 1450 балів і нагороджуються стипендією «Медальон Коменського» («the Comenius Medallion full-tuition Scholarship»); інші успішні студенти відзначаються опікунською стипендією («the Trustee Scholarship») або стипендією доброчинців («the Founders Scholarship») [2].

Моравський Коледж та Теологічна Семінарія відкриває студентам безліч можливостей навчання в інших навчально-виховних закладах за кордоном: в Англії (Оксфорд, Бакінгем, Лондон); у Франції (Ренн, Париж); в Іспанії (Алкала, Аліканте, Севілья); в

Німеччині (Ерфурт); в Італії (Рим, Флоренція); в Китаї (Шанхай, Пекін); в Японії (Токіо, Хіконе); в Індії (Гайдерабад, Джайпур); в Австралії (Воллонгонг); а також в Кенії, Еквадорі Аргентині, Буенос-Айресі, Ірландії. З метою заохочення студентів до здійснення наукових досліджень, до навчального плану коледжу входить програма «Можливості студентів для здійснення академічних досліджень» (SOAR program – Student Opportunities for Academic Research), яка передбачає стипендії, витрати на відрядження та затрати студентів під час здійснення дослідницької та творчої діяльності із керівником факультету. Так, наприклад, на літній період роботи така стипендія може досягати 3 000 доларів. На нашу думку, така програма допомагає моравським студентам краще зрозуміти вагомість стипендії у їх навчанні та сприяє налагодженню таких відносин, як учень-колега. У закладі студенти співпрацюють разом із професорами. Зазвичай їхні спільні проекти стосуються таких досліджень, як: аналізи природного середовища Монокасі-Крік, розвиток автоматичного програмного забезпечення, профілактична хірургія та її вплив на зміни організму після інсульту та ін. Приблизно 25% випускників цього навчально-виховного закладу продовжують своє навчання в аспірантурі.

Моравський Коледж та Теологічна Семінарія отримали повагу та набули популярність серед інших навчально-виховних закладів завдяки своїй професійно поставленій музичній програмі, яка розвинулася із найкращих музикальних традицій Моравської церкви. Приблизно 25% студентів беруть участь у музичній програмі коледжу, а деякі студенти неодноразово ставали призерами багатьох міжнародних музичних конкурсів, де мали можливість продемонструвати свої музичні здібності та таланти, набуті в стінах цього закладу. При коледжі функціонує міжнародний хор прославлення, який здійснює турне по всій території США та за кордоном. Частими гостями коледжу є найкращі світові музичні виконавці, які також надають студентам майстер-класи з гри на музичних інструментах. При коледжі діє Моравська оздоровча атлетична програма, яка об’єднує цілий ланцюжок всіх американських студентів-атлетів, починаючи з чоловічої футбольної команди, та, закінчуючи, національною жіночою футбольної командою та командою з легкої атлетики.

Упродовж всього навчального року при Коледжі випускається щотижнева газета «The Comenian», у якій друкуються студентські

наукові статті, вірші, описуються шкільні події та повідомляються оголошення. На нашу думку, найоригінальнішим і гідним впровадження у навчально-виховні заклади України є також те, що кожного року у коледжі відбуваються вибори студенів до Об'єднаного студентського управління (United Student Government). Це управління складається із власного Сенату, до якого входять по п'ять учнів з кожного класу та Виконавчого органу, членів якого обирають на один рік із всієї студентської спільноти, і, які покликані вирішувати усі шкільні питання, що виникають у процесі навчання, займатися проведенням студентських конкурсів та вечорів, консультуванням студентів з різних питань. Все це, на наш погляд, сприяє налагодженню дружніх та довірливих стосунків між студентами та звільняє час викладачів, який вони можуть використати під час підготовки до предметів.

Після закінчення Моравського Коледжу та Теологічної Семінарії випускники отримують наступні студентські та наукові ступені: бакалавр гуманітарних та математичних наук (the Bachelor of Arts), бакалавр наук (the Bachelor of Science), бакалавр наук у сфері дитячого консультування (the Bachelor of Science in Nursing); магістр із ділового адміністрування (the Master of Business Administration), магістр освіти (the Master of Education), магістр богослов'я (the Master of Divinity), магістр мистецтв із пасторського консультування (the Master of Arts in Pastoral Counseling), магістр мистецтв у сфері теологічних досліджень (the Master of Arts in Theological Studies). При коледжі також організовано вечірні студентські програми для усіх дорослих, які бажають продовжити своє навчання та отримати науковий ступінь. Теологічна Семінарія має акредитацію від Асоціації Теологічних шкіл США та Канади (the Association of Theological Schools in the United States and Canada).

У 1746 році у місті Літітц (Lititz) Н.-Л. Цинцендорфом було сформовано ще один освітній заклад для дівчат – Лінденхольську семінарію (Linden Hall Seminary), яка і сьогодні продовжує своє функціонування і є найстарішою школою для дівчат у Сполучених Штатах Америки [4]. У Лінденхольській семінарії навчаються 210 учениць із 14 різних американських штатів, а також із 16 країн, які перебувають у закладі протягом усього робочого тижня і навчаються у невеликих за кількістю учнів класах. Вони мають можливість ознайомлюватися із широким спектром навчальних дисциплін: історія, математика, наука, біологія, хімія, фізика, економіка,

соціальні науки, іноземні мови (французька, іспанська), образотворче мистецтво (фотографування, кераміка, малювання), англійська, як друга мова та інші. За підсумками тестування Стенфорда (SAT) учениці семінарії отримують найвищі бали, що вирізняє цей навчально-виховний заклад з поміж інших жіночих закладів Америки. Життя учениць Лінденхольської семінарії насичене активною науковою та соціальною діяльністю: вони задіяні у багатьох шкільних та позашкільних проектах, конкурсах та гуртках, включаючи гурток з образотворчого мистецтва, соціальної відповідальності, опіки навколишнього середовища, мультиплікації, у якому створюють політичні та сатиричні малюнки для шкільної публікації. Функціонують також математичний гурток, на якому учні готуються до математичних змагань і який проходить за підтримки Математичної Асоціації Америки (the Mathematical Association of America), гурток всесвітнього спілкування, під час якого студенти з різних країн діляться традиціями та культурою своєї країни; гурток ООН, на який щотижня збираються учні старших класів для обговорення сучасних суперечливих політичних та дипломатичних питань. На драматичному та музичному гуртках учні розучують нові п’єси, музичні постанови, невеликі театральні уривки, співають у хорі, беруть індивідуальні інструментальні уроки та уроку з вокалу. При школі організовано хор (The Linden Hall Chorus), учасників якого нерідко запрошують до інших міст, а у вересні 2010 року школу відвідав чеський дитячий хор скрипалів. В стінах Лінденхольської семінарії часто проводять конкурси та змагання. Так, наприклад, у вересні 2010 року у семінарії відбувся другий літературний фестиваль, на який було запрошено сучасних американських письменників: Міталі Перкінса (Mitali Perkins), Лореля Снайдера (Laurel Snyder) та Джоша Берка (Josh Berk), а у грудні цього ж року було проведено Міжнародний учнівський конкурс ораторів. Навчально-виховний заклад для дівчат відкриває безліч можливостей для занять різними видами спорту. Учениці старших класів відвідують наступні спортивні секції: аеробіки, йоги, бадмінтону, настільного тенісу, а учні середніх класів – плавання, танців, баскетболу, футболу. Надзвичайно популярним є гурток з їзди верхи. Близько 30% учнів Лінденхольської семінарії займаються їзди верхи двічі, а деякі шість разів на тиждень, і беруть участь у місцевих змаганнях з цього виду спорту. При школі випускається журнал «Linden Hall Magazine» та газета «The Ledger».

Отже, проведене дослідження дає підстави стверджувати, що виховна традиція Н.-Л. Цинцендорфа, ґрунтована на християнських засадах, не втратила своєї актуальності і у наш час. Школи Цинцендорфа сьогодні є надзвичайно популярними не тільки в Америці, а й в усьому світі навчально-виховними інституціями, що приваблюють вихованців та їхніх батьків застосуванням толерантного підходу до учнів та наданням глибоких фундаментальних знань, що значно збільшує шанси випускників шкіл на успішну інтеграцію до світу дорослих та на здобуття у майбутньому необхідної професійної кваліфікації.

Список використаної літератури та джерел:

1. Digest of Educational Statistics. – NY., 2004. – 96 p.

2. Private Schools: A Brief Portrait, National Center for Education Statistics. – NY., 2002. – 142 p.

3. College history // Moravian College [Electronic resource]. – Mode of access:http:/www.moravian.edu/about/history.htm

4. Lititz Celebrates 250 Years // Amish Country News [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.amishnews.com/towns/lititzhistory.htm

5. Oldest United States Colleges and Universities // Washington and Lee University. Institutional Research [Electronic resource]. – Mode of access:http://www.ie.wlu.edu/factbook/AboutW&L/history/nintholdest.htm

6. Zimmerling P. Nikolaus Ludwig Graf von Zinzendorf und die Herrnhuter Brüdergemeine: Geschichte, Spiritualität und Theologie / P. Zimmerling. – Holzgerlingen, 1999. – 205 s.

УДК 291.37:37.013

Зеленюк Ю.О.,
аспірант Класичний приватний університет, м. Запоріжжя, Україна

РЕЛІГІЙНИЙ ТУРИЗМ ЯК КОМУНІКАЦІЙНИЙ ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ЛЮДСЬКОЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглядаються особливості релігійного туризму святими місцями, культовими спорудами та об’єктами священної історії. Комунікаційна суть релігійного туризму полягає в його позитивному впливі на особистість туриста та на мікросоціум, який його оточує.

Ключові слова: *комунікація, туризм, мікросоціум, виховний вплив, суб’єкт комунікації, об’єкт комунікації.*

Зеленюк Ю.А. Религиозный туризм как коммуникационное средство воспитания человеческой личности

В статье рассматриваются особенности религиозного туризма святыми местами, культовыми сооружениями и объектами священной истории. Коммуникационная суть религиозного туризма заключается в его положительном влиянии на личность туриста и на микросоциум, который его окружает.

Ключевые слова: *коммуникация, туризм, микросоциум, воспитательное воздействие, субъект коммуникации, объект коммуникации.*

Zelenjuk Y.O. Religious tourism as a communication education's means of the human personality

The article deals with the features of religious tourism to holy places, religious buildings and objects of sacred story. Communication essence of religious tourism is in its positive impact on the individual tourist and the microsociety that surrounds him or her.

Key words: *communication, tourism, microsociety, nurturing, communication subject, communication object.*

За двадцять років незалежності України активно розвиваються гуманітарні науки, проблематизуються ті сфери знання, які донедавна не привертали уваги науковців. Однією зі сфер вивчення є релігійний туризм, обійдений мовчанням у період СРСР. Явище

© Зеленюк Ю.О., 2013

релігійного туризму містить у собі не тільки потужний комунікаційний заряд, але й етично-виховні потенції, які вимагають вдумливого та серйозного дослідження.

Тема туризму та паломництва до релігійних споруд є абсолютно не вивченою, не репрезентованою в українській гуманітаристиці. Проте релігійний туризм як власне наукова проблема ще чекає своїх дослідників. Щодо педагогічного впливу на людську особистість корисними для нашого дослідження є праці К. Абульханової-Славської, В. Сухомлинського, Г. Ващенка.

Метою статті є проаналізувати релігійний туризм як явище комунікаційних впливів найрізноманітнішого спрямування на людську особистість.

Вищезазначена мета конкретизується в завданнях статті: 1) дати визначення релігійного туризму й окреслити його види; 2) проаналізувати комунікаційну суть туризму по культових спорудах; 3) наголосити на педагогічних впливах, застосовуваних до людської особистості; 4) охарактеризувати роль релігійного туризму у вихованні людської особистості.

Об'єктом дослідження є туризм.

Предметом дослідження є релігійний туризм як засіб впливу на людську особистість.

Явище релігійного туризму на даний момент складається з проблем, які є зовсім не висвітленими в українській науковій думці. Це проблеми наукової рецепції об'єктів релігійного туризму, суті та специфіки релігійного туризму як явища комунікації, сукупності впливів об'єктів релігійного туризму на людську особистість, ціннісно-смислового обрію людської особистості, який актуалізується завдяки мандрівкам об'єктами релігійного туризму, етичного кодексу поведінки в культових місцях, проблем історичної пам'яті, співдії з громадами всередині полікультурного суспільства та багатьох інших, які тією чи іншою мірою пов'язані з суттю релігійного туризму. Отже, проблема релігійного туризму є абсолютно недослідженою в українській комунікативістиці.

Практичне значення дослідження полягає в можливості дослідження раніше невивчених проблем, пов'язаних із аксіологічним та виховним впливом релігійного туризму на людську особистість, у зв'язку з чим може використовуватися як матеріал для подальших досліджень комунікативної суті туризму та в можливості застосування наукових результатів статті для лекцій із теорії кому-

нікації, туризму, релігієзнавства, для написання студентами відповідних курсових, дипломних і бакалаврських робіт.

У всі часи, починаючи з древньої античності, туризм був унікальною діяльністю людини з пізнання довколишнього світу. Суть туризму полягає в тому, що людина безпосередньо, особисто, як сприймаючий суб’єкт, стає реципієнтом нового в результаті здійснення мандрівки, подорожі. В такому разі мета подорожі, об’єкт, заради якого здійснюється мандрівка, стає безпосередньо об’єктом сприйняття туриста як реципієнта. Турист у подорожі є суб’єктом – активною сприймаючою стороною комунікації. Відповідно до наявності в туристичній діяльності об’єкта та суб’єкта комунікації туризм є одним із проявів комунікаційної діяльності.

Туризм здійснюється з давніх часів. Як зазначив К. Леві-Стросс, французький дослідник, у давніх суспільствах комунікація здійснювалася «товарами, грошима і жінками» [4, с. 309]. Виняткова популярність туристичної діяльності в наші дні пояснюється тим, що в суспільстві зберігається стійкий інтерес до пізнання нових кодів і смислів та транслювання своїх кодів і смислів у іншу культуру безпосередньо під час її сприйняття. Іншими словами, відбувається взаємний обмін культурними кодами. Універсалізм туристської діяльності бере початок в універсалізмі людської особистості, в способах діяльності, спрямованих на здійснення її намірів і бажань. Тому туризм як різновид комунікаційної діяльності в частині свого здійснення залежить від суб’єкта – туриста.

Сенс релігійного туризму полягає в тому, що об’єктом туристського сприйняття є об’єкт або предмет культового поклоніння. З давніх часів відомі паломницькі мандрівки християн до Єрусалиму, а мусульман – у Мекку, що зазначають автори В.К. Федорченко, Т.А. Дьорова: «І в період середньовіччя мільйони людей здійснювали подорожі. Релігійні переконання спонукали їх долати довгий шлях до святинь: мусульман – до Мекки, християн – до Єрусалиму» [8, с. 6]. Крім того, суб’єкти туристичної комунікації в процесі релігійного туризму мають на меті довершити, довести до кінця власні духовні практики з метою осягнення катарсису та особистісної цілісності. Тому релігійний туризм ще більш багатогранний і місткий, аніж звичайна туристична подорож. Отже, комунікаційне визначення релігійного туризму є таким: релігійний туризм – це подорож мандрівника з метою не тільки побачити

культовий об'єкт поклоніння, а й осягнути катарсис і таким чином здобути духовну цілісність.

Можна виокремити такі види релігійного туризму за об'єктом туристичної діяльності як паломництво до святих місць (джерел, каменів, гір, на яких «являлася» Матір Божа чи хтось зі святих), до культових споруд (церков, монастирів), а також до об'єктів священної історії (місць народження Ісуса, Божої Матері, розп'яття Ісуса, інших місць, що нагадують основні віхи біблійної історії). За суб'єктом туристичної діяльності релігійний туризм можна розподілити на паломництво та звичайний релігійний туризм. Паломництво можна трактувати як туристичну подорож суб'єкта до об'єкта культу, супроводжувану глибокою вірою суб'єкта в чудодійну, божественну силу святині. «Звичайним» релігійний туризм буде в тому випадку, якщо до культових споруд, до їх інформаційно-культурних смислів прилучатиметься атеїст.

Комунікаційна суть релігійного туризму полягає в можливості релігійного збагачення суб'єкта подорожі – туриста. В цьому сенсі культові споруди виступають не тільки об'єктами туристичної комунікації, але й її суб'єктами – коли після повернення туриста з мандрівки він починає ділитися побаченим і почутим або, інакше кажучи, транслює духовні цінності та смисли в близький йому соціум. Це узгоджується з тезою Г.-Г. Гадамера про взаємовпливи предмета вивчення на суб'єкта, який вивчає цей предмет [3, с. 114].

У цьому випадку релігійні пам'ятки та культові об'єкти стають неначе суб'єктами комунікації з усім набором інформаційних характеристик, який їх супроводжує. Тут культові споруди за посередництвом туриста, який здійснив мандрівку, комунікують із рідним туристу соціумом. Таким чином посилюється інформаційно-комунікаційний вплив на суспільство й закладаються передумови для подальших туристичних подорожей.

Слід зазначити, що релігійний туризм має значний комунікативний потенціал, завдяки якому здійснює вплив на формування аксіологічно-смислового обрію людської особистості. Видатні українські педагоги, зокрема, В. Сухомлинський, Г. Ващенко наголошували на необхідності виховання в особистостях учнів добра та розуміння, потягу до пізнання та до підвищення свого культурного рівня, що посприяло б їх подальшій успішній діяльності та реалізації в житті. Слова В. Сухомлинського з цього приводу символічні: «Вчитель повинен стояти на службі добра…» [7, с. 92].

Проте загальновизнаним є факт, що для повноцінного формування особистості учня необхідно залучати позанавчальні, позашкільні засоби, які цілком можуть стати факторами розвитку особистості. Одним із таких засобів, безперечно, є паломництво до святині.

К.А. Абульханова-Славська наголошує на усвідомлення самоцінності життя, на привнесення в нього само значущого смислу самою людиною [1, с. 92]. Водночас дослідниця проводить думку, що для повноцінного розвитку особистості слід сформувати її вміння послуговуватися ідеалами, в тому числі й релігійними [1, с. 49]. Ця думка в 1990 році в науці була революційною, оскільки давала підстави для досліджень різноманітних зв’язків і варіацій формування духовності від системи ідеалів і аксіологічних уявлень у психіці людини.

За умови, що людська особистість досить розвинута, вона може зрозуміти цінність і унікальність комунікаційного моменту прилучення до релігійної пам’ятки – об’єкта культового поклоніння. За уявленнями педагогів, прилучення учнівських особистостей до ідеалів, до ціннісного обрію відбувається поступово. Ще В. Сухомлинський наголошував, що погодження учнів із ідеалами й виховними цінностями проходить у кожної особистості по-різному: в дітей із благополучних сімей – без видимого супротиву, легко, а в дітей із проблемних сімей – зі значним доланням недовіри [7, с. 55].

Як зазначає Ф. Медвідь, митрополит Андрей Шептицький наголошував на необхідності раннього прилучення дітей до поцінування релігійних святинь, до врочистих обрядових дійств, які в них відбуваються [5]. Він рекомендував розвивати в дитячих душах прагнення до миру й толерантності на основі розуміння Іншого не як ворога, а як друга. За такої виховної спрямованості людської особистості комунікаційні взаємодії відбудуться набагато легше.

Християнський виховний ідеал у баченні Г.Ващенка, формуючись засобами певної форми релігії, скеровує віруючого на Царство Боже шляхом наслідування Христа. Істинному християнину потрібно так читати і вдумуватися у Святе Письмо, щоб не лише розуміти його думку, а й дух [2, с. 42]. Дієвим засобом при вихованні християнського ідеалу, який тісно корелює з «українським національним виховним ідеалом» (с. 56), є відвідання церков, присутність особистості, яка формується, на різноманітних обрядових дійствах, релігійних ритуалах.

Зрештою, релігійна подорож або паломництво здійснює вплив не тільки на життя окремого туриста й не тільки в плані інформаційно-комунікаційних аспектів, а й на мікросоціум, із яким він спілкується. Так – через туриста – поширюється і здійснюється комунікаційний вплив культових споруд, у якому об'єкти поклоніння виступають як суб'єкти комунікації.

У вихованні людської особистості релігійний туризм грає першорядну роль. Прилучення до релігійної святині стає визначальною подією для особистості.

За умови, що слід розрізняти паломництво та релігійний туризм, робиться висновок, що культові споруди й пам'ятки як об'єкти туристичної комунікації справляють більш потужний виховний вплив на особистість віруючого туриста, ніж атеїста. Загалом слід окреслити такі ланки інформаційно-комунікаційного впливу релігійного туризму:

– усвідомлення туристом цінності пам'ятки;

– організація туристом своєї подорожі відповідно до її мети;

– усвідомлення історико-культурних моментів, пов'язаних із пам'яткою;

– формування в туриста цілісного враження від подорожі;

– підведення підсумків подорожі, які полягають у відповіді на питання, чи було досягнуто мети;

– привнесення в життя туриста набору символічних значень, культурних кодів і символів, що пов'язані з пам'яткою: наприклад, ікона «Невипивана чаша» – запорука від алкоголізму, мирро – запорука достатку, свята вода – запорука святості в домі тощо;

– поширення в мікросоціумі туриста-паломника інформації про подорож до культового місця та про його смисли та вплив.

За позитивного вирішення цих моментів комунікація туриста з об'єктом культу може вважатися успішною, як і комунікація об'єкта культу через туриста в його мікросоціум. Успішність такої комунікації зростає, якщо турист внутрішньо готовий сприйняти високу духовну цінність, якщо турбується не тільки про власні їжу й відпочинок, а ще й про духовне та культурне збагачення, яке відбувається в місці зустрічі його з релігійною пам'яткою. Така готовність формується не тільки в мікросоціумі, який оточує туриста-паломника, а й в основному під час тривалої подорожі, яка психологічно готує людську особистість до сприйняття нового, незвіданого.

Комунікаційний вплив від паломницької подорожі та спілкування з релігійною пам’яткою турист може поширювати усно й письмово, а також через засоби масової комунікації – Інтернет, пресу, меншою мірою – через радіо, телебачення. Ключовим моментом у поширенні цієї інформації є фактор доступності: людині, яка працює в ЗМК, поділитися особистими враженнями з аудиторією набагато легше, ніж людині, далекій від ЗМК [6, с. 22]. Безумовно, Інтернет є найбільш доступним з-посеред інших засобів масової комунікації.

На нашу думку, тривале в часі паломництво допомагає туристові вивірити мету, уточнити очікування від поїздки, відчути внутрішній органічний зв’язок святині зі своєю особистістю. Паломництво у внутрішньо-психологічному сенсі сприяє формуванню в характері людини таких рис як мужності та рішучості, а також виваженості та терплячості, сприяє загартуванню характеру в очікуванні труднощів від поїздки.

Отже, науковим результатом визначення релігійного туризму є той, що релігійний туризм – це подорож мандрівника з метою не тільки побачити культовий об’єкт поклоніння, а й осягнути катарсис і таким чином здобути духовну цілісність. В процесі дослідження наголошено на різновидах релігійного туризму – власне подорож (мандрівка атеїста, спрямована на осягнення інформаційно-культурологічних моментів пам’яток релігії) та паломництво (мандрівка глибоко віруючої людини, пов’язана з реалізацією глибоких внутрішньо психологічних релігійних аспектів). Комунікаційна суть туризму, об’єктом якого є культові споруди, полягає в тому, що спочатку турист комунікує з об’єктом культу, а потім споруда здійснює комунікаційний вплив на мікросоціум туриста. Об’єкти релігійного паломництва можна розподілити на три типи за ступенем важливості: святі місця, культові споруди, а також об’єкти священної історії. Паломництво здійснює організуючий і виховний вплив на характер людини, в момент подорожі підсилює психологічну готовність туриста до сприйняття ним святині, сприяє вихованню кращих рис і загартуванню характеру. Інформація про паломницькі подорожі може поширюватися засобами комунікації, найбільш доступним із яких є Інтернет.

Перспективним є дослідження повідомлень у ЗМК, особливо у пресі, моментів паломництва та релігійного туризму, а також моментів виховного впливу на мікросоціум; а також зв’язку туризму та педагогіки, інфраструктури релігійного туризму тощо.

Список використаної літератури та джерел:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299, [2] с.

2. Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків: Т.1 / Григорій Ващенко. – Полтава: Ред. газ. «Полтавський вісник», 1994.

3. Гадамер Г.-Г. Герменевтика і поетика / Ганс-Георг Гадамер. – К.: Юніверс, 2001. – 235 с.

4. Леви-Стросс К. Структурная антропология. / Леви-Стросс Клод. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 394 с.

5. Медвідь Ф. Митрополит Андрей Шептицький як духовний будівничий української нації. / Федір Медвідь [Електронний варіант]. – Режим доступу: http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=1&n=42&c=852

6. Стівенс М. Виробництво новин: телебачення, радіо, інтернет / М. Стівенс, Б.М. Олсон; пер. з англ. Н. Єгоровець. – К.: КМА, 2008. – 407 с.

7. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. / Василь Олександрович Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1976. – Т. 1. – 654 с.

8. Федорченко В.К., Дьорова Т.А. Історія туризму в Україні: Навчальний посібник. / В.К. Федорченко, Т. А. Дьорова, Передмова В.А. Смолія. – К.: Вища школа, 2002. – 195 с.: іл.

УДК 372.4:37.017.93

Зозуляк-Случик Р.В.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м.Івано-Франківськ, Україна

Подобінська З.І.,
магістрант спеціальності «Соціальна педагогіка» Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м.Івано-Франківськ, Україна

ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ШЛЯХОМ ФОРМУВАННЯ РЕЛІГІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ

Авторами розкрито вплив релігійних цінностей на духовно-моральне виховання дітей підліткового віку. Проаналізовано особливості формування моральних цінностей у підлітків.

Ключові слова: *ціннісна орієнтація, духовно-моральне виховання, релігійне виховання, підлітки.*

Зозуляк-Случик Р.В., Подобинськая З.И. Духовно-нравственное воспитание подростков путем формирования религиозных ценностей

Авторами раскрыто влияние религиозных ценностей на духовно-нравственное воспитание детей подросткового возраста. Проанализированы особенности формирования нравственных ценностей у подростков.

Ключевые слова: *ценностная ориентация, духовно-нравственное воспитание, религиозное воспитание, подростки.*

Zozuliak-Sluchyk R.B., Podobynska Z.I. Inward and moral tutoring of teenagers by the forming of religious values

The authors disclosed the impact of religious values on the moral and ethical education of teenagers. The peculiarities of the formation of moral values in teenagers were analyzed.

Key words: *value orientation, inward and moral tutoring, religious tutoring, teenagers.*

Сучасне українське суспільство шукає свої ідеали та орієнтири. У цьому запорука відродження української нації. Аналіз історич-

© Зозуляк-Случик Р.В., Подобінська З.І., 2013

них джерел свідчить, що світогляд громадськості цивілізованих країн формується на основі поєднання ідейних, національних, загальнолюдських та духовно-моральних цінностей. Тому Україна, яка розпочала інтеграцію у європейський простір, повинна духовно-моральне та національне виховання піднести на відповідний рівень. Воно покликане забезпечувати всесторонній гармонійний розвиток дитини як найвищої цінності суспільства, її талантів, здібностей, виховання високих моральних рис, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, разом з тим повинно виконувати націотворчу функцію.

Україна переживає складний період політичних і соціально-економічних перетворень, що призвело до ряду проблем, пов'язаних із суспільною мораллю, а саме: пріоритет матеріальних і девальвація духовних цінностей, брак милосердя і взаємоповаги, прояви байдужості й агресивності, культ грошей, сили і влади у стосунках між людьми. Не тільки соціальні труднощі, а й прорахунки у вихованні, особливо духовно-моральному, стали причиною появи таких негативних явищ, як наркоманія, алкоголізм, статева деморалізація, соціальний паразитизм, злочинність тощо. Тому в нових умовах розвитку суспільства завдання духовно-морального виховання сучасної молоді набуває першочергового значення і мусить мати педоцентричний характер.

Для реалізації цього необхідно, передусім, розробити методологічні основи духовно-морального виховання, як засобу соціалізації особистості, інтегрування її у суспільне життя, побудоване за принципами соціальної справедливості, демократії, гуманізму, толерантності. Розробка проблем формування моральної особистості знаходяться в основі загальнодержавних програм, зокрема, Державної національної програми «Освіта» (Україна XXI століття), Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти, Закону України «Про загальну середню освіту» та інших.

Однак теоретичні положення, що містяться у законодавчих документах, самі по собі не стануть духовним надбанням молоді. Для цього необхідне вміле застосування цілого комплексу виховних методів, форм, прийомів. Одним із найважливіших засобів розвитку духовності дітей є релігійне виховання на ідеях правди і добра.

Окремі питання, дотичні до духовно-морального виховання дітей шкільного віку, розкрито у працях сучасних учених, а саме:

Г. Васянович, С. Вдович, М. Стельмахович та інших; теоретичні засади морального виховання досліджували: Т. Ільїна, І. Ковальчук, Л. Степаненко, М. Фляк, Ю. Щербяк та ін.; аналізували роль релігійного виховання у процесі формування моральних цінностей учнівської молоді А. Вихрущ, В. Карагодіна І. Мищишин, Н. Опалко та інші.

Мета статті – розкрити вплив релігійних цінностей на формування духовно-морального виховання підлітків.

Як відомо, духовно-моральне виховання – це цілеспрямований соціально і педагогічно організований процес формування в дитини моральної свідомості з подальшим застосуванням відповідної поведінки на практиці, безпосередньо пов’язаний з пізнанням сутності моралі. Потреба даного виховання виявляється в тому, що людство, користаючи з величезного потенціалу науково-технічного прогресу, який, здавалося б, має полегшити життя, усе більше почувається нещасним. Незадоволеними залишаються глибинні потреби людини через життя за концепцією культурного релятивізму й утилітаризму.

У системі духовно-морального виховання чільне місце займає:

– виховання моральної свідомості та громадянської відповідальності;

– виховання національної гідності й менталітету;

– патріотичне й інтернаціональне виховання;

– статеве, правове, екологічне, трудове, естетичне і т. д. [1, с.160].

Педагоги зазначають, що сьогодні світ уводить в оману, тому відповідальним за виховання молодого покоління треба діяти рішуче й наполегливо. Саме у сьогоднішні часи необхідно формувати юнаків «з характером», коли розніженість зветься «обов’язковим дбанням про здоров’я»; підлість, боязливість – «абсолютною неможливістю»; зречення принципів-обіцянок – «пристосуванням до обставин»; потурання лиху – «товариським духом»; неясність, нерішучість – «вмінням жити». Тому обов’язок батьків, вихователів, педагогів – запалити в юному серці незгасний вогник допитливості й нескінченних пошуків істини, невгамовний потяг до справжньої краси і високих моральних ідеалів [8, с. 35].

На думку Л. Калуської, «…виховання моральних почуттів – складний педагогічний процес. Методика цього процесу розроблялася тисячоліттями, але шкода, що на практиці забувається

найголовніша умова успіху: добро виховується добром, чесність – чесністю і т.д. Батьки повинні кожної миті відчувати на собі щирий, зіркий погляд дитини, а значить – бути гідними наслідування…» [4, с. 9].

Як відомо, набір методів та методичних прийомів, спрямованих на розвиток навички аналізувати моральну поведінку, порівнювати різні аналогічні життєві ситуації, різноманітний:

– постановка перед дітьми певних запитань;
– створення проблемних ситуацій із самостійною оцінкою;
– різноманітні пізнавальні завдання;
– вправи морального спрямування.

Водночас О. Вишневський пропонує таку систему методів виховання як пряме навчання цінностей:

– опосередковане навчання цінностей;
– метод переорієнтації зусиль;
– методи приучування, переконування;
– метод схвалення та осудження поведінки.

Окрім прямого навчання вартісностей, учений окреслює також методи самовиховання:

– виховання прикладом і на прикладі;
– участь у доброчинній діяльності;
– участь дітей у добровільних жертовних учинках;
– «спілкування з високим і Вічним» [1, с.108-109].

Папа Римський Іван XXIII сказав влучні слова про ту прірву, яка утворилась між науково-технічним прогресом і духовно-моральним розвитком людства: «Наша епоха виділяється помітним контрастом між величезним науково-технічним прогресом і жахливим упадком людства, який є результатом «страхітливого шедевру перетворення людини на гіганта фізичного світу за рахунок зменшення її духу до карликових розмірів у світі надприродному й вічному» [2, с. 476].

Важливо зазначити, що наше рішення прийняти ту чи іншу позицію й діяти відповідно до неї завжди передбачає ретельне зважування «за» і «проти». Причому, вибираючи будь-яку з цих альтернатив, ми діємо на підставі віри. Віра є необхідною передумовою дії. «Добра та віра, – зазначав К. Ушинський, – яка задовольняє людську натуру, відкриваючи їй безмежну і неегоїстичну діяльність; дає терпимість; дає місце науці, свободі думки; не визнає нічиєї влади над своєю совістю; обстоює своє; але своє не нав’язує;

не допускає свавілля; зберігає історичні перекази; визнає свободу волі, а не фаталізм…» [9, с. 167]. Реалізуючи когнітивний вплив (передача інформації і формування певного світогляду), моральний (формування в характері людини певних моральних установок); духовний (розвиток духовного світу людини) релігія сприяє формуванню і вихованню особистості.

Український священик і педагог Ю. Дзерович у виступі на Першому українському педагогічному конгресі 1935 р. розкрив виховні можливості релігії, визначивши основні положення, серед яких, зокрема, і таке: утверджуючи віру в ідеали, релігія утворює надійний фундамент моральності людини. Віруюча людина сприймає для себе мораль як імператив. Моральність, що не підтримується вірою, завжди виявляє тенденцію до релятивізму, а відтак і до занепаду [3, с. 370].

Разом із тим відомо, що в підлітків ставлення до своїх учинків більш свідоме. Вони схильні до самоаналізу. У цьому віці зростає роль самосвідомості, з’являється прагнення до формування вольових і моральних якостей. Для підлітка важливо не просто знати, який він насправді, але й розуміти, наскільки значущими є його індивідуальні особливості. Їх оцінка істотно залежить від системи цінностей, що складаються завдяки впливу родини й однолітків [6, с. 96].

Заклик реалізовувати величезний потенціал енергії, що його має в собі молода людина, знаходимо в о. Карлоса Мігеля Буела: «Бути у незгоді із самим собою, відчувати потребу руйнувати одне, будувати інше, боротися – це одне з найбільших наших моральних і людських багатств... упокоритися і погоджуватись з усім – означає не щось інше, як поховати себе за життя» [5, с. 31].

Спрямовуючи підлітка, наштовхуючи на самостійні думки й учинки, спричинимось до того процесу, що його В. Сухомлинський називав «фундаментом» виховання – самовиховання: «Підліток стає справжньою людиною лише тоді, коли він прагне пізнати не тільки речі і явища навколо себе, а й свій внутрішній світ, коли сили його душі спрямовані на те, щоб зробити самого себе кращим, досконалішим» [7, с. 30]. Педагог-гуманіст був глибоко переконаний, що тільки те виховання є справжнім, яке спонукає до самовиховання.

Також важливим бачиться те, щоб підліток мав мету, ідеал, до якого прагнув б, зумів би побачити своє призначення і зміст у ньому. Він не повинен бути втомленим від наших методів виховання,

тому маємо зацікавити його, пробудити бажання реалізовувати свій потенціал.

За Іваном-Павлом II: «Виховання – це пропозиція й асиміляція «цінностей», що є фундаментом ідентичності, гідності, покликання і відповідальність людини як особи і як члена суспільства» [5, с. 84]. Серед тих «цінностей» моральним належить безумовна першість: «Формування людини полягає у розвитку її власних здібностей, у формуванні її особистої свободи, з допомогою якої вона розпоряджається сама собою» [5, с. 84-86].

Тому християнська мораль бачиться не лише кодексом поведінки, що базується на етичних уявленнях про добро та істину, а й способом життя.

Провівши констатуюче дослідження з використання методик «Діагностика соціально-психологічних установок особистості у сфері мотивацій і потреб» за шкалою А, визначення рівня самооцінки, «Ціннісні орієнтації» (за М. Рокичем) з 124 підлітками (13–14 років) загальноосвітньої та Католицької шкіл, ми дійшли висновку, що підлітки, у яких релігійне виховання посідає одне з головних місць у формуванні духовно-моральних цінностей і які беруть участь у катехизаційних зустрічах при парафії УГКЦ, проявляють високий рівень альтруїзму, а егоїзм їм взагалі не притаманний. Щодо ціннісних орієнтацій, то вони на перші місця ставлять працю згідно із здібностями, потребами, мотиваціями, цілями, що ототожнюються з «цікавою роботою». Щодо орієнтації на «волю», то, ймовірно, є прагнення до протистояння конформізму та вироблення твердого характеру. З релігійної точки зору, воля, свобода дії межують з відповідальністю: роби, що хочеш, не переступаючи Божих заповідей, які не потрібно розглядати як заборону, а як правила руху до щасливого життя. Підлітки з загальноосвітньої школи на перші місця у списку ціннісних орієнтацій ставлять здоров’я, щасливе сімейне життя, причому відсутні альтруїсти з високою самооцінкою та значно, на 12 відсотків переважають егоїсти. Це свідчить, що формування релігійних цінностей значно впливає на зміст духовно-морального виховання.

Отже, духовно-моральне виховання засноване на теорії моралі та прагне виявлення через поведінку. Найголовнішою умовою його успіху є життя згідно з християнськими цінностями, які пройшли апробацію часом, історією та мають одну важливу характеристику – об’єктивність.

Сучасне суспільство відкидає об’єктивну мораль, обирає простіший шлях, а наслідок цього – моральний занепад через нівеляцію тих самих цінностей. Прогрес науки та техніки та духовно-моральний розвиток людства знаходяться в діаметрально протилежних площинах. Помінялись їхні функції: не речі служать людині, а навпаки. Отже, з’явилась велика потреба щось змінювати, адже знищення авторитету батьків, висміювання традицій, заклик діяти відповідно до власних бажань, отримувати максимум задоволення від життя, незважаючи на засоби і не враховуючи інтереси тих, хто довкола, зобов’язує працювати у напрямі духовно-морального виховання більш професійно й відповідально.

Список використаної літератури та джерел:

1. Буела К. М., о. Молодь у третьому тисячолітті / о. Карлос Мігель Буела. – Львів : Добра книжка, 2009. – 383 с.

2. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси / О. Вишневський. – Львів, 1996. – 233 с.

3. Гудінг Д. Людина та її світогляд: у пошуках істини і реальності / Д. Гудінг, Дж. Леннокс // Перекл. з рос. зі звіркою з англ. оригіналом під заг. ред. М. А. Жукалюка. – Київ : УБТ, 2007. – Т.3. – 480 с.

4. Дзерович Ю. Християнсько-релігійно моральне виховання молоді / Ю. Дзерович // Нива. – 1935. – Ч. 11. – С. 369 – 378.

5. Калуська Л. Абетка чеснот української дитини : Практико-орієнтований збірник методичних матеріалів / Л. Калуська. – Тернопіль : Мандрівець, 2007. –136 с.

6. Пенішкевич Д. Соціальна педагогіка : Модульна технологія навчального курсу : навчальний посібник / Д. Пенішкевич., Л.Тимчук. – Ч. : Чернівецький національний університет, 2010. – 495 с.

7. Сухомлинський В. Вибрані твори : у 5 т. / В. Сухомлинський. – К., 1976 – 1977. – Т. 4. – 275 с.

8. Так будується людину. Самовиховання молоді: На підставі творів Терезіо Боско й Карльо Фіоре. – Львів : Свічадо, 1992. – 122 с.

9. Ушинський К. Твори : в 6 т. / К. Ушинський. – К. : Радянська школа, 1954-1955. – Т. 1. – 340 с.

УДК 174:070

Каневська В.В.,
член НСПУ, член НСЖУ м. Рівне, Україна

АКСІОЛОГІЧНО-ЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ДІЯЛЬНОСТІ ЖУРНАЛІСТА

У статті доведено необхідність формування ціннісно-смислового обрію особистості для успішного її функціонування в полі професійної діяльності. Виокремлено фактори, які в інформаційному плані перешкоджають формуванню ціннісно-смислового обрію особистості. Наголошено на необхідності перегляду плюралістичного світогляду з метою формування повноцінних смислових критеріїв у суспільстві на базі аксіології та етики.

Ключові слова: *журналіст, професіонал, ціннісно-смисловий обрій особистості, комунікація, медіа, дискурс, аксіологія, етика, постмодернізм, плюралізм.*

Каневская В.В. Аксиологическо-этический аспект деятельности журналиста

В статье доказана необходимость формирования ценностно-смыслового горизонта личности для успешного ее функционирования в поле профессиональной деятельности. Выделены факторы, в информационном плане препятствующие формированию ценностно-смыслового горизонта личности. Отмечена необходимость пересмотра плюралистического мировоззрения с целью формирования полноценных смысловых критериев в обществе на базе аксиологии и этики.

Ключевые слова: *журналист, профессионал, ценностно-смысловой горизонт личности, коммуникация, медиа, дискурс, аксиология, этика, постмодернизм, плюрализм.*

Kanevska V.V. Axiological and ethical aspect of journalistic activity

The article proves the necessity of forming a moral values of personality for a successful activity in the field of professional performance. Factors preventing formation of moral values of personality have been determined in the article. The work highlights necessity of revision of pluvalistic outlook aiming to form meaningful social criteria on the basis of values and ethics.

© Каневська В.В., 2013

Key words: *journalist, professional, value-semantic horizon of personality, communication, media discourse, axiology, ethics, postmodernism, pluralism.*

Діяльність журналіста в інформаційному просторі сучасного світу пов’язується з усе більшим спектром значень і смислів, які несе епоха інформації, аніж на початку зародження журналістики. Це пов’язано зі зростанням значення інформації в сучасному суспільстві, зі зростанням інформаційної ємності суспільства та його інформаційної динаміки. Ряд цих явищ пов’язаний із усе зростаючим значенням суспільного запиту на інформацію. Якщо на початку розвитку журналістики в її сучасному вигляді сконцентрувалася навколо однієї проблеми й слідкувала за її розв’язанням, то на сьогоднішньому етапі журналістика, якщо можна так висловитися, асимілювала широке коло суспільних проблем, у висвітленні яких бере активну участь. Так, за словами О.Ч. Андрунас, медіа магнат Вільям Рендолф Херст вибудував довкола чуток про життя еліти, які сам же й розпускав, уміло маніпулюючи суспільним інтересом. «Херст переконався, наскільки багато він може домогтися завдяки своїм виданням, проте це тільки підігрівало його жагу влади: він почав думати про політичну кар’єру» [2, с. 15]. Проте суспільна еліта не поспішала впускати його в свої кола: «Він намагався нав’язати всім свої правила політичної гри, та безуспішно» [2, с. 27].

В українській журналістиці питання суспільного інтересу формулювалося як «бути чи не бути українській державі?» [12, с. 146]. На основі цього інтересу та відповідного йому суспільного запиту існував ряд українських видань: альманахи «Русалка Дністрова» (1837 р.), «З-над хмар і долин» (1903 р.) [12], газети «Діло» [24], «Чернігівський листок» [25], згодом – «Вісник» під керівництвом Д. Донцова [24]. Ці видання, попри відносну регулярність своєї справи і виходу не тільки не мали ресурсів і засобів, приступних «The Times», «The Sun» та іншим газетам-сучасницям, а й переслідувалися урядом, зазнавали жорстокого адміністрування, а їхні наклади знищувалися. Так, газета «Діло» закривалася кілька разів властями Австро-Угорської імперії [24, с. 28 – 29]. Проте, повертаючись до сьогоднішніх часів, слід зауважити, що журналістика українська тісно корелює зі світовою та здійснила інформаційне керівництво розвитком та розв’язанням багатьох суспільних про-

блем. Це пов'язано з силою та ємністю інформаційно-комунікаційних процесів, що протікають у сучасному суспільстві, яке дістало назву глобалізованого [20, с. 16]. Саме у світлі цих процесів особливої ваги набуває діяльність, розгорнута журналістом у тому чи іншому інформаційному полі, а також вектор цієї діяльності.

Ця стаття-дослідження виконана в контексті розробки проблеми дискурсів в українській пресі, а саме: співдії дискурсів елітарного й масового та морального клімату суспільства.

У зв'язку з вищеокресленою проблематикою метою нашої статті є висвітлення аксіологічно-етичного аспекту діяльності журналіста на сучасному етапі розвитку суспільства.

Ця мета конкретизується в ряді завдань, а саме:

1) в уточненні вищеназваних понять;

2) у показі ролі аксіології та етики у формуванні ціннісно-смислового обрію особистості;

3) окреслити фактори, які перешкоджають повноцінному й цілісному формуванню ціннісно-смислового обрію особистості;

4) спроектувати роль та значення журналіста-професіонала зі сформованим обрієм цінностей в формуванні провідних суспільних дискурсів – елітарного та масового.

Принципи діяльності і стан журналістської інформації в сучасному суспільстві досліджували Г. Почепцов [16], Б. Потятинник [15], Є. Тихомирова [20], З. Партико [13], ґенезу українських друкованих видань – Ю. Шаповал [23], [24], [25], постмодернізм у інформаційному просторі – Я. Поліщук [14]. При висвітленні поняття діяльності спираємося на доробок К. А. Абульханової-Славської [1], психологічних аспектів сприйняття – В.М. Юрченко [26], відповідальності – М.В. Савчина [18], аксіології – Г. Ващенка [4]. Їхні наукові результати дали змогу для подальшого осмислення й опрацювання не тільки вищезазначеної проблеми, заявленої в темі нашої статті, а й інших проблем, пов'язаних із напрямками та змістом (дискурсивністю) інформаційної діяльності людей у сучасному суспільстві.

Аксіологічно-етичний аспект діяльності людини, проте, не проектувався дослідниками на різні професії, зокрема, на професію журналіста, який є головним виробником і ретранслятором основних суспільних дискурсів – еліти й маси. А отже, саме від журналістів, яких можна назвати працівниками інформаційного фронту, залежить аксіологічно-етичний аспект функціонування дискурсів у суспільстві та його інформаційний клімат загалом.

Характеризуючи діяльність людини у полі професіоналізації в суспільстві, потрібно визначити основні риси цього суспільства. З вислову Г. Почепцова, що головною цінністю сучасного суспільства є інформація, випливає те, що наше суспільство є інформаційним [16, с. 48]. Із визначення глобалізації, яке навела Є.Б. Тихомирова, у своїй праці [19, с. 28], наше суспільство є глобалізованим. Отже, інформаційна діяльність у глобалізованому інформаційному суспільстві набуває великого, подекуди гіперболізованого значення. У всі часи в розвитковому плані увагу дослідників привертає феномен людської діяльності. К. Абульханова-Славська визначає її як необхідність зіставляти реальну діяльність із якимось уявлюваним ідеалом, еталонним зразком, не випускаючи його з уваги в процесі діяльності [1, с. 138]. Як випливає з визначення, основою усвідомленої людської діяльності є проектування результатів, передбачення їх, співмірність із уявлюваним ідеалом аж до кінця. Можна сказати, що людина є відповідальною за своє життя та за результати своєї діяльності, оскільки чітко усвідомлює та детально проектує їх. М.В. Савчин, дослідник феномену відповідальності, визначив це явище так: «…відповідальність як особистісна основа відповідальної поведінки є смисловим утворенням особистості, своєрідним загальним принципом співвіднесення (саморегулювання) в межах цілісної мотиваційно-смислової сфери мотивів, цілей та засобів життєдіяльності» [18, с. 46].

Суспільна комунікація – це система громадянського суспільства, яка має кілька спів діючих рівнів, а саме: розвинений парламентаризм, відповідальний уряд як уряд парламентської більшості, постійне функціонування системи взаємодії підприємців і найманих працівників тощо [16, с. 34]. Дискурс – це розмова про щось, у якій уточнюються значення й оприявнюються настрої комунікантів [12, с. 43].

На новітньому етапі розвитку суспільства виникли такі сфери гуманітаристики як аксіологія та етика, стосовні як до світу людини, так і до життєвих та практичних результатів її діяльності. Так, аксіологію визначають як науку про морально-виховні цінності та ідеали, закладені в особистість у процесі соціалізації, які ця особистість згодом транслює у своїй діяльності, актуалізуючи їх у суспільстві. Етику визначають як науку про добре поводження людей у суспільстві. В наш час розмаїтого і складного професійного самовизначення етика відобразила і соціальну стратифікацію,

і професійну диференціацію суспільства, на чому наголошує О. Ліщинська-Милян [11, с. 41]. Є професійна етика і в сфері журналістики, й вона залежить як від законодавства, так і від рівня розвитку журналістики в окремому суспільстві. Є праці з журналістської етики Д. Корню та інших зарубіжних дослідників. Зокрема, Д. Корню акцентує увагу на тому, що не слід газетярам у передчутті сенсаційності перебільшувати деякі факти, загострювали суспільну увагу на сенсаціях, а подекуди висмоктували сенсації «з пальця» [9, с. 13]. Українські дослідники професійної етики відзначають недоопрацьованість, непродуманість законодавства у плані соціального захисту працівника, що саме по собі – негуманно, а отже – й неетично. Зокрема, М. Вейсберг акцентує увагу на поданні депутатами в суд журналістів за неначебто наклеп – і подальші каральні санкції проти журналістів [5, с. 26]. Проте такі статті були зумовлені не відсутнбістю професіоналізму чи недотриманням етики журналістом, а відвертими порушеннями закону з боку посадовців. Про низку таких фактів пише Д.Дуцик [6, с. 78] і В. Піховшек у збірнику «Четверта колона» [21, с. 112].

Коло описаних проблем окреслилося тому, що люди з несформованим обрієм етичних цінностей часто не в силах ні діяти професійно, ні ефективно протистояти неетичним та неестетичним діям суспільних еліт, які, наприклад, припустимі в українському суспільстві. Тут ми посилаємося на дослідження В.М. Юрченко [26, с. 13 – 14]. У зв’язку з цим переходимо до висвітлення ролі аксіології та етики у формуванні ціннісно-смислового обрію особистості.

Аксіологія як наука про цінності апелює до таких понять, по-перше, юридично-моральної сфери як добро та зло, закон, праведність, толерантність, по-друге,морально-особистісної сфери як добро, милосердя, чистота, праведність, чесність, по-третє, до такої сфери міжособистісних стосунків як мир, дружба, емпатія, взаємодопомога, взаєморозуміння. Отже, аксіологія у психологічному плані вивчає троякий набір цінностей, відомий кожній людині та приступний у рамках її соціалізації: цінності суспільства та його моралі, цінності особистісного образу та міжособистісних стосунків. Цей же набір цінностей у дії, у їх практичній реалізації (а також наслідки реалізації чи нереалізації й міру відповідальності за нереалізацію) вивчає етика, й останнім часом особливо інтенсивно – християнська етика як основна світоглядна парадигма на-

шого суспільства. В цьому контексті доробок «Лабораторії з основ християнської етики» під керівництвом доктора педагогічних наук, професора В. М. Жуковського видається цілком закономірним і особливо вагомим. Ці цінності, слід зауважити, прищеплюються особистості на ранніх етапах соціалізації, про що зауважив ще Г. Ващенко: «Євангельський виховний ідеал людини має на собі печать вічності» [4, с. 60].

Проте на сучасному етапі розвитку суспільства існує одна доктрина, яка до певної міри передбачає несформованість аксіологічно-етичного обрію особистості, ба навіть заперечує саму необхідність його формування. Це постмодернізм, що як мистецьке явище виник у 80-х рр. XX ст. у європейській культурі поширився на всю гуманітарну сферу суспільства. Ці роки – 1975 – 1995 – дослідниця французького шкільництва О.М. Захарчук характеризує як час найбільшого морального занепаду суспільства [8, с. 86]. Цей занепад виник внаслідок того, що доктрина постмодернізму, що виникла на ґрунті споживацького світогляду, заперечувала слідування авторитетам і табу, і проголошувала ефемерність моралі та суспільних цінностей, а по суті обернулася ростом злочинності, безграмотності, зниженням рівня толерантності й безпеки в суспільстві. Це свідчило про виразну суспільну кризу внаслідок замовчування, заперечування й неусвідомленості ролі релігійної складової в суспільстві.

Попри ряд негативних тенденцій, названих вище, постмодернізм запровадив іще одну: плюралізм життєвих позицій і цінностей. І все б нічого, але ті негативні цінності та досвіди, які раніше умовчувалися, зараз із подвійною силою втілилися в наукових трактатах і, що найжахливіше, у високохудожніх мистецьких творах. Проте якщо «плюралістичний» твір має високу художню цінність, то він спонукає своїх читачів до катарсису, до роздумів над сенсом життя; а якщо ж його рівень не «на висоті» – тоді він просто є колекцією чиїхось життєвих невдалих екзерсисів, психо- і фізіотравматичних досвідів. Можна навести як приклад збірку «Некерована» Л. Рибенко [17].

Що нижчим є художній рівень «плюралістичного» твору – то більше нагромадження зла і негативу виплескується на читача, аж до так званої «жовтої» літератури, яка концентрується довкола маргінальних елементів суспільства. Плюралізм наче силоміць відриває увагу реципієнта від хорошого, доброго, вічного й приковує її

до злого, поганого, тимчасового, бо останнє неначе здобуло більше прав на існування. Відгук цієї ідеї знаходимо в словах М. Бердяєва про те, що життєпочування мас зростає в часи культурного занепаду [3, с. 92]. Слід зауважити, що в територіальному плані постмодернізм із європейських теренів «докотився» до української літератури й гуманітаристики загалом, причому належну оцінку цьому явищу в полі української літератури дав Я. Поліщук: «Щось подібне абсолютно неможливе в нинішній Україні, державі з перехідним типом економіки, співіснуванням та співпоборенням цінностей громадянського й посттоталітарного суспільства» [14, с. 274].

На даному етапі в тій галузі гуманітаристики, яка розглядає формування ціннісно-смислового обрію людини, відбувається подолання тенденцій постмодерного плюралізму, гри та іронії на фоні звернення до усталених, не переосмислених іронічно (читайте: не опоганених недоречними іроніями та іграми – авт.) понять та до актуального формування соціально повноцінної та значущої особистості. І в цьому процесі провідне значення мають науки аксіологія та етика, поняттєвий апарат яких удосконалюється відповідно до вимог сучасного суспільства в еру інформатизації та глобалізації.

Актуальний суспільний виклик формулюється в питанні, чи є ефективною діяльність журналіста в аксіологічно-етичному аспекті? Застосовуючи метод проекції, можемо виснувати, що людина, яка засвоїла всі морально-етичні цінності, сформувавши свій власний обрій аксіологічно-етичних критеріїв, знатиме, як виходити зі складних життєвих ситуацій, не ображаючи ні своєї, ні чужої людської гідності. Аксіологічно й етично зорієнтований професіонал не тільки чітко виконуватиме свої прямі обов’язки, а й емпатично та толерантно проявлятиме ставлення до «об’єктів дослідження» – людей та суспільства, адже суть журналістики як професії полягає у праці з людьми. Крім того, розвинуті й дещо ідеалізовані навички міжособистісного порозуміння зроблять особистість аксіологічно й етично зорієнтованого журналіста соціально атрактивною, соціально цінною, що в сучасному суспільстві «добрих відносин» високо цінується.

Сформований обрій аксіологічно-етичних критеріїв дасть позитивні результати при втіленні в матеріалах суспільних дискурсів елітарного й масового. Зараз, на даному етапі розвитку української журналістики спостерігається як тенденція до освоєння нових журналістських професій, пов’язаних із новими видами інформативно-комунікаційної діяльності, так і небувале обниження критеріїв по-

дачі матеріалів, починаючи від рівня елементарної орфографічної грамотності (відсутність якої свідчить про неповагу до читача) до рівня готовності служити тій чи іншій політ силі, й ангажувати інформаційні матеріали їй на догоду, надуживаючи піаром та замовчуючи об’єктивний стан речей (Д.Дуцик) [6, с. 86 – 88]. Введення в світогляд журналіста аксіологічних та етичних критеріїв зможе знизити частотність цих явищ і навіть уникнути їх зовсім, а також популяризувати в суспільстві аксіологічно-ціннісний підхід до аналізу явищ життя. це допоможе реалізуватися як елітарному, так і масовому дискурсам у більш гідній, толерантній, демократичній формі, без присмаку скандалу. Вибудова сприятливого інформаційного клімату сприятиме оздоровленню атмосфери в суспільстві.

Отже, формування обрію аксіологічно-етичних цінностей у професійному плані багатьох спеціалістів, зокрема, журналістів, допоможе оздоровити поле суспільної комунікації та суспільний клімат загалом, а в індивідуальному плані сприятиме винятковій професійній та особистісній самореалізації.

Як перспективні напрямки дослідження можна виокремити аналіз аксіологічних та етичних цінностей у полі різноманітних суспільних дискурсів.

Список використаної літератури та джерел:

1. Абульханова-Славская К. А. Стартегия жизни. / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.

2. Андрунас Е.Ч. Информационная элита: корпорации и рынок новостей. / Елена Чеславовна Андрунас. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 209 с.

3. Бердяєв Н. А. Философия свободного духа. / Н. А. Бердяев. – М., 1994.

4. Ващенко Г. Виховний ідеал / Григорій Ващенко. // Полтавський вісник. – 1994. – 192 с.

5. Вейсберг М. Зачем и как рекламироваться в газете? / М. Вейсберг; Украинская Ассоциация Издателей Периодической Печати. – К., 2004. – 66 с. – (Все так делают).

6. Дуцик Д. Політична журналістика / Д. Дуцик. – К.: КМА, 2005. – 138 с.

7. Жуковський В.М. Методологічні засади підготовки підручників «Основи християнської етики»для 5-6 класів ЗОШ [Електронний ресурс] / В.М. Жуковський. – Режим доступу: http:// eprints.oa.edu.ua/1375/1/Zhukovsky_120612%20(1).pdf

8. Захарчук О.М. «Силова дипломатія» в зовнішньополітичній діяльності Наполеона Бонапарта: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. істор. наук: спец.07.00.02 «Всесвітня історія»/ О. М. Захарчук. – К., 2000. – 19 с.

9. Корню Д. Етика засобів масової інформації / Д. Корню. – К.: К.І.С., 2004. – 130 с.

10. Кулик В. Дискурс українських медій: ідентичності, ідеології, владні структури / В. Кулик. – К.: Критика, 2010. – 656 с.

11. Ліщинська-Милян О. І. Ідеї християнського гуманізму в українській релігійній філософії першої половини ХХ століття [Текст] : дис... канд. філос. наук: 09.00.05 / Ліщинська- Милян Ольга Ігорівна ; Львівський національний ун-т ім. Івана Франка. – Л., 2001. – 201 арк.

12. Павличко С. Дискурс модернізму в українській літературі: Монографія. / Соломія Павличко. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Либідь, 1999. – 447 с.

13. Партико З.В. Теорія масової інформації та комунікації: Навчальний посібник / З.В. Партико. – Л.: Афіша, 2008. – 292 с.

14. Поліщук Я. О. Література як геокультурний проект: Монографія. / Я. Поліщук. – К.: Академвидав, 2008. – 304 с. – (Монограф).

15. Потятинник Б. Медіа: ключі до розуміння / Б. Потятинник. – Л.: ПАІС, 2004. – 310 с.

16. Почепцов Г. Коммуникативные технологии двадцатого века. / Г. Почепцов. – М.: Рефл-бук, 2000. – 352 с.

17. Рибенко Л. Г. «Некерована» [Текст] / Лідія Гуріївна Рибенко. – Рівне : Овід, 2007. – 320 с.

18. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія. / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К.: Академвидав, 2006. – 360 с.

19. Тихомирова Є.Б. ПР-формування відкритого суспільства / Є. Б. Тихомирова. – К.: Наша культура і наука, 2003. – 196 с.

20. Тихомирова Є.Б. Паблік рилейшнз у глобалізованому світі / Є.Б. Тихомирова. – К.: Наша культура і наука, 2004. – 489 с.

21. Четверта колона: Свобода та залежність мас-медіа в Україні / В. Піховшек, Український Незалежний Центр Політичних Досліджень. – К.: Україна, 1997. – 248 с.

22. Чиж І. Україна: шлях до інформаційного суспільства. / І.Чиж. – К.: Либідь, 2004. – 286 с.

23. Шаповал Ю.Г. Історизм часопису Волинь (1941 – 1944; 1991 – 1009 рр.) / Ю.Г. Шаповал. – Рівне: ДМ, 2010. – 208 с.

24. Шаповал Ю.Г. Діло (1880 – 1939) – перша українська щоденна газета: Навчальний посібник / Ю.Г. Шаповал. – Рівне: М.Дятлик, 2007. – 68 с.

25. Шаповал Ю. Мистецтво журналізму: Монографія / Ю.Шаповал. – Л., 2007. – 320 с.

26. Юрченко В.М. Теоретико-методологічні засади дослідження психічних станів людини [Текст] : автореф. дис. ... докт. психол. наук : 19.00.01 / Вікторія Миколаївна Юрченко ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. – Київ, 2009. – 36 с.

УДК 159.953.5

Ковальчук З.Я.,
доцент кафедри теорії та методики практичної психології Львівського державного університету внутрішніх справ м. Львів, Україна

КРИТЕРІЇ ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У статті автор аналізує процес оптимізації навчання у вищому навчальному закладі. Розкриває критерії оптимізації педагогічного процесу, виділяє серед них рівень засвоєння знань студентів у відповідності змісту навчальної дисципліни цілям і завданням покращання професійної підготовки студентів (результат); мотивацію та пізнавальну активність студентів; витрати часу на досягнення результату. Акцентує свою увагу на особистості викладача як головної умови позитивного протікання оптимізації навчання.

Ключові слова: *оптимізація навчання,критерії оптимізації, навчання, викладач, студенти, педагогічний процес.*

Ковальчук З.Я. Критерии оптимизации обучения в высшем учебном заведении

В статье автор анализирует процесс оптимизации обучения в высшем учебном заведении. Раскрывает критерии оптимизации педагогического процесса, выделяет среди них уровень усвоения знаний студентов в соответствии содержания учебной дисциплины целям и задачам улучшения профессиональной подготовки студентов (результат) мотивацию и познавательную активность студентов; затраты времени на достижение результата. Акцентирует свое внимание на личности преподавателя как главное условие положительного протекания оптимизации обучения.

Ключевые слова: *оптимизация обучения, критерии оптимизации, обучение, преподаватель, студенты, педагогический процесс.*

Kovalchuk Z.Y. The Criteria of studies optimization at a higher educational institution

The article examines the process of learning optimization at a higher educational institution. It reveals the criteria for optimization

© Ковальчук З.Я., 2013

of educational process, highlights the level of student learning in accordance with the content of the discipline goals and objectives to improve the results of students; motivation and cognitive activity of students, the time required to achieve results. Focuses in the individuality of the teacher as the main condition for the studies optimization.

Key words: *optimization studies, optimization criteria, training, students, pedagogical process.*

Сьогодні ми здійснюємо перехід від традиційного інформаційно-пояснювального навчання, зорієнтованого на передачу готових знань, до особистісно-розвивального, спрямованого не тільки на засвоєння знань, а й на способи навчальної діяльності, розвиток творчої особистості студента. Розв'язання цієї проблеми неможливе без використання у педагогічному процесі принципу оптимізації навчання. Оптимізація як процес вибору найкращого варіанта з можливих і як процес надання системі оптимального стану в педагогічній теорії та практиці набуває універсального значення й застосовується в різних аспектах.

Досягти оптимальних результатів у навчанні, не враховуючи індивідуальних особливостей, складно. З погляду О.Пєхоти, визнання студента головною фігурою всього освітнього процесу є завданням особистісно зорієнтованої педагогіки [9, с. 32]. Ми вважаємо, що головний напрям розвитку системи освіти лежить у площині розв'язання проблеми формування творчої особистості, оптимізації процесу навчання.

Проблема оптимізації процесу навчання досліджувалася у таких основних напрямах: обґрунтування теоретичних основ оптимізації (Ю.Бабанський, В.Беспалько, А.Макаренко, І.Огородников, В.Сухомлинський, М.Скаткін, Н.Тализіна, Г.Щукіна та інші); застосування новітніх технологій у педагогічному процесі (В.Беспалько, П.Гусак, А.Нісімчук, О.Пєхота, І.Підласий, С.Сисоєва, І.Смолюк, І.Якиманська та інші); вивчення інноваційної діяльності педагога у плані теорії та практики впровадження досягнень педагогічної науки та поширення передового педагогічного досвіду (Ю.Бабанський, О.Молчанюк, Т.Сікорський та інші); застосування оптимальних принципів, методів, форм, засобів, видів у навчанні (Л.Виготський, І.Зимня, І.Лернер, С.Рубінштейн, Н.Тализіна, А.Хуторський та інші).

Проте критерії оптимізації навчання залишаються маловивченими. Адже оптимально побудований педагогічний процес підсилює виховну функцію навчання, є основою виховання на занятті та поза ним, а досягнуті результати створюють атмосферу задоволення навчальним процесом, що об’єктивно оптимізує весь процес життєдіяльності студентів та педагогів. Не маючи критеріїв оптимізації, ми не будемо знати, які характеристики процесів і систем, що підлягають оптимізації, необхідно максимізувати або мінімізувати. Розробивши критерії, педагоги самостійно формують собі уявлення, які параметри істотні та сталі в даному процесі управління, а які необхідно стабілізувати й оптимізувати. Критерій оптимальності – це ознака, на основі якої проводиться порівняльне оцінювання можливих рішень (альтернатив) і вибір найкращого з них [11, с. 170].

Отже, метою нашої статті є розкрити сутність критеріїв оптимізації навчання у ВНЗ. У педагогічній літературі ми зустрічаємо різноманітні точки зору на критерії оптимізації процесу навчання. Ю.Бабанський стверджує, що зміст, структура та логіка функціонування педагогічного процесу забезпечує ефективне та якісне розв’язання завдань навчання, виховання та розвитку учнів відповідно до вимог державних навчальних закладів на рівні максимальних можливостей кожного індивіда [1, с. 19].

Автори по-різному розглядають критерії оптимізації: час і раціональний розподіл, розміщення компонентів системи, раціональну побудову просторової структури системи (Ю.Бабанський) [1]; обсяг знань, їх усвідомленість, міцність та дієвість (М.Кларін) [4]; кореляція кількості правильно розв‘язаних завдань до кількості запропонованих, причому робота вважається задовільно виконаною, якщо розв‘язано більше 70% завдань (Ю.Пратусевич) [10].

У визначенні критеріїв оптимізації педагогічного процесу вищих навчальних закладів у першу чергу необхідно відобразити зміст і значення дисциплін, які вивчаються, у загальній підготовці спеціаліста. Оскільки відзначається постійне зниження рівня знань, умінь і навичок студентів, то головним завданням оптимізації педагогічного процесу має бути забезпечення підвищення якості та рівня професійної підготовки студентів.

Тому, з нашого погляду, одними з провідних критеріїв оптимізації педагогічного процесу є: рівень засвоєння знань студентами відповідно до змісту навчальної дисципліни, цілей і завдань покра-

щання професійної підготовки студентів в умовах демократизації та гуманізації освіти, що є результатом; мотивація та пізнавальна активність студентів; витрати часу на досягнення результату.

Розглянуті нами критерії оптимізації процесу навчання студентів у вищому навчальному закладі загалом дають можливість здійснити оцінювання та вибір варіанта навчання виходячи з оптимальності змісту дисципліни, форм і змісту педагогічних дій сукупно з нормуванням витрат часу на навчальну роботу. Педагогу корисно знати, що оптимізувати навчальний процес потрібно не за двома – трьома критеріями, а за їх сукупністю. Відомо, що навчальний процес можна побудувати так інтенсивно, що на наступних заняттях студенти вже не зможуть належно засвоювати навчальний матеріал. Оптимізація повинна спрямовуватися на звільнення викладачів від багатьох звичних для них дій, – спроб і помилок, зайвих витрат часу, які виникають через недосконалість методик навчання.

Оцінку оптимальності навчання слід здійснювати протягом кількох етапів. Спочатку за відповідними критеріями оцінюються початкові рівні успішності, вихованості та розвитку студентів. Потім приблизно планується можливе підвищення цих рівнів упродовж певного часу. Після цього застосовується система навчально-виховних заходів та оцінюються зміни в характеристиках студентів. Наприкінці відбувається порівняння досягнутих результатів із оптимально можливими, зіставлення витрат часу на аудиторну та позааудиторну роботу з припустимими нормативами для кожного віку та тільки після цього доходять висновку щодо ступеня оптимальності здійсненої системи заходів.

Ефективність одного й того ж заняття, проведеного за однією методикою в різних групах, у різний час, у різні дні та пори року буде різною. Тому говорити про ефективність окремо взятого заняття, проведеного різними викладачами, не має сенсу.

Для процесу навчання провідною змінною є обсяг матеріалу, рівень його викладання, кореляція кількості годин лекцій, практичних і лабораторних робіт. Що стосується оптимізації управління навчанням (оптимального управління), то необхідно зупинятися на окремих чинниках, які визначають ефективність процесу навчання.

Ці чинники досить детально були розкриті Л.Леонтьєвим: ставлення викладача до свого предмета; взаємини викладача та студентів; змістовий рівень та якість лекцій; особисті якості викладача; його вимогливість; бажання студента вчитися; об’єктивність оцінки

знань; співвідношення між кількістю практичних занять та лекцій; умови на заняттях (аудиторія, наочні посібники); розподіл стипендій; якість організації виробничої практики; мікроклімат у групі; сімейні та житлові умови; ставлення профільної кафедри до студентів; відвідування студентами занять; стан здоров‘я студента; матеріальний стан студента; місце проживання (віддаленість від місця навчання) студента; кліматичні умови, біоритми, пора року [6, с. 13].

Наведені чинники, з нашого погляду, можна розділити на три групи:

І група – чинники, що стосуються суб’єкта навчання – студента (бажання вчитися, відвідування занять, стан здоров’я, мікроклімат у групі);

ІІ група – чинники викладача (ставлення викладача до предмета та студентів, змістовний рівень та якість лекцій, об’єктивність оцінювання знань тощо);

ІІІ група – чинники середовища (умови на заняттях, кореляція між кількістю практичних занять та лекцій, розподіл стипендій, матеріальний стан, місце проживання тощо).

IV група – в окрему групу можна виділити другорядні чинники (період року, погода, біоритми тощо).

Бачимо, що всі чинники, пов‘язані з викладачем, входять у першу десятку. Особистість викладача з погляду студентів є найбільш істотним чинником, який впливає на ефективність навчання.

Серед зазначених вище чинників, із нашого погляду, не вистачає того, який відіграє значну роль у процесі навчання, саме – реальних навчальних можливостей. Ураховуючи цей чинник, необхідно звертати увагу на індивідуальні особливості кожного студента. Як стверджує І.Бех, «…індивідуальний підхід у навчальному процесі спрямований на те, щоб усі учні отримали знання відповідно до їхніх навчальних здібностей, а саме працювали посильно, з повною віддачею своїх сил, у результаті чого створюються оптимальні умови для навчання кожного учня» [3, с. 70-83]. З нашого погляду, це твердження можна вважати метою всього процесу навчання.

Як відомо, індивідуальність студента виявляється не тільки в поведінці, а й ув особливостях психічних процесів, які безпосередньо визначають успішність навчання та виховання. Тож для диференціації та індивідуалізації навчання, з одного боку, необхідно враховувати успішність навчання з усіх предметів, а з іншого – включати в систему перевірки не тільки знання студентів, а й ін-

дивідуальні особливості їх сприйняття, мислення, пам‘яті. Розглядаючи індивідуальну роботу студентів, не можна не наголосити на її обмежених можливостях, а саме: індивідуальній навчальній діяльності властива часткова взаємодія студентів між собою, а також те, що контакти з викладачем обмежені й нетривалі.

Як правильно підкреслював Ю.Бабанський, тільки у випадку, коли під час прийняття рішення «…враховуються всі зв‘язки між компонентами системи, можна очікувати на вибір оптимального варіанта навчання» [1, с. 34].

Швидкий темп навчання впливає на розвиток мислення студентів, але знижує ефективність запам‘ятовування необхідної інформації, тому що зменшується частка повторення й закріплення у структурі навчального процесу. Тому необхідно не просто прагнути швидкого темпу, а обирати такий темп, який одночасно допомагав би розвитку мислення та забезпечував певну міцність запам‘ятовування навчальної інформації, обробку необхідних практичних умінь і навичок.

Явище оптимізації педагогічного процесу та наукова організація педагогічної праці взаємопов‘язані. Оптимізація педагогічного процесу передбачає не тільки наукову організацію праці педагогів, а й наукову організацію навчальної діяльності студентів. Наукова організація праці спрямовується не тільки на підвищення її ефективності, а й на досягнення оптимальних, тобто найкращих для даних умов результатів.

Щоб оптимізувати процес навчання студентів, дати новий шанс кожному студенту гідно виявити себе, необхідна суттєва зміна педагогічних умов взаємодії суб‘єктів процесу навчання між собою та з навколишнім світом, така, щоб запрацювали потенційні можливості студентів (у напрямі, сприятливому для самореалізації особистості). Оптимізувати – означає, по-перше, привести суб‘єктивні фактори у відповідність із об‘єктивною основою процесів навчання; по-друге, забезпечити процес зближення цих факторів, єдність їх розгортання, що повинно обумовити й схарактеризувати цілісність процесу навчання.

Оскільки метою оптимізації процесу навчання є досягнення його цілісності (дидактичного резонансу), то оптимізацію необхідно розуміти як вибір оптимального рішення щодо цілісності педагогічного процесу. Цілісності повинні бути підпорядковані розгортання навчального матеріалу та мотивів – стимулів студентів, дію педа-

гога та студента. Навчання – це процес взаємодії вчителя та учня, в результаті якого учень засвоює знання, набуває вмінь і навичок [7, с. 237]. На наш погляд, ця взаємодія призводить до спілкування та співпраці, в результаті яких студент оволодіває загальнолюдською культурою у формах знань і засобів діяльності, формуючи на їх підставі науковий світогляд і якості особистості відповідно до потреб та рівнів розвитку суспільства. У цьому визначенні фактично виражається принцип єдності навчання та виховання.

Оптимізація може проводитися ширше чи вужче залежно від характеру бажаних результатів процесу, кількості критеріїв, за якими здійснюється оптимізація, кількості суб‘єктів процесу навчання, які беруть участь у реалізації завдань оптимізації за вибраним колом критеріїв. Якщо узагальнити характеристики найбільш високих рівнів оптимізації з кожної з розглянутих сторін, то можна уявити своєрідний глобальний підхід до явищ оптимізації, який повинен відповідати таким умовам:

– оптимізація здійснюється з метою підвищення ефективності та якості педагогічного процесу;

– мета процесу досягається за мінімально необхідних витрат часу, засобів і зусиль педагогів і студентів;

– завдання оптимізації розв‘язуються всіма учасниками навчально-виховного процесу – педагогічним, студентським колективом, батьками в їхній взаємодії;

– виходячи з концепції єдності навчання та виховання, вважають оптимізацію процесу навчання одним із засобів оптимізації процесу виховання в його широкому розумінні.

Людина завжди належить до відповідного їй соціального колективу. Тому і зв‘язки взаємодії у процесі навчання мають розглядатись у плані взаємодій педагога та колективу студентів, а потім методом спеціального аналізу виокремлення серед них істотних, стійких, тобто закономірних. Наприклад, оптимальне функціонування процесу навчання неможливе без спеціального аналізу педагогами причин відставання окремих студентів, виникнення труднощів у їх навчанні, які залежать від педагогів, щоб наступними корективами у процесі викладання можна було забезпечити їх нейтралізацію та попередження.

Визначення періодів, стадій, фаз психічного розвитку особистості необхідне для створення оптимальної системи навчання та виховання, використання в певному обсязі можливостей дитини

на кожному віковому етапі її розвитку. Критеріями їх визначення є системні суттєві якісні ознаки – психічні й соціальні зміни на певному етапі життя людини [12, с. 70].

Характеризуючи процес навчання студентів одного віку, педагоги повинні виявляти особливості даного віку, порівнювати з оосбливості попередніх вікових періодів. При такому підході до навчання виникає важлива проблема наступності процесу на різних вікових етапах і, відповідно, на різних рівнях складності.

Для виявлення зв'язків функціонування та розвитку в процесі навчання важливо схарактеризувати основні протиріччя, які рухають цей процес. Відомо, що в процесі навчання існує величезна кількість протиріч, можна сказати – ціла їх система. Не будь-яке протиріччя між завданням, вимогами та можливостями їх реалізації, а протиріччя відповідного характеру, ступеня, рівня розвитку та сили вияву стає джерелом оптимального розвитку. Виходячи з цього, постає завдання глибокого вивчення можливостей студентів при виконанні ними своїх функцій у навчально-виховному процесі.

Вимоги до навчання при наявності в багатьох навчальних закладах перенавантаження студентів домашньою роботою, принцип виокремлення головного, істотного набуває центрального значення, тому що сприяє економії часу на занятті й підвищує якість навчання. Реалізації принципу виокремлення головного можуть допомогти рекомендації вчених щодо підвищення ролі теоретичних узагальнень у навчанні.

З нашого погляду, при розгляді питання оптимізації педагогічного процесу необхідний глибокий аналіз складних зв‘язків, об‘єктивних і суб‘єктивних чинників процесу навчання. Залежно від ситуації може стати суттєвим будь-який зв‘язок об‘єктивних та суб‘єктивних чинників. Цей факт диктується діалектикою педагогічного процесу й тому має знайти своє відображення під час розв‘язання проблеми оптимізації процесу навчання.

З метою оптимізації навчального процесу необхідно весь відібраний новий матеріал розкласти на логічно завершені частини, при цьому виділити в кожній із них основні істотні елементи. Оптимізація вимагає, щоб під час занять були вивчені головні істотні елементи всіх без виключення частин, які розкривають суть конкретної теми, а другорядні, ілюстративні, довідкові тощо можуть бути винесені на самостійну роботу. Тільки такий підхід дасть можливість викладачам віднайти час для цілісного розгляду всієї теми, при цьому

не перекладаючи на студентів вивчення істотних, об‘єктивно складних елементів матеріалу. Час, який залишається, можна виділити для обговорення даної теми в конкретному колективі, опитування студентів, закріплення матеріалу (якщо в цьому є потреба). У будь-якому випадку викладач ніколи не повинен економити часу на пояснення головного, істотного в новому матеріалі [5].

Студент у процесі навчання виробляє особливе ставлення до предмета, вникаючи в його суть, він задовольняє свою пізнавальну потребу. Це можливо, коли він навчився усвідомлювати власну розумову діяльність. Знання повинні бути основою засобів діяльності, а засоби діяльності, реалізуючись, стають основою розвитку та формування здібностей.

Вирішення проблеми оптимізації в педагогіці та психології – не примітивна, одноманітна дія, а тривалий, поступовий процес із конкретною технологією, зі своїми стадіями розвитку. Центральне місце завжди належить педагогу – а це робота зі студентами, їх навчання, виховання, стимулювання [8, с. 170].

Взаємодія зі студентами, координація, синтез їхньої діяльності в інтересах досягнення поставленої мети дає підставу свідчити про інтегровану діяльність педагога. У процесі своєї роботи педагог впливає на свідомість студентів, пояснює сутність їхньої діяльності як безпосередньо, так і через сучасні засоби. Тому керівна діяльність педагога реалізується за допомогою взаємодії функцій планування, організації, стимулювання, контролю, корекції та інформаційного обслуговування. Оптимальність педагогічного процесу буде залежати від створення педагогічних умов і стимулів, які забезпечують позитивну мотивацію як у студентів, так і у педагогів [9, с. 1-3].

Отже, глобальний підхід до явищ оптимізації має відповідати таким умовам: вона здійснюється з метою підвищення ефективності та якості педагогічного процесу; мета процесу досягається при мінімально необхідних витратах часу, засобів і зусиль педагогів і студентів; завдання оптимізації розв‘язуються усіма учасниками навчально-виховного процесу – педагогічним, студентським колективом, батьками в їхній взаємодії; виходячи з концепції єдності навчання та виховання, оптимізація процесу навчання вважається одним із засобів оптимізації процесу виховання в його широкому розумінні.

Критеріями оптимізації педагогічного процесу є: рівень засвоєння знань студентів у відповідності змісту навчальної дисципліни

цілям і завданням покращення професійної підготовки студентів в умовах демократизації та гуманізації освіти (результат); мотивація та пізнавальна активність студентів; витрати часу на досягнення результату.

Темою наступних наших розвідок буде проблема особистості викладача як фундаментального системотвірного чинника оптимізації педагогічної взаємодії.

Список використаної літератури та джерел:

1. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.

2. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М.: Высшая школа, 1989. – 143 с.

3. Бех І.Д. Проблема психічного розвитку особистості і удосконалення навчального процесу / І.Д. Бех //Радянська школа. – 1979. – №7. – С. 28 – 33.

4. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования, игр, дискуссий. / М.В. Кларин. – Рига: Пед. центр «Эксперимент», 1995. – 176 с.

5. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. / И. Я. Лернер. – М.: Знание, 1980. – 182 с.

6. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд. МГУ, 1981. – 584 с.

7. Лёзер Ф. Рациональное чтение. / Ф. Лёзер. – М.: Педагогика, 1980. – 155 с.

8. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології. інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. / І.П. Підласий. – К.: ВД «Слово», 2004. – 616 с.

9. Пехота Е.Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя: Монография. / Под.общ.ред.И.А.Зязюна. / Е.Н. Пехота. – К.: Вища школа, 1997. – 281 с.

10. Пратусевич Ю.М. Определение работоспособности учащихся. / Ю.М. Пратусевич. – М.: Медицина, 1985. – 127 с.

11. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. / А.В. Хуторской. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.: ил. – (Серия «Учебник нового века»).

12. Черноморова О.Н. Авторитет преподавателя и его влияние на учебную успешность студентов: Дис.канд.пед.наук. / О.Н. Черноморова. – Ленинград, 1986. – 159 с.

13. Шадриков В.Д. Психологическая деятельность и способности человека: Учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. / В.Д. Шадриков. – М.: ИК «Логос», 1996. – 320 с.

УДК 396:371 (71)

Костюк О.О.,
аспірант, Національний університет «Острозька академія», м.Острог, Україна

СУТНІСТЬ ГЕНДЕРУ ТА ЙОГО РОЗУМІННЯ КАНАДСЬКИМИ УЧАСНИКАМИ МІЖНАРОДНОЇ ОБМІННОЇ ПРОГРАМИ «КАНАДА. СВІТ. МОЛОДЬ.»

У статті з’ясовано розуміння поняття «гендер» та «гендерне виховання» канадськими учасниками міжнародної обмінної програми «Канада. Світ. Молодь» (Юкон – Острог, Нетішин – Мішин, 2011-2012 рр.) у контексті середніх навчальних закладів Канади.

Ключові слова: *гендер, гендерне виховання, гендерна рівність, гендерний підхід в освіті.*

Костюк А.А. Сущность гендера и его понимание канадскими участниками международной обменной программы «Канада. Мир. Молодежь.»

В статье рассмотрено понимания понятия «гендер» и «гендерное воспитание» канадскими участниками международной обменной программы «Канада. Мир. Молодежь» (Юкон – Острог, Нетишин – Мишин, 2011-2012 г.) в контексте средних научных заведений Канады.

Ключевые слова: *гендер, гендерное воспитание, гендерное равенство, гендерный подход в образовании.*

Kostyuk O.O. The essence of his understanding of gender and Canadian members of the international exchange program «Canada. World. Youth.»

The article aims to examine the understanding of the notion gender and gender education by the Canadian participants of the exchange program «Canada. World. Youth» (Yukon – Ostroh, Netishyn – Mission, 2011-2012) in the context of the secondary schools in Canada.

Key words: *gender, gender education, gender equity, gender equality, gender approach in education.*

Питання гендерної рівності є доволі актуальним на сьогоднішній день, про що свідчать міжнародні договори, підписані цілою

© Костюк О.О., 2013

низкою країн. До прикладу, у 1981 році була підписана Конвенція про усунення всіх форм дискримінації проти жінок (Conventionon on the Elimination of all Forms of Discrimination Against Women, CEDAW 1981), стаття 10 якої стосується рівних прав у освіті. У 1990 році затверджено Конвенцію про права дитини, де у додатку 1, статті 28 та 29 йдеться про рівність прав дітей на освіту. Пекінська Платформа для Дії (1995) (The Beijing Platform for Action), була переглянута у 2000 році з подальшим зобов'язанням про усунення дискримінації на всіх рівнях, створення гендерно-чутливих освітніх систем з наголосом на якість та гендерно-чутливу навчальну програму й важливість освіти для дівчат. Цілі Освіти для Всіх (Education for All Goals) були повторно підтверджені в Дакарі у 2000 році. В документі увага акцентується на гендерній рівності в освіті за допомогою досягнення двох з шести цілей: забезпечення доступу до безкоштовної, обов'язкової, повної початкової освіти до 2005 року; подолання гендерних відмінностей у початковій та середній освіті до 2005 року та досягнення гендерної рівності до 2015 року, акцентуючи увагу на наданні дівчатам повного та рівного доступу до якісної базової освіти та навчальних досягнень. Крім того, Цілі ООН Розвитку Тисячоліття (Millenium Development Goals, 2001), а саме 2 та 3 цілі, спрямовані на надання початкової освіти для всіх без виключення та пропаганду гендерної рівності й підвищення статусу жінок [7, с. 4]. Україна активно долучається до глобалізацій них процесів. Запровадження гендерної рівності жінок і чоловіків в Україні закріплено на законодавчому рівні. Законом України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» №2866-IV, котрий був прийнятий 8 вересня 2005 року, визначаються основні напрями державної політики щодо забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків. Крім того, з 1 липня 2006 року Міністерством юстиції здійснюється гендерно-правова експертиза тих проектів нормативно-правових актів, предмет яких стосується прав і свобод людини. Україна також підписала міжнародне зобов'язання на Саміті Тисячоліття ООН у вересні 2000 року, яке передбачає, що протягом 2001-2015 років Україна забезпечить гендерну рівність. Школа як важливий інститут соціалізації, відіграє значну роль у гендерному вихованні дівчат та хлопців. Стаття 3 Закону України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» визначає основні напрями державної політики, котрі спрямовані

на утвердження гендерної рівності жінок та чоловіків, у тому числі, виховання і пропаганду серед населення України культури гендерної рівності жінок та чоловіків, поширення просвітницької діяльності у цій сфері. Більше того, 6 серпня 2010 року Міністерство України у справах сім’ї, молоді та спорту представило на розгляд законопроект «Про Загальнодержавну цільову соціальну програму забезпечення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків на період до 2016 року». Школа відіграє важливу роль у соціалізації учня, формуючи картину світу, уявлення про роль жінки та чоловіка у суспільстві [4; с. 10] З огляду на вище зазначені нормативні документи, проблема гендерного виховання жінок та чоловіків набуває значної актуальності.

Мета статті – з’ясувати розуміння сутності поняття «гендер», «гендерні відмінності в шкільному оточенні», «гендерне виховання» канадськими учасниками програми «Канада. Світ. Молодь.» та визначити на яких навчальних предметах відбувається гендерне виховання, які аспекти гендеру вивчаються та у яких формах відбувається навчання та чи відбуваються у школах позашкільні заходи, спрямовані на гендерне виховання.

Завдання статті – проаналізувати результати емпіричного дослідження, проведеного серед канадських учасників програми «Канада. Світ. Молодь» для з’ясування розуміння, зацікавленості та обізнаності з гендерних питань.

Окремі педагогічні аспекти гендерного виховання досліджувалися як зарубіжними так і вітчизняними науковцями. Зокрема, розглядалися методологічні проблеми гендерної педагогіки (В. Кравець, Л. Штильова, Н. Єрофєєва, О. Желєзняк, Р. Коннел); шкільної освіти з врахуванням гендерної складової (В. Очкур, Т. Говорун, О. Кікінеджі, К. Корсак, Н. Лавриченко, О. Вороніна, С. Демерс, К. Беннет, Дж. Гермон); особливості соціалізації дошкільників і молодших школярів (В. Абраменкова, В. Очкур, А. Палій, О. Прозументик, Н. Радіна, І. Євтушенко, М. Бужигєєва), підлітків (В. Москаленко, В. Романова, С. Вихор); взаємодію педагогів з дівчатами та юнаками підліткового віку (О. Антипова); виховання гендерної культури (В. Коршунов, І. Мізеря); впровадження гендерного підходу до виховання студентської молоді та її професійної підготовки (Т. Голованова, І. Мунтян, О. Цокур, Ж. Дусказієва, Ю. Дорофей, М. Рабжаєва); гендерні особливості успішності навчання (Ш. Гібб, Дж. Едгертон, Т. Пітер, Л. Робертс).

Незважаючи на значну кількість досліджень гендерної проблематики, вітчизняна гендерна педагогіка знаходиться на початкових етапах свого розвитку. Тому багато аспектів гендерного виховання є недостатньо дослідженими, нечіткою є термінологія, розробки вимагає методологічна база гендерного виховання.

Канада уже має великий досвід впровадження гендерної рівності. У середніх навчальних закладах Канади активно обговорюються гендерні питання на різних предметах, розробляються навчальні програми, видаються підручники та посібники на гендерну тематику.

Для початку здійснимо операціоналізацію понять. В. В. Очкур визначає гендер як організовану модель соціальних взаємин між жінками та чоловіками, що характеризує не лише спілкування в сім'ї, а й визначає їх соціальні відносини в основних державних інститутах [5, с. 3]. У Канаді поняття гендеру розуміється як набір соціально сконструйованих ролей та обов'язків, особистісних рис, ставлень, поведінок, цінностей, відносної влади та впливу, які по-різному приписуються суспільством для двох статей. В той час як біологічна стать визначена генетично та анатомічно, гендер – це набута ідентичність, якій навчаються, яка змінюється протягом часу та значно варіюється в межах однієї культури та у різних культурах. Гендер є відносним та стосується не просто жінок чи чоловіків, а відносин між ними [8].

Гендерне виховання – це цілеспрямований, організований і керований процес формування соціокультурний механізмів конструювання чоловічих та жіночих ролей, поводження, діяльності та психологічних характеристик особистості, запропонованих суспільством своїм громадянам залежно від їх біологічної статі [5; 7]. У канадській науковій літературі зустрічаємо поняття гендерний тренінг (gender training) – діяльність, яка передає знання, інформацію про гендерні питання, передає практичний досвід, навички та вчить техніки гендерного аналізу. Мета гендерного тренінгу – забезпечити теоретичне розуміння та практичні навички, які дають змогу учасникам тренінгів піддавати сумніву упереджену поведінку щодо гендеру та соціально сконструйованих нерівностей між жінками та чоловіками [9].

На думку В. Очкур, «застосування гендерного підходу у формуванні гармонійно розвиненої особистості пропонує новий спосіб пізнання дійсності, у якому відсутні нерівність та ієрархія «чо-

ловічого» та «жіночого» [5; с. 7]. Науковець виділяє сім головних складових гендерного виховання, а саме: національна, моральна, сімейна, фізична, правова, трудова та інтелектуальна складові. Національну складову автор визначає як знання історичного минулого розвитку жіночої та чоловічої історії, усвідомлення ролі жінок і чоловіків у формуванні національної свідомості громадянина. Моральна складова – гендерні особливості міжособистісних стосунків дітей різних статей. Гендерні особливості формування культури інтимних почуттів. Сімейна складова – роль батька і матері в гендерній соціалізації дитини, формування рис фемінності та маскулінності особистості. Фізична складова – формування фізичної культури дошкільників, особливості спортивних інтересів дітей різної статі. Правова складова – правове забезпечення гендерної рівності чоловіків та жінок. Трудова складова – місце чоловіків і жінок на ринку праці, гендерні особливості вибору майбутньої професії, гендерна профорієнтація [5; с. 7].

У канадському суспільстві в основі гендерного підходу в освіті лежить гендерна рівність. Гендерна рівність в освіті розглядається як забезпечення справедливого ставлення до всіх дівчат та хлопців, жінок та чоловіків у системі освіти [7; с. 1]. Гендерна рівність зосереджена у трьох аспектах: рівність доступу, рівність можливостей та рівність досягнень хлопчиків та дівчаток, жінок та чоловіків у системі освіти [7; с. 2]. Рівність доступу до освіти полягає у рівних можливостях у отриманні базової освіти. Головним показником рівності доступу до освіти вважається не статистика учнів, які вступають до школи, а дійсна відвідуваність уроків. Рівність можливостей досягається завдяки тому, що до хлопців та дівчат на уроках ставляться неупереджено, приділяють однакову кількість уваги, хлопці і дівчата мають однакові можливості навчатися. Всі учні навчаються за однаковим навчальним планом, проте навчання відбувається різними способами та методами відповідно до різних стилів навчання. Навчання здійснюється за допомогою неупереджених методів та матеріалів, у яких не міститься стереотипів. Хлопці і дівчата мають однакову свободу навчатися, досліджувати та розвивати навички з академічних предметів та у позакласній діяльності у безпечному середовищі. Рівність досягнень полягає у тому, що хлопці та дівчата мають однакові можливості для навчальних досягнень. Також навчальні досягнення базуються на індивідуальних зусиллях та талантах учнів. Тести, іспити та методи

оцінювання є гендерно неупередженими. Ідеї, які передаються у процесі оцінювання не знеохочують хлопців та дівчат навчатися далі та вивчати предмети їх спеціалізації [7; с. 2].

Підхід гендерної рівності в освіті, на думку канадців, полягає в аналізі факторів у широкому соціальному контексті, які впливають на рішення сім'ї, про те, чи потрібно відправляти дитину навчатися у школі. Цей підхід також дозволяє вирішувати проблеми, пов'язані з нерівністю або упередженнями у ставленні до дівчат та хлопців, у їх можливостях вчитися, що має вплив на бажання школярів продовжувати навчання [11; 14].

Чітке бачення змін, необхідних для рівного доступу до освіти, можливостей та результатів дівчат та хлопців можна отримати, врахувавши фактори, які впливають на попит та пропозицію у системі освіти, а саме:

– плату за навчання у школі та непрямі витрати;

– розміщення школи та відносну відстань для дівчат та хлопців;

– тренінги для шкільних інспекторів, директорів та вчителів перед прийняттям їх на роботу та під час роботи;

– пропорційність жінок та чоловіків в управлінні у системі освіти серед шкільних інспекторів, директорів та вчителів;

– шкільну інфраструктуру: вбиральні для дівчат, безпечний транспорт та супровід у школу;

– шкільне середовище: посилення боротьби з дискримінацією та сексуальними домаганнями; дозвіл для вагітних учениць продовжувати навчання; гнучкий графік, що враховує домашні та продуктивні обов'язки учнів; адаптація програми для відображення місцевих потреб дівчат та хлопців; заохочення вибору нетрадиційних предметів дівчатками;

– середовище класної кімнати: навчальні матеріали, позбавлені гендерних стереотипів; пропаганда позитивних жінок-взірців для наслідування; навчальні матеріали, адаптовані до потреб дівчат та хлопців; однакова кількість часу та якість уваги, приділена вчителями до дівчат та хлопців

– доступ та прийняття дівчат та хлопців до вищих навчальних закладів [7; с. 8].

Метою нашого емпіричного дослідження було встановлення актуальності гендерного виховання в середніх навчальних закладах Канади, з'ясування поняття «гендерні відмінності у школі», «гендерний підхід в освіті» та мети гендерного виховання канад-

ськими школярами, а також визначення предметів у навчальних програмах канадських середніх шкіл, пов’язаних з вивченням гендерних особливостей та шкільних заходів, приурочених гендерному вихованню, шляхом проведення анкетування (2011 рік). В анкетуванні взяло участь 24 особи, 21 канадський учасник міжнародної обмінної програми «Канада. Світ. Молодь» (Юкон – Острог, Нетішин – Мішин, 2011-2012 рр.), віком від 18-22 років, в тому числі 3 керівники програми, віком від 30-34 років, серед них 14 осіб жіночої та 10 учасників чоловічої статі.

В анкеті пропонувалося 10 запитань. Оскільки респонденти давали відкриті відповіді, математична сума відсотків не завжди дорівнює 100 відсоткам. Розглянемо детальніше результати анкетування. На запитання «Наскільки Ви зацікавлені у гендерному питанні?» 16 осіб відповіли, що вони дуже зацікавлені (67%), меншою мірою зацікавленими виявилися 6 осіб (25%), дещо зацікавленими – 2 особи (8%).

Наступним запитанням було: «На Вашу думку, що таке гендерні відмінності в шкільному оточенні?» Відповіді на це запитання були різноманітними. До прикладу, всі респонденти у відповідях на це запитання говорили про відмінності чоловіків та жінок, і лише 1 респондент вказав, що «в школі є дівчата, хлопці, гомосексуали, бісексуали». Респонденти вказали на такі гендерні відмінності чоловіків та жінок у шкільному оточенні:

дівчата ставляться відповідальніше до завдань, виконують їх вчасно, є більш організованими та старанними, «мають кращий почерк, ніж хлопців» – 7%; до хлопців ставляться більші вимоги на заняттях фізкультури – 18%; вчителі поблажливіше ставляться до дівчат, дівчат більше заохочують задавати питання на заняттях природничих наук, в той час як хлопці повинні справлятися з труднощами самостійно – 7%; існують упередження, що хлопці мають вищу успішність з природничих наук, а дівчата – з суспільних, відповідно, вищі вимоги ставляться до хлопців на заняттях з «складних предметів» – математики, фізики та хімії, ніж до дівчат. Крім того, до хлопців вчителі ставляться поблажливіше на заняттях з суспільних предметів – 11%; існують упередження, що жінки не досягають успіхів у кар’єрі – 4%; хлопці краще володіють прикладними предметами, такими, як наприклад, обробка дерева – 4%; від хлопців очікують жорсткішу поведінку, а від дівчат – поблажливішу, спокійну – 7%; учні більше поважають вчителів

певної статі більше або менше відповідно до предмету, який вони викладають. Трапляються випадки булінгу на основі статі – 4%. 19% респондентів сказали, що в школах, в яких вони навчалися, вони не стикнулися з дискримінацією на основі гендерних відмінностей; 4% респондентів вказало, що хоч особисто з гендерною дискримінацією не стикалися, проте часто чують про це явище в новинах; 4% опитуваних відповіли, що не відчували особисто дискримінації на основі гендеру в школі, проте вважають, що важливу роль відіграє особистість вчителя, тобто, чи є він/вона сексистом/сексисткою; 4% респонденток відповіли, що вони не думають, що хлопці вважають себе кращими в навчанні, ніж дівчата; 4% респондентів звернули увагу на гендерне представництво вчителів у школі, а саме, те, що адміністрація школи загалом представлена чоловіками, а вчителями є переважно жінки.

На запитання «Як ви розумієте поняття «гендерний підхід в освіті?», респонденти не дали однозначної відповіді. На їх думку, гендерний підхід в освіті – це:

– «організація навчання з врахуванням гендерних ролей та гендерних відносин»;

– «виховання толерантного ставлення до чоловіків та жінок»;

– «пропаганда гендерної рівності»;

– «толерантне ставлення не лише до учнів, а й вчителів різної статі»;

– «максимізація успішності хлопців та дівчат, враховуючи їх гендерні відмінності»;

– «розгляд труднощів та шляхів вирішення проблеми гендерної нерівності».

На запитання «Яка, на Вашу думку, мета гендерного виховання» респонденти відповіли таким чином:

– «роз'яснення учням того, що існують різні гендери, виховання толерантного ставлення, навчання історії становлення гендерної рівності, подальша робота, пов'язана з подоланням дискримінації на основі статі»;

– «статеве виховання»;

– «забезпечити максимально високі результати в навчанні як хлопчиків, так і дівчаток, залучивши прогресивних вчителів, які розуміють відмінності в навчанні хлопчиків та дівчаток»;

– «надання рівних можливостей для всіх гендерів, щоб показати, що чоловіки та жінки можуть робити одні і ж самі речі, зменшення акцентуалізації на поділі між чоловіками та жінками»;

– «підвищення самооцінки, знищення стереотипів, подолання репресивного ставлення до представників всіх гендерів»;

Наступне запитання анкети стосувалося того, чи було ставлення вчителів на уроках рівним до хлопців та дівчат. 75% респондентів відповіли, що ставлення вчителів було однаковим як до хлопців, так і до дівчат; 4% зазначили, що ставлення вчителів було справедливим до обох статей, 21% вказав, що ставлення вчителів було поблажливішим до дівчаток і вимогливішим, суворішим – до хлопчиків, що проявлялося, наприклад, у тому, що хлопців карали частіше та суворіше, ніж дівчат.

На запитання «Чи обговорювалися гендерні питання на заняттях?» 67% респондентів дали ствердну відповідь, 33% опитуваних заперечили обговорення цих питань на заняттях.

Згідно з результатами опитування, в середніх навчальних закладах Канади обговорення гендерних питань відбувається на таких предметах як: філософія (philosophy); релігія (religious studies); здоров’я (health class); соціологія; біологія; управління кар’єрою та життям (My Career and Life Management Classes); історія; театр; англійська мова, фізкультура. Було також зазначено, що на заняттях з фізкультури цю тему обговорювали всі дівчата, відчуваючи нижчі вимоги до себе в порівнянні з хлопцями, але, разом з тим, усвідомлюючи біологічні відмінності між чоловіками та дівчатами. Один респондент зауважив, що спеціально виділених предметів не було. Обговорення відбувалися на заняттях з англійської мови після прочитання книг та заняттях з соціології. Респондент констатував обмеженість своїх знань з гендерних питань в зв’язку з відсутність спеціально виділених курсів. Інша респондентка висловила думку, що майже на всіх предметах, які вона вивчала, обговорювалися гендерні ролі, але велика роль різниці між чоловіками та жінками не приділялася.

Результати проведеного анкетування показали, що на заняттях обговорювалися наступні аспекти гендеру: історія гендерної рівності; гендер в ЗМІ; гендер в сфері бізнесу; гендер в політиці; права жінок; гендер в освіті; сексизм; відносини між різними гендерами; гомосексуалізм; збереження статевого здоров’я.

На запитання «Чи були ці обговорення корисними?» 50 % опитаних дали ствердну відповідь. Респонденти вбачали в подібних обговореннях наступні позитивні моменти:

– «вони допомогли краще усвідомити наскільки різноманітним є світ, і що не всі люди почувають себе однаково»;

– «вони допомогли мені сформулювати власну думку про гендерні відносини»;

– «вони ознайомили з такими делікатними проблемами як статеве дозрівання»;

– «вони ознайомили з анатомією людини»;

– «вони допомогли більше дізнатися про гендерну дискримінацію, навчитися її розпізнавати та справлятися з нею»;

Провокували обговорення питань, які спонукали нас думати, розглядати ці питання з протилежних сторін»;

«Дали змогу побачити, що думають інші люди з цього питання».

За допомогою анкетування ми також з'ясували, що в школі відбувалися спеціальні заходи, присвячені гендерними питанням. 71% опитаних не вказали випадки проведення позакласних заходів, пов'язаних з гендерними питаннями. Лише 29% респондентів відповіли, що такі заходи відбувалися, зокрема спеціальні дні підтримки свободи сексуальної орієнтації (лесбіянок, геїв, бісексуалів, транссексуалів); групові види діяльності; дебати; запрошення гостей, обізнаних з цих питань (guest speakers); проведення досліджень.

Отже, із проведеного анкетування можна зробити висновок, що гендерна складова є важливим компонентом навчального процесу у середніх навчальних закладах Канади, яка відображається у поведінці вчителя, змісті навчальних програм та включенні гендерних питань до дискусій на цілій низці предметів, запрошенні спеціалістів із гендерної проблематики. Крім того, із дослідження випливає, що такі дискусії формують світогляд учнів та здійснюють на них певний виховний вплив, оскільки всі респонденти вказали, що дискусії про гендер були для них корисними.

Перспективи подальших досліджень гендерного виховання в середніх навчальних закладах вбачаємо у проведенні анкетування із вчителями середніх навчальних закладів Канади з метою виявлення їх гендерної культури.

Список використаної літератури та джерел:

1. Державна програма з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року від 27 грудня 2006 року № 1834 [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1834-2006-%D0%BF

2. Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків» 8 вересня 2005 року № 2866-IV [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2866-15

3. Законопроект «Про Загальнодержавну цільову соціальну програму забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2016 року» [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.msms.gov.ua/sport/control/uk/publish/article;jsessionid=1D244A0FAD89F15B76026646125243DE?art_id=119649&cat_id=93297

4. Кузнецова М. О гендерной культуре учителей замолвите слово / М. Кузнецова. – Режим доступу: http://www. krona.org.ua

5. Очкур В. В. Гендерна стратегія виховання та гендерний підхід у розвитку дітей дошкільного віку / В. Очкур // Дошкільний навчальний заклад. Сучасний погляд. – 2012. – №4 (64), С. 3-9.

6. Указ Президента України «Про вдосконалення роботи центральних і місцевих органів виконавчої влади щодо забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» від 26 липня 2005 року № 1135/2005 [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.uazakon.com/document/fpart42/idx42174.htm

7. Education. Gender equality. Tip Sheets. – Canadian International Development Agency: Quebec, Canada, June, 2010.

8. Exploring Concepts of Gender and Health. Ottawa: Health Canada, 2003. Retrieved from: http://www.hc-sc.gc.ca/english/women/exploringconcepts.htm

9. Gender and SSR Glossary. UN-INSTRAW. – Режим доступу: http://www.uninstraw.org/en/index.php?option=content&task=blogcategory&id=153&Itemid=213

10. Questions and Answers: Gender Identity. – Public Health Agency in Canada: Ottawa, Ontario, 2010

11. 2008 Survey of Canadian Attitudes toward Learning: Results for Learning throughout the lifespan. – Canadian Council on Learning: Ottawa, Ontario, 2009.

УДК 159.9:268

Лозинська Т.Л.,
магістр психології, здобувач кафедри психолого-педагогічних дисциплін Національного університету «Острозька академія», м.Львів, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ХРИСТИЯНСЬКОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ УЗАЛЕЖНЕНИХ ЛЮДЕЙ

Стаття висвітлює проблеми ресоціалізації людей із узалежненою поведінкою. Презентовано дослідження в галузі наркозалежності, а також представлено програму християнських центрів реабілітації.

Ключові слова: *духовність, залежна поведінка, християнська психологія, реабілітація.*

Лозинская Т.Л. Психологические аспекты христианской реабилитации зависимых людей

Статья освещает проблемы ресоциализации людей с зависимым поведением. Представлены исследования в области наркозависимости, а также представлена программа христианских центров реабилитации.

Ключевые слова: *духовность, зависимое поведение, реабилитация, христианская психология.*

Lozinska T.L. Psychological aspects of the Christian rehabilitation of the addicted people

The article highlights the issues of social rehabilitation of people with addictive behavior. The research on addiction is presented as well as the program of Christian rehabilitation Centers.

Key words: *spirituality, addicted behavior, rehabilitation, christian psychology.*

Наркоманія та алкоголізм – одні із глобальних проблем українського суспільства. Сучасна ситуація в країні щодо проблем наркоманії дедалі загострюється: останні п`ять років в Україні спостерігається небачене їх зростання. Рівень наркотизації України найвищий у Європі. Офіційна статистика з наркоманії наводить цифру – 500 тис. наркоманів – тих, хто добровільно став на медич-

© Лозинська Т.Л., 2013

ний облік. Насправді, ця цифра в 10 – 15 разів більша. Щорічно близько 150 тис. молодих людей стає наркоманами. Віковий рубіж наркозалежної молоді має тенденцію до зниження. Від загальної кількості наркоманів серед населення за статистикою 20% – це школярі, 75% – молодь віком 16 – 30 років, 5% – люди старшого віку. Близько 120 тис. людей щороку помирає від наркоманії та її наслідків – це становить 329 осіб щодоби. З тих, хто вживає наркотики, виліковується лише 5-6%. В останні роки наркозалежні стають основною причиною поширення таких хвороб як СНІД, гепатит С, інших вірусних інфекцій.

Тому метою статті є окреслити психологічні аспекти християнської реабілітації узалежнених людей.

Станом на 2011 рік, за даними МВС, близько 90% злочинів було скоєно наркоманами [1;4].

Над проблемами адиктивної поведінки працювали такі вчені як І. В. Лінський, Е.В.Змановська, О. І Мінко, Е. Б Первомайський, Н.Ю Максимова., Ц. П. Короленко, А.Є.Лічко, В.С. Бітенський, О. О.Сердюк., Ю. Л. Бєлоусов, Л.Г. Леонова, Н.Л. Бочкарьова, Г.Д. Золотова. Проблеми наркозалежності досліджували А. Н. Гаранський, Л.А.Богданович, В.А.Ядов, В.Ф.Єгоров, А.Г.Врублевський, С.А.Кулаков, К.Е.Воронін, В. М. Ялтонський, Н. А. Сирота. Зокрема проблеми християнської реабілітації наркозалежних досліджували Р. Росс, Є.М. Проценко, Н.Г Штейн, С.С. Якушенко та ін. Попри те, на сьогодні проблеми християнської реабілітації ще недостатньо досліджені та потребують поглибленого опрацювання. Тому метою статті є окреслити психологічні аспекти християнської реабілітації узалежнених людей.

Суттєвий внесок до розуміння аспектів християнської реабілітації залежних людей вніс пастор Рон Росс (штат Флорида, США). У своїй книзі «Преодоление прошлого» він описує шлях християнського преображення для людей, які поневолені наркоманією та алкоголізмом через визволення від душевних травм, які вони отримали в минулому, виростаючи в неблагополучних сім’ях. Автор наголошує на важливій ролі взаємопідтримки в християнських групах у процесі уздоровлення від наркотичної залежності [10]. Є.М Проценко, досліджуючи проблеми християнської реабілітації, описує психологічні та духовні аспекти «Програми 12 кроків». Він вказує на те, що основою Програми, починаючи з першого кроку і до останнього є покаяння (поворот всього життя людини до Бога)

– як абсолютно необхідна умова і результат ефективної роботи «по крокам» [9]. Н.Г.Штейн, досліджучи вплив духовно – орієнтованого підходу на ресоціалізацію наркозалежних, стверджує, що повернення в суспільство можливе тільки тоді, коли «період власної відмови від наркотика і активного лікування, мотивованого самим наркозалежним доповнюється реабілітаційним періодом, інтегрованим і наповненим духовно-просвітницьким змістом» [14]. С. С. Якушенко представляє модель реабілітаційної програми для осіб із залежною поведінкою на основі християнської психології та описує основні етапи процесу реалізації даної моделі[3]. Синодальний відділ по церковній благодійності та соціального служіння Руської Православної Церкви випустив посібник «Методологія соціальної реабілітації наркозалежних у церковній громаді» [11]. У посібнику наводяться відомості про різні програми реабілітації, а також про історію церковної реабілітації в новітній час, її проблеми та перспективи. Також низка вчених спільно із фахівцями науково-методичного та клініко-реабілітаційного центру з проблем хімічних залежностей розробили методичні рекомендації з питань організації та функціонування центрів ресоціалізації наркозалежних [6]. В посібнику узагальнено досвід роботи існуючих центрів, огляд програм та методик, які використовуються для ресоціалізації наркозалежних. Таким чином, презентація вищезазначених психологічних праць окреслює вектор наших подальших досліджень в напрямі визначення мети, філософії християнської реабілітаційної програми та особливості впливу віри в Бога на особистість залежної людини.

Враховуючи актуальність проблеми стрімкого зростання наркоманії в українському суспільстві, перед нами стоїть нелегке завдання пошуку ефективних шляхів подолання залежності та ефективних способів допомоги людям, які мають таку залежність. На сьогодні існує ефективний шлях звільнення від наркозалежності – це віра в Бога, пізнання Його любові та відмова людини від свого гріха заради слідування за Ним. Ефективним інститутом цього шляху є діяльність Християнського центру реабілітації.

Досвід роботи таких центрів реабілітації існує в Україні з 1994 року. За 18 років християнського реабілітаційного руху в Україні створено понад 260 стаціонарних центрів, які використовують різні реабілітаційні методи, методики та технології, але мають однакову систему незмінних християнських принципів та цінностей.

Головною метою діяльності Християнських центрів реабілітації є ресоціалізація наркозалежної молоді шляхом надання духовної, соціально-психологічної підтримки на основі принципів християнської моралі, духовної психотерапії та популяризації здорового способу життя[6]. Мета християнської реабілітаційної програми – допомога людям у вирішенні їхніх психологічних та соціальних проблем через навернення до вищих духовних цінностей, у віднайденні ними сенсу життя та сили подолати труднощі шляхом пізнання безмежної любові Ісуса Христа, сили Його прощення.

Християнська мораль розглядає залежність як один із симптомів, наслідків гріха (порочності, моральної розпусти), а також як наслідок перенесених душевних та моральних травм особистості[6;9]. З біблійної позиції людина має дух, душу та тіло, тобто триєдина. Наркоманія – це хвороба, що полонить усі рівні людини, тож лікування потребує вся сутність людини. Тому християнська програма скеровує людину на звільнення від гріха та внутрішнє зцілення, допомагає залежній людині на основі духовних принципів, християнської моралі стати на шлях видужання особистості для вільного та повноцінного життя через духовне відродження, відновлення емоційного стану, поліпшення фізичного здоров’я, а також через оновлення родинних стосунків, соціальну адаптацію в суспільстві.

Основоположні базисні підходи, що лежать в основі християнської реабілітації, є такими:

1.*«І пізнаєте правду, а правда вас вільними зробить!»* [2, Єв. від св. Івана, 8/32]. Навертаючись до Бога та пізнаючи Його істину, людина усвідомлює, що вона може жити повноцінним, наповненим змістом життям, стати цілісною особистістю, замість бути в полоні гріха. Єдиний, Хто може визволити людину від духовного, душевного та фізичного рабства, – Ісус Христос. «Коли Син (Божий) зробить вас вільними, то справді ви будете вільні» [2, Єв. від св. Івана, 8/32]. Тільки Ісус Христос може повернути цілісність людини, втрачену нею через гріхопадіння ще в Едемському саду.

2.Служіння «доброго самарянина» [2, Єв. від св. Луки, 10/30-37]. Допомагаючи іншим людям одужати, людина одужує й сама. Біблійний шлях для кожного, хто шукає звільнення, один: бути подібним Христу. Христос як милосердний самарянин не пройшов повз нужденну та страждаючу людину. Саме усвідомлення цього та велика подяка Богу за порятунок, скеровує бажання звільнених

служити людям, які «заблукали» та пропадають. Тому традиційно в християнських реабілітаційних центрах працюють люди, які самі пройшли реабілітацію в них, повернулися до здорового життя та з часом самі почали допомагати людям із залежностями.

Результати роботи християнських центрів вражають: за неофіційною статистикою близько 85-90% людей, які закінчують реабілітацію, більше ніколи не повертаються до наркотиків та алкоголю. Але значимою перевагою християнської реабілітації є те, що змінюється не лише поведінка людини, але й її внутрішній світ, її цінності та уявлення про себе. Нами було проведено емпіричне дослідження, метою якого було виявити зміну життєвої «Я» – концепції наркозалежних людей після навернення до Бога. Дослідження проводилося серед групи осіб, що пройшли реабілітацію в християнському центрі «Нове життя», м. Львів та серед засуджених осіб Львівських виправних колоній №30, 48, які мали досвід вживання наркотиків та подолали залежність за допомогою віри в Бога. Досліджувані відрізнялися за віком, статтю, терміном вживання наркотиків, наявністю захворювань. Загальною об'єднуючою характеристикою було те, що всі досліджувані пройшли курс реабілітації або мали досвід тверезості не менше двох років.

На етапі збирання даних використовувалися такі емпіричні методи як спостереження, тестування, анкетування, бесіди. В дослідженні використовувалася методика «Чи об'єктивно ви себе оцінюєте?» для визначення об'єктивності самооцінки досліджуваних та анкета – опитувальник для визначення зміни уявлення про себе, почуттів, життєвих цілей після навернення до Бога. В результаті дослідження було виявлено, що такі уявлення про себе як «я наркоман», «я – злочинець», «я –злодій», «нікому не потрібний», «недостойний прощення», «останній грішник», «невиправний», «закінчений», «приречений» змінилися на «я дитина Божа», «я прийнятий, люблений», «я прощений». «я спасенний», «я здібний». У більшості людей ці уявлення про себе стали їхніми внутрішніми переконаннями. Уявлення людини про себе, її самосприйняття, самооцінка, мотивація, цілі в житті, поведінка кардинально змінилися, негативна «Я»-концепція змінилася позитивною. Зміна уявлень про себе не залежали від віку людини (від 25 до 50 років), від її фізичного стану, терміну вживання наркотиків (від 3 до 15 років), від статі, способу життя (домогосподарка, злочинець), від терміну ув'язнення (від 1 року до 30 років), ступені

важкості скоєних злочинів (вбивці, крадії). При зіставленні груп піддослідних було виявлено, що у групі засуджених осіб простежується аналогічна з групою реабілітованих тенденція зміни уявлення про себе. Це свідчить про те, що незалежно від місця перебування людини, коли вона робить рішення навернутися до Бога це приводить до змін в її житті.

Отже, за допомогою віри в Бога, прийняття християнських цінностей наркозалежні люди не тільки позбулися залежності, а й докорінно змінили свою позицію щодо себе, Бога та інших людей. Слід зазначити, що денаркотизованим людям треба багато працювати над собою, адже вони мають у характері тенденції до домінування, панування, контролю, зверхності, свавілля щодо інших людей, непідкорення авторитету. Слід пам’ятати, що відновлення особистості – це тривалий процес. Важливо, щоб цих людей супроводжували в їх особистісному становленні духовні, зрілі особистості.

Ще донедавна багато вірян не могли збагнути, як їм ставитися до того, що наркозалежні люди йдуть до Бога, звільняються від залежності, служать Йому: «Чи потрібні Богу наркомани?». Вони певний час придивлялися до них і чекали плоду в їхньому житті. Зрештою, слід визнати, що Бог робить чудеса в житті цих людей: із наркозалежного злочинця людина стає щирим християнином, порядним громадянином суспільства, самовіддано служить Богу[13]. Насправді Бог не дивиться на минуле людини, й кожен, хто кличе Його ім’я, спасається. Бог може покликати на служіння будь-яку людину, незалежно від її статусу чи поведінки. Згадаймо біблійного персонажа Савла (в майбутньому – знаменитого апостола Павла), який знущався з християн, а коли Бог відкрився йому – розкаявся та служив Богу до кінця життя[2, Дії св. Апостолів, 9]. Розкаяння людини в злочинних учинках веде до прощення людини Богом і до зміни її поведінки.

Передумовою формування залежності, скоєння порушень, на нашу думку, є, передусім, сучасна криза духовності. Такої думки притримуються і сучасні дослідники [5]. Духовний розвиток людини – важливий аспект, що стосується запобігання цим негативним явищам. Відсутність усвідомлення змісту, заради якого варто жити, відчуття внутрішньої порожнечі, вакууму породжує духовну порожнечу, так званий «екзистенційний вакуум»[8]. Ця порожнеча компенсується такими негативними явищами як наркоманія,

алкоголізм, злочинна поведінка тощо[9]. Духовність, моральність особистості є протидією асоціальній та адиктивній поведінці[7]. Духовне становлення – це вища мета кожної особистості, а не лише потреба залежної людини, адже на грунті духовності зростає та міцніє особистість як цілісна система. Як показує досвід, ефективними методами активізації духовного розвитку особистості є пізнання і пошук Бога, читання Писання як авторитетного Божого Слова та його виконання, відвідування церкви, служіння Богу та служіння людям.

Отже, очевидним є те, що моральність особистості, її духовний розвиток через навернення до Бога та служіння Йому, через формування духовних моральних цінностей, релігійного світогляду наповнює змістом життя людини, змінює її докорінно й однозначно може бути як потужним фактором попередження будь-яких негативних явищ, так і звільнення від них. Християнська програма центрів реабілітації ґрунтується на теорії та практиці духовної психотерапії, незмінних принципах християнської моралі та етики, істині Слова Божого, визнанні гідності та цінності особистості, впевненості в тому, що з будь-якої залежності є вихід через віру в Ісуса Христа як Визволителя та Спасителя людства. Шлях реабілітації – дорога до життя в Христі[12], бо Він – Той, хто піднімає та воскрешає навіть того, хто вже загинув для світу. Він – Той, хто дає життя кожному, хто Його покличе.

Список використаної літератури та джерел:

1.Алкоголізм і наркоманія – статистика України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: centerblago.com.ua/.../106-alcoholizm-narkomaniya-statistika. Назва з титул. екрану.

2.Біблія. – М.: Об’єднання біблійних товариств, 1990. – 292 с.

3.Жуковський В.М. Модель реабілітації осіб з адитивною поведінкою на основі християнської психології / В.М.Жуковський, С.М.Загородній, С.С.Якушенко // Вісник Київського інституту бізнесу та технологій №3 (19). – Київ: Видавництво КІБіТ, 2012. – С. 125 – 126.

4.Лінський І.В. Актуальні тенденції поширення залежності від психоактивних речовин в Україні: Аналітичний огляд / Лінський І.В., Мінко О.І., Первомайський Е.Б. – Харків, 2004. – 26 с.

5.Мащак С. Сучасна криза духовності як передумова скоєння правопорушень / Мащак С. // Практична психологія та соціальна робота: Науково-практичний освітньо-методичний журнал. – 2011. – № 5. – С. 44–47.

6.Методичні рекомендації з питань організації та функціонування центрів ресоціалізації наркозалежних / [О.М. Балакірєва, А.М. Бойко, Р.М.Бойко та ін.]. – К.: Державний ін-т проблем сім’ї та молоді, 2004. – 200 с.

7.Психологічні аспекти національної безпеки: організована злочинність: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції / Львівський державний університет внутрішніх справ. – Львів: ЛьвДУВС, 2010. – 244 с.

8.Савчин М.В. Вікова психологія: навч.посіб. / М.В.Савчин., Л.П.Василенко. – К.: Академвидав, 2006. – 360с. (Альма – матер).

9.Проценко Е.Н. Наркотики и наркомания: надежда в беде / Проценко Е.Н. – 2-е изд., – Москва, «Триада» – 2006. – 240 с.

10.Росс Р. Преодоление прошлого / Рон Росс; пер. с англ. Е.Проценко. – Москва, «Триада» – 2002. – 296с.

11.РПЦ випустила посібник з реабілітації наркозалежних [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://religions.unian.net/ukr/detail/9559. – Назва з титул. екрану.

12.Сиротич Р. Наркоманія як суспільна проблема [Електронний ресурс] / Сиротич Р. – Режим доступу: caritas-kiev.org.ua/.../90-2011.

13.Чи потрібні Богу наркомани?, Християнський центр «Життя». Видавництво «Тимофій», Львів, 98. – 82 с.

14.Штейн Н.Г. Вплив духовно – орієнтованого підходу на ресоціалізацію наркозалежних / Штейн Н.Г. // Вісник Київського інституту бізнесу та технологій №3 (19). – Київ: Видавництво КІБіТ, 2012. – с. 109 – 113.

УДК 159.922.1

Малкович М.М.,
асистент кафедри загальної та експериментальної психології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м.Івано-Франківськ, Україна

ІДЕНТИФІКАЦІЯ ЯК МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНИХ УЯВЛЕНЬ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

У статті розкрито значення механізму ідентифікації для формування гендерних уявлень дітей дошкільного віку. Визначено специфіку формування гендерних уявлень у дошкільному віці. Пропонуються визначення понять: «гендерна ідентичність», «гендерні уявлення», «гендерна соціалізація».

Ключові слова: *гендерні уявлення, гендерна соціалізація, гендерна ідентифікація, маскулінність, фемінінність, андрогінність, статева недиференційованість.*

Малкович М.М. Идентификация как механизм формирования гендерных представлений в дошкольном возрасте

В статье раскрыто значение механизма идентификации для формирования гендерных представлений детей дошкольного возраста. Выделена специфика формирования гендерных представлений в дошкольном возрасте. Определены понятия: «гендерная идентификация», «гендерные представления», «гендерная социализация».

Ключевые слова: *гендерные представления, гендерная социализация, гендерная идентификация, маскулинность, фемининность, андрогинность, половая недифференцированность.*

Malkovych M.M. Identification as a mechanism of gender concepts formation in preschool age

The article deals with identification mechanism of gender concepts formation in preschool children. The peculiarities of the formation of gender concepts in the preschool years are singled out definitions of the "gender identity", "gender concepts", "gender socialization" are defined.

Key words: *gender concepts, gender socialization, gender identity, masculinity, femininity, androhinnist, sexual undifferentiation.*

© Малкович М.М., 2013

Зростання кількості неповних сімей, відсутність статево-типових моделей для ідентифікації, тенденція до уніфікації статі: (спостерігається зростання кількості фемінінних хлопчиків та маскулінних дівчаток), фемінізація дошкільної освіти (значно більше часу хлопчик проводить з представницями жіночої статі), відсутність гендерної освіченості батьків (родителів) негативно позначаються на становленні гендерної ідентичності хлопчика дошкільного віку). Незважаючи на велику популярність, якої набули питання гендеру в сучасному світі, доволі рідко зустрічаються в психологічних джерелах дослідження механізмів формування гендерних уявлень дітей дошкільного віку.

Метою статті є дослідження формування гендерних уявлень у хлопчиків дошкільного віку.

Слід зазначити, що деякі вчені принципово розмежовують поняття статева та гендерна ідентичність, зокрема Е. Гідденс – представник теорії соціального конструктивізму. Проте існують теоретичні ідеї, які підкреслюють взаємодоповнюваність, взаємозалежність чи тотожність даних понять. С. Іванченко (багатовимірна модель гендеру) вважає, що гендерна ідентичність – як психологічний рівень функціонування гендеру – прирівнюється до статево-рольової ідентичності. О. Кікінежді (особистісно-егалітарний підхід) вважає, що гендерна ідентичність є важливим особистісним утворенням у структурі статевої самосвідомості, що знаходить свій прояв у різних взаємодіях та ставленнях. На думку Н. Харламенкової (інтегративний підхід), розмежування понять статевої і гендерної ідентичності є досить умовним, оскільки соціальні стереотипи, що асоціюються з гендером, засвоюються при розумінні суб’єктом своєї статевої приналежності і її прийнятті–неприйнятті.

Перш ніж перейти до категорії гендерні уявлення, необхідно означити поняття «уявлення» вцілому. Уявлення – це процес утворення образу предмету або явища, які в даний момент не сприймаються, але були сприйняті раніше [3].

Гендерні уявлення є невід’ємним компонентом гендерної ідентичності особистості, вони активно формуються саме у дошкільному віці. Гендерні уявлення – це первинні знання, які є основою гендерної ідентичності. Вони відображають узагальнений образ маскулінності, фемінінності, андрогінності, статевої недиференційованості, які засвоюються в процесі гендерної соціалізації. За-

вдяки сформованим гендерним уявленням особистість набуває індивідуального гендерного досвіду, що відображається в поведінкових, емоційних, мотиваційних проявах особистості. Гендерні уявлення засвоюються на когнітивному рівні у вигляді схем, латентних утворень, які є орієнтирами для дошкільника у двоїстому світі чоловічих та жіночих речей. Гендерні уявлення дитини формуються не самі по собі, а під впливом гендерних стереотипів, установок, знань, суджень, цінностей, які має кожне конкретне суспільство, нація, народ і несвідомо чи свідомо прищеплює їх своїм нащадкам.

Найбільш оптимальне визначення гендерної соціалізації, на наш погляд, було сформульовано Т. Парсонсом, згідно з яким, гендерна соціалізація – сукупність процесів, за допомогою яких люди стають членами певної спільноти і встановлюють певний соціальний статус. Існують також інші визначення гендерної соціалізації. Так зарубіжні дослідники трактують гендерну соціалізацію як процес та результат засвоєння, активного відтворення індивідом соціального досвіду. Він може відбуватися як стихійно, так і цілеспрямовано (виховання) [10, с 645].

Гендерна соціалізація не здійснюється одномоментно, а відбувається у певній послідовності. Усвідомлення дитиною своєї статевої приналежності відбувається поступово, і не з самого народження. «Найвідповідальнішим у цьому сенсі є період дитинства, коли процес соціалізації є найбільш інтенсивним та змістовно-наповненим: індивід опановує засадничі культурні цінності, соціальні норми та моделі поведінки. З-поміж іншого, на процес соціалізації суттєво впливають існуючі в культурі статево-рольові стереотипи, які по суті, визначають його загальну спрямованість» [1, с 74].

Період з одного до шести років вважається дуже важливим у формуванні гендерних уявлень, в силу того, що через інфантильне забування весь накопичений за цей час досвід залишається, але не усвідомлюється, стає автоматизованим, неочевидним, проте суттєво впливає на все подальше життя людини [7]. Тобто статева ідентичність формується не одномоментно, а має певну ієрархію становлення у змістовому та часовому вимірах.

Виділяють такі 3 етапи становлення гендеру: 1) маркування гендеру. До 2-3 років дитина вже знає, хто вона – хлопчик чи дівчинка, і відповідно позначає себе; 2) гендерна стійкість. У дітей 3-4 р. формується стале уявлення про те, що дівчинка стане згодом

жінкою, а хлопчик – чоловіком. Але на цій стадії діти ще не розуміють, що стать є незворотнім феноменом, вони вважають, що завдяки зовнішнім змінам можна змінити свою статеву належність; 3) гендерна незворотність. Дитина (4-7р.) знає, що незважаючи на її прагнення, змінити свою стать їй не вдасться, і що стать не залежить від того, який одяг, зачіску дитина носить, якими іграшками грається. Формування константної статевої ідентифікації у дитини продовжується в період від 2 до 7 років.

Формування уявлень здійснюється у процесі соціалізації за допомогою таких механізмів: ідентифікації (З. Фрейд, Т. Парсонс, К. Хорні, Б. Вайтінги, Л. Кольберг, І. Кон, Л. Попова, Н. Обозова, І. Кльоцина, І. Гофман, Д. Кахилл та ін.), імітації, наслідування (А. Бандура, П. Массен та ін.), спрямування, моделювання, заохочення, самовизначення, самоприйняття, саморефлексії (Т. Говорун, О. Кікінежді та ін.), когнітивного дисонансу (В. Каган та ін.).

Психоаналітична теорія визначає ідентифікацію як головний механізм розвитку як нормальної, так і невротичної людини. При цьому «ідентифікація з особою протилежної статі вважається ненормальною, патогенною, вона призводить до фемінізації чоловіків і маскулінізації жінок, що в свою чергу стає причиною збільшення кількості людей з викривленою поведінкою» [13]. Це й пояснює появу в сучасному суспільстві хлопців, які схожі на дівчат, і навпаки. З точки зору психоаналізу, процес формування гендерної ідентичності розпочинається з відкриття дитиною генітальних відмінностей між хлопчиками і дівчатками й завершується, коли дитина ідентифікує себе з одним із батьків, представником своєї статі. Відбувається ідентифікація наступним чином «маленький хлопчик ідентифікується з батьком, вбачаючи в ньому свій ідеал. У ставленні до любимої матері він хотів би виконувати ту ж роль, що й батько, проте наявність батька перешкоджає втіленню цього бажання. У результаті ідентифікація набуває амбівалентних почуттів, формується «Едіпів комплекс» [14].

Представники когнітивного підходу Л.Колберг, Д.Раблі, Д.Стегор, Д.Мартін, Х.Хелверсон тлумачать статеву ідентичність як результат поетапного пізнання, поглиблення і розширення інформації про правила соціальної поведінки, про себе як статеву істоту [4, с. 273]. Д.Мартін і Х.Хелверсон вважають, що оскільки між чоловіками і жінками спостерігається стільки відмінностей, діти починають розуміти, що «освіченість в питаннях гендерних

категорій дуже корисна для передбачення поведінки оточуючих» [2, с. 208].

Багатогранні дослідження сучасних вітчизняних вчених (І.Кона, Л.Попової, Н.Обозова та ін.) вказують на значну роль механізму ідентифікації у формуванні статево-рольових уявлень. У концепції І.Кона простежується надзвичайно важлива думка: «ідентифікація може здійснюватися у двох напрямках: конструктивний процес ідентифікації, який забезпечується тісним емоційним зв'язком з дитиною, повагою до неї, та, в протилежному випадку, деструктивний, коли формуються у дитини амбівалентні почуття» [9]. На значення механізму ідентифікації у формуванн наголошує Л.Попова, за допомогою якого у хлопчиків і дівчаток формуються еталони чоловіка і дружини, зразками яких є батько та мати. Важливість цієї концепції полягає в тому, що тут підкреслена роль батьків (родителів) у формуванні гендерних уявлень особистості. Зокрема, емоційно-психологічний зв'язок між дитиною та батьками (родителями), що є основою для здійснення ідентифікації з певною рольовою моделлю.

Цікавою й відмінною від традиційних теорій є позиція І.Кльоциної, І.Гофмана, Д.Кахилла. Вони вважають, що гендерна ідентифікація формується в процесі соціалізації і є результатом соціального конструювання. Головна сфера конструювання гендеру – формування особистості дитини. «Приписуючи собі стать, дитина ідентифікує себе як соціально компетентного суб'єкта. Дитина називає себе відповідно, хлопчиком чи дівчинкою, перш за все для того, щоб бути дорослим в очах інших людей» [12].

Здійснивши аналіз основних теорій зазначимо, що формування гендерних уявлень у дітей дошкільного віку здійснюється наступним чином:

1) на початковому етапі формування гендерних уявлень дошкільник наслідує модель рольової поведінки батьків (родителів);

2) у дошкільника формується ставлення до власної гендерної ролі, яке ґрунтується на емоційному зв'язку з батьками (родителями). Якщо між дитиною і батьком (однієї з дитиною статі) емоційний зв'язок позитивний та сильний, то дитина приймає власну статеву належність, а якщо емоційний зв'язок – відсутній, то відбувається неприйняття статевої належності;

3) на заключному етапі формування гендерних уявлень у дошкільника виникають гендерні знання. Дитина не тільки наслідує

модель поведінки батька, переживає (має певне ставлення до статі, приймає, або ж не приймає її), а й володіє інформацією про особливості, якими визначається певна стать, статеву незворотність.

Отже, формування гендерних уявлень у дітей дошкільного віку відбувається за наступною схемою: дошкільник діє (конативний рівень) – переживає (емотивний рівень) – знає (когнітивний рівень).

Важливу роль у формуванні гендерних уявлень дітей дошкільного віку, в процесі соціалізації, відіграє статева диференціація. На думку С. Мартіна і М. Халверсона, статева диференціація починається набагато швидше, ніж у дітей складається стійке усвідомлення своєї статевої ідентичності [11]. Слід зазначити, що від народження дитини стиль спілкування з дітьми різної статі, вибір іграшок, дитячої літератури буде іншим. Хлопчиків заохочують до рухливих ігор, конструювання, спорту. Як зазначає І.Кон, на хлопчиків жорсткіше діє диференційоване виховання, оскільки до них висуваються більші вимоги [8].

Оскільки провідною діяльністю дошкільного віку є гра, то необхідно сказати, що велику роль в процесі гендерно-рольової соціалізації відіграють ігри, в які грають діти, телебачення та дитяча література. Діти дошкільного віку в іграх виконують роль тих людей, з якими вони себе ототожнюють: лікаря, вчителя, будівельника (дівчатка – мами, виховательки, хлопчики – тати, дядьки, дідусі). Проаналізувавши сюжет дитячої гри, чи просто поспостерігавши за дітьми, можна припустити, з ким дитина ідентифікує себе, на кого вона намагається стати подібною. Також можна зробити висновок про модель стосунків у сімї, про виконання батьками (родителями) соціальних ролей. Діти – це дзеркало світу дорослих, вони відображають почуття, ставлення, особливості їх спілкування.

Варто підкреслити, що ідентифікація у хлопчиків відбувається складніше, ніж у дівчаток через ряд причин. На ранніх стадіях формування гендеру спостерігається ситуація сильнішої ідентифікації з матір’ю, ніж з батьком, на що впливає тісніший емоційний контакт матері і сина. Проте згодом синові необхідно відділитися від матері та ідентифікувати себе з батьком. «Між 5 і 8 р. психологічна сила штовхає хлопчика до переходу, пріоритети ідентифікації зміщуються від матері до батька» [6].

Ю.Альошина, А.Волович також переконані, що первинна фемінінна ідентичність здійснюється у всіх дітей, незалежно від їх

статі та визначає ставлення дитини до світу, яке охоплює залежність, підлеглість, пасивність уособленням фемінінності [1, с 74]. Саме тому психосексуальний розвиток хлопців є досить складним: маскулінність статевої ідентичності повинна бути сформована в результаті відмови від первинної фемінінності, тобто через її заперечення та відкидання.

Іншим важливим чинником є те, що для хлопчика прагнення відповідати взірцям маскулінності (крім влади, це необхідність бути сильним, хоробрим, компетентним, емоційно стриманим тощо) є не стільки внутрішньою потребою, скільки суспільною нормою, і невідповідність їй спричинює критичніше ставлення до нього, ніж для дівчинки – невідповідність стандартам фемінінності [5; с. 144]. В.Каган, І.Лунін зазначають, що в дошкільному віці об'єктом ідентифікації для дітей, які відвідують дитячий садок, часто стає вихователь (що є негативним чинником для хлопчиків). Часто в дитячому колективі ми спостерігаємо ситуацію, коли засуджується статево–нетипова поведінка хлопчика як з боку дорослих, так і з боку ровесників. Складною передумовою виховання хлопчика є те, що «сучасна педагогіка є високо фемінізованою галуззю, що здатна спричинити дисгармонійний розвиток гендерних ролей дітей» [5, с. 149]. На нашу думку, засвоєння моделей маскулінної поведінки для хлопчиків ускладнена наступними чинниками: фемінізацією освіти (дуже рідко можна побачити чоловіка – вчителя, а в нашому випадку в дошкільному закладі чоловік – це сторож чи двірник); зростанням кількості неповних сімей (в сім'ї батько реально відсутній, чи працює за кордоном); формальною присутністю батька (мало приділяє уваги синові).

Таким чином, гендерні уявлення – це первинні знання, які є основою гендерної ідентичності. Вони відображають узагальнений образ маскулінності, фемінності, андрогінності, статевої не диференційованості, розглядаються як результат гендерної соціалізації. Становлення гендерних уявлень у дітей дошкільного віку, відбувається поступово, відповідно до певних етапів (маркування гендеру, гендерна стійкість, гендерна незворотність). Визначальним періодом формування гендерних уявлень є дошкільний вік, коли відбувається процес первинної ідентифікації дошкільника з батьківською (родительською) рольовою моделлю, формуються гендерні уявлення Формування гендерних уявлень, здійснюється за допомогою механізму ідентифікації з батьками (родителями).

Механізм ідентифікації має важливе значення у формуванні гендерних уявлень дітей дошкільного віку. Завдяки йому дитина наслідує рольову модель батька чи матері, в результаті у неї виникає ставлення, а згодом формуються знання про маскулінну та фемінінну поведінку.

Список використаної літератури та джерел:

1. Алешина Ю.Е. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины / Ю.Е.Алешина, А.С.Волович // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 74–82.

2. Берн Ш. Гендерная психология. Законы мужского и женского поведения. / Шон Берн. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2007. – 320 с.

3. Винославська О.В. Психологія.// Загальна характеристика уявлень [Електронний ресурс]. – Режим доступу до книги.– http://www.info-library.com.ua/books-text-7317.

4. Говорун Т.В. Гендерна психологія / Говорун Т.В., Кікінежді О.М. – Київ, 2004.– 308 с.– Навчальний посібник.

5. Горностай П.П. Гендерна соціалізація та становлення гендерної ідентичності. Основи теорії гендеру. / Горностай П. – К., 2004. – 535 с.

6. Д.Элиум, Д.Элиум. Воспитание сына /Дон Элиум, Джоан Элиум //.–СПб.: Питер, 2003. – 256 с.

7. Каган В.Е. Половое воспитание девочки в семье.– М.: Советский спорт. 1991.– 45 с.

8. Кон И. Мужские исследования: меняющиеся мужчины в изменяющемся мире // Введение в гендерные исследования Ч.I. – Х.: ХЦГИ, 2001; СПб.: Алетейя, 2001. – С. 605.

9. Кон И.С. Пол и гендер. Заметки о терминах. /Андрология и генитальная хирургия. Режим доступа: – http: // sexology.narod. ru./publ 037. html/.

10. Реан А.А. Психология изучения личности: учебное пособ. / А.А. Реан – СПб., 1999. – 307 с.

11. Репина Т.А. Анализ теорий полоролевой социализации в современной западной психологии / Т. А. Репина // Вопросы психологии. – 1987. – №2. – С. 47–52.

12. Темкина А (1996). Женский путь в политику: гендерная перспектива // Гендерное измерение социальной и политической активности в переходный период / Под ред. Здравомысловой Е., Темкиной А. Труды Центра независимых социальных исследований 1996.– № 4. СПб, С.19-32.

13. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности. / З. Фрейд – М.: Система, 1989. – С. 158–173.

14. Фрейд 3. Психология бессознательного: сб. произв. /Зигмунд Фрейд. – М.: Просвещение, 1989. – 448 с.

УДК 371.671.11

Марчук О.О.,
кандидат педагогічних наук, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука, м.Рівне, Україна

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ПУНКТУАЦІЇ ЗА ПІДРУЧНИКОМ «АЗБУКА ПРАВОПИСУ» Д.ТИХОМИРОВА: МОРАЛЬНО-ЕТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИДАННЯ

У статті проаналізовано посібник «Азбука правопису» видатного вченого-філолога кінця XIX – початку XX століття Д.Тихомирова. Автор акцентував на використанні принципів доступності, системності, переходу від простішого до складнішого, розвитку логічного мислення, читацьких інтересів дітей.

Ключові слова: *підручник, методика навчання, структура, вправи, тексти, пунктуація.*

Марчук О.О. Методика обучения пунктуации по учебнику «Азбука правописания» Д.Тихомирова: нравственно-этическая направленность издания

В статье проанализировано пособие ,,Азбука правописания» выдающегося ученого-филолога конца XIX – начала XX века Д. Тихомирова. Автор акцентировал на использовании принципов доступности, системности, перехода от простого к сложному, развитию логического мышления, читательских интересов детей.

Ключевые слова: *учебник, методика обучения, структура, упражнения, тексты, пунктуация.*

Marchuk O.O. Methods of teaching punctuation on the base of the «ABC spelling» textbook by D.Tykhomyrov: moral and ethical orientation of the textbook

The article analyzes the textbook «ABC spelling» by outstanding philologist of the XIX – XX century D. Tykhomyrov. The author focused on the using of the principles of accessibility, the transition from simpler to more complex material, the logical thinking, the reading interests of children.

Key words: *textbook, teaching methodology, structure, activities, texts, punctuation.*

© Марчук О.О., 2013

Актуальність вивчення педагогічних надбань минулого зумовлена реформуванням освітньої галузі у роки незалежності України, запозиченням кращих здобутків, спрямованих на всебічний розвиток особистості учня. У зв’язку з цим загострюється потреба у виробленні нових форм та методів навчання, вдосконаленні матеріально-технічної бази шкіл, розробці новітніх освітніх технологій, видавництві підручників та посібників для нинішніх шкіл, які відповідали б вимогам часу. У державній програмі «Вчитель» наголошується на необхідності «…підготовки і видання навчально-методичних посібників серії «Бібліотека вчителя» та проведенні виставок-ярмарків авторських навчальних програм» [3].

Потреба розробки структури підручника зумовлена вивченням нової навчальної програми першокласниками 2012-2013 року та, відповідно, потребою написання книг для кожного предмета.

У нинішніх книгарнях є велика кількість підручників, навчальних посібників, дидактичних матеріалів для учнів, учителів, батьків. Видавництво книг для дітей стало прибутковою справою, однак доцільно стежити за якістю друкованої продукції з навчально-виховної галузі. Незважаючи на комп’ютеризацію, навчальна книга повинна залишатися основним джерелом інформації. Дидактичні комплекси слід створювати з урахуванням наукового потенціалу українських вчителів, передових освітніх ідей.

Сьогодні доцільно вивчити досвід створення, дати об’єктивну оцінку книгам XIX – початку XX століття, за якими навчалося багато поколінь українського народу. Особливу увагу слід звернути на підручники для церковнопарафіяльних шкіл та духовних закладів, матеріали яких ґрунтувалися на біблійних текстах і які не викликали зацікавленості у вчених радянської доби. Відтак сучасний процес національного підручникотворення неможливий без урахування історичного досвіду авторів попередніх століть.

Метою статті є аналіз збірника вправ «Азбука правопису» Д. Тихомирова [5]. Постановка завдань статті полягає в тому, що для цього необхідно вивчити його структуру, ідейну спрямованість, охарактеризувати навчальний матеріал, визначити тематику різноманітних текстів для вивчення пунктуації.

Вивченню історичних та педагогічних процесів на території України присвячено багато наукових робіт. Це праці О. Борейка, В. Богуславської, С. Бричок, Л. Вовк, О. Глузмана, Н. Дорощук,

М. Левківського, С. Масюк, Н. Сейко. Цікавою для нинішніх педагогів та змістовною є дисертаційна робота І.Козак «Історико-педагогічна характеристика українських букварів кінця XIX – початку XX ст.» (2004) [4], у якій проаналізовано соціально-економічні умови та лінгводидактичні проблеми становлення українського букваря як основного засобу навчання дітей грамоти, висвітлено особливості вітчизняної букварної традиції. Навчальні посібники та підручники частково аналізуються у дослідженнях Н. Андрійчук, Н. Богданець-Білоскаленко, М. Кірик, О. Притюпи. Однак питання упорядкування навчальних видань кінця XIX – початку XX століття сьогодні потребує детальнішого опрацювання.

Наприкінці XIX – початку XX століття відбулися значні покращення у галузі народної освіти України, що були викликані прийняттям «Правил про церковнопарафіяльні школи» (1884 р.) та інших законодавчих актів, які сприяли налагодженню функціонування навчальних закладів. Серед найвидатніших постатей цього періоду, які боролися за втілення ідей національної школи, – Х.Алчевська, Б. Грінченко, Т. Лубенець. С. Русова, К. Ушинський, І. Франко. Значна увага почала приділятися видавництву підручників для шкіл. Зокрема, з'явилися нові букварі Р. Заклинського (1891 р.), О. Базилевича (1907 р.), Б. Грінченка (1907 р.), І. Пухальського (1906 р.), О. Солтиса (1910 р.), А. Петрушевського (1918 р.), С. Черкасенка (1918 р.), А. Воронця (1921 р.).

Вагомий внесок у педагогіку кінця XIX – початку XX століття зробив російський учений, педагог, теоретик початкової освіти Д. Тихомиров (1844-1915). Він є автором підручників «Азбука правопису», «Буквар для одночасного навчання читанню та письму», «Основи граматики», «Методика навчання рідної мови», якими користувалися у школах всіх регіонів Російської держави. У розробці навчальної літератури вчений використовував створену ним систему подачі навчальної інформації та оригінальну методику вправ. Він оперував кращими досягненнями у галузі шкільництва, рекомендував вивчати пунктуацію на матеріалі прозових та поетичних творів. Підручник Д.Тихомирова засвідчує, що «…у XIX столітті основними положеннями, що визначали зміст, організаційні форми та способи навчання дітей грамоти, були принципи посильності, послідовності, систематичності знань, усвідомленості, наочності, зв'язку навчання з життям» [2].

Для ознайомлення читачів із виробленою Д. Тихомировим методикою проаналізуємо книгу «Азбука правопису», в якій вміщено вправи (диктанти) для вивчення знаків пунктуації.

Посібник для вчителя мав чітку структуру: методичні рекомендації, два основні розділи та статті для повторення вивченого матеріалу. Вступ розкрив основні методи, форми, прийоми навчання пунктуації. Д. Тихомиров зазначив, що засвоєння правил правильного вживання розділових знаків давалося більшості учнів нелегко, тому однією з необхідних умов їх успішного запам’ятовування вважав постійне тренування та виконання вправ. Він переконував: «Необхідно виконати велику кількість вправ, які ґрунтуються на правильно підібраному, правильно систематизованому матеріалі» [5, с. 3]. Основна мета посібника – надати вчителеві необхідний матеріал для вивчення пунктуації.

Автор наголошував на великій кількості прикладів, демонстрованих мовних зразків: «Тут недостатньо одного-двох прикладів на кожний окремий випадок: не біда, якщо учневі дадуть два-три приклади; погано, якщо учневі не буде запропоновано стільки матеріалу, скільки йому потрібно для належного засвоєння матеріалу» [5, с. 3]. Д. Тихомиров зробив висновок, що навики ставити розділовий знак у потрібному місці вироблялися лише за умови виконання великої кількості вправ: «Вироблення навичок та вмінь залежить від кількості відповідних вправ, кожне правило повинно супроводжуватися великою кількістю вправ – спочатку з окремими прикладами, потім – із реченнями» [5, с. 11].

Д. Тихомиров пропонував поступово переходити від вивчення простішого матеріалу до складнішого, тому на початку посібника подав вправи, які навчали ставити розділові знаки у простому реченні, у кінці книги – у складному реченні. Вчений пояснив: «Як і у математиці, так і у мові, перш ніж почати вивчення складних задач, потрібно спочатку вирішити прості, на які можна розкласти складну задачу; подавати зразу ж складну задачу, без усякої попередньої підготовки, – означає не досягнути мети, даремно потратити час та сили самих школярів» [5, с. 4]. Педагог вважав помилкою намагання подати якомога більше складного наукового матеріалу, тому пропонував виконувати більше вправ, щоб «складністю та недоступністю не затемнити справу, не збити з пантелику й не заплутати учня» [5, с. 4].

При вивченні нового матеріалу, на думку Д. Тихомирова, доцільно зняти труднощі, пояснити складні випадки вживання та написан-

ня слів, їх лексичне значення: «Виконуючи вправи на використання певного правила, учень повинен мати можливість сконцентрувати увагу на тому, що вивчається, а тому все зайве, особливо невідоме, повинно бути забране» [5, с. 4]. Для зручності та для звільнення учителя від необхідності шукати у різних довідниках матеріал про вживання розділових знаків Д. Тихомиров умістив у своєму посібнику основні правила, що було значною перевагою видання. Важливою умовою для досягнення успіху при вивченні пунктуації методист-словесник вважав уміння виділити основну думку: «Спочатку потрібно познайомити школяра з головним та суттєвим, потрібно закласти міцний фундамент, а потім, коли головне буде засвоєно, можна його ознайомити з деталями та винятками» [5, с. 4].

Вчений убачав необхідність використання міжпредметних зв'язків, тому зазначав, що «…письмові вправи щодо вміння правильно ставити розділові знаки тісно пов'язані з граматичними завданнями» [5, с. 5]. Він виступав категорично проти механічного та схоластичного зазубрювання правил, коли учень не розуміє змісту певних мовленнєвих явищ, а лише ставить розділові знаки перед певними сполучниками. Д. Тихомиров рекомендував учителям навчити своїх вихованців «…правильно ставити знаки не на основі якихось зовнішніх принципів, а на основі повного розуміння зв'язку між членами речення та цілими реченнями» [5, с. 10].

Окрім того, автор посібника наголошував на зв'язку вивчення мови з читанням, тож у книзі є велика кількість текстів для читання на різноманітну тематику, оскільки «…граматичні знання не повинні стояти осторонь у ряді інших занять із російської мови, граматика повинна допомагати читанню, а читання – сприяти вивченню граматики» [5, с. 9]. Уроки мови, за вченням Д. Тихомирова, повинні викликати у школярів любов до художньої літератури.

Важливе місце у методиці навчання мови Д. Тихомирова відведено вмінню учнів робити власні спостереження. Вчений пропонував подати учням мовні взірці, провести з ними спостереження над використанням певного розділового знака, виокремити певні спільні риси, повторювані факти, зробити узагальнення, разом із класним колективом сформулювати правило, лише у кінці уроку подати його наукове формулювання. Така послідовність простежується у поданих до «Азбуки правопису» рекомендаціях: «Учитель не повинен поспішати переходити до висновку, до формулювання правила, останнє слід подати після детального спостереження за

текстом» [5, с. 9]. Для практики на уроках посібник Д. Тихомирова містить багато текстів, які можна використовувати як для спостереження над уживанням розділових знаків, так і для їх безпосереднього використання.

Вчитель-філолог повинен постійно повторювати пройдений матеріал, подача нової теми неможлива без систематизації та узагальнення попереднього. Це є одним із постулатів педагогічного вчення Д. Тихомирова, який зазначав, що «…вчитель час від часу робить узагальнення, повторення пройденого раніше» [5, с. 11].

На початковому рівні оволодіння пунктуацією автор рекомендував учителям використовувати прості речення на зразок: «Показалась темная туча», «Молодые листочки березы красивые», «Корни растения глубоко уходят в землю, высасывая из нее влагу».

На пізніших етапах Д. Тихомиров пропонував проводити роботу над різноманітними текстами. Загалом їх можна об’єднати у тематичні групи. Автор подав тексти про життя тварин («Заєць», «Білка», «Борсук», «Лісові мешканці», «Качка»), які знайомили учнів із повадками звірів і водночас навчали їх правильно ставити розділові знаки: «Белка – животное лесное. Водятся белки большею частью в хвойных лесах, пытаются белки семенами еловых и сосновых шишек, орехами и плодами. Ростом белка не больше 5 вершков. Хвост белки равен ее туловищу…».

Окремі речення присвячено історії Росії: «Петр Великий был государь мудрый, неустрашимый и великодушный. Москва – сердце России. Кремль – сердце Москвы».

У «Азбуці правопису» автор використовує прислів’я, приказки, народні загадки: «Не пером пишут, а умом», «Берегите платье снова, а честь смолоду», «Некогда плясать, когда посылают жать», «Там хорошо, где нас нет», «На чужую работу глядя, сыт не будешь», «Махнула птица крылом, покрыла весь свет одним пером (ночь)», «В воде родилась, в воде крестилась, на воду упала – вся пропала (соль)», «Маленькая, светлая, весь мир одевает (игла)», «Маленький, горбатенький, все поле обрыщет, домой прибежит, весь год пролежит (серп)». Деякі тексти спрямовані на розвиток морально-етичних якостей: «На человеке лежат обязанности к самому себе, обязанности к ближнему. Еще государственные, или гражданские, и, наконец, духовные».

Велика кількість завдань ґрунтується на казках та байках («Вовк та пастухи», «Два велетні», «Орел і Кури», «Жадібність

Щуки», «Лев та Лисиця»). Д. Тихомиров широко використовує поетичні твори («Ніч», «Зима», «Вільна пташка», «Весна», «У синьому небі»), пейзажні замальовки («Ранок», «Початок зими», «Ясний осінній день», «Буря втихомирюється», «Осінь», «Настає ніч», «Українська ніч»), історичні оповідання («Олег наступає на Київ», «Подвиг Івана Сусаніна»).

Аналіз текстів, підібраних Д. Тихомировим, засвідчує, що вони спрямовувалися на розвиток загального світогляду школярів, моральних якостей, були доступними, зрозумілими.

«Азбука правопису» Д. Тихомирова – навчальний посібник, за яким працювали вчителі XIX століття. Автор наголосив на осмисленому опануванні мовного матеріалу, закликав не поспішати з оволодінням складними мовознавчими термінами, а акцентувати на розумінні змісту, суті лінгвістичних явищ, що він вважав запорукою кожного педагога у вивченні не лише мови, а й будь-якого іншого предмета.

У кінці XIX – на початку XX століття значні зрушення відбулися ув освітянській галузі. Видатними вченими-педагогами було написано нові підручники, які використовували кращі досягнення тогочасного шкільництва. Збірник для вивчення пунктуації Д. Тихомирова допомагав учителям належно підготуватися до уроків, він містив речення та тексти, які містили різні розділові знаки. Для кращого розуміння специфіки викладання курсу «Пунктуація» автор подав оригінальну систему методичних рекомендацій.

Отже, аналіз «Азбуки правопису» дозволив окреслити шляхи творчого використання досвіду освітян кінця XIX – початку XX століття щодо написання підручників у наш час: навчальне видання повинно сприяти всебічному розвитку дитини, її віковим інтересам, відповідати навчальним програмам, ґрунтуватися на принципах систематизації, доступності, повторення, переходу у вивченні від простішого до складнішого матеріалу. Головна функція підручника – не обтяжувати дитину інформацією, а навчити її осмислено сприймати навчальний матеріал, логічно мислити, робити власні спостереження, вміти використовувати теоретичні знання на практиці, що забезпечуватиме результативність навчально-виховного процесу.

У подальших наукових студіях доцільно аналізувати інші підручники Д.Тихомирова, вивчати книги інших авторів, порівнювати специфіку викладання предметів у різних навчальних закладах.

Список використаної літератури та джерел:

1. Богданець-Білоскаленко Н. Створення підручників для читання на Західних і Східних теренах України (середина XIX ст. – кінець XX ст.) / Н. Богданець-Білоскаленко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: nterklasa.pl/portal/dokumenty/ridna_mowa_uk. Дата використання 21.02.2013.

2. Бричок С. Церковнопарафіяльні школи в системі початкової освіти на Волині (2 пол. XIX – 20-ті роки XX ст.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ С. Бричок. – Житомир, 2005.– 206 с.

3. Державна програма «Вчитель» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon2.rada.gov.ua/laws/show. Дата використання 21.02.2013.

4. Козак І. Історико-педагогічна характеристика українських букварів кінця XIX – початку XX ст.: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / І.Козак. – К., 2004. – 20 с.

5. Тихомиров Д. Азбука правопису / Д. Тихомиров. – Москва, Типографія М. Волчаніного, 1897. – 89 с.

УДК 159.9.016+123.1

Матласевич О.В.,
кандидат психологічних наук, доцент, Національний університет «Острозька академія», м.Острог, Україна

КОНЦЕПЦІЯ ОСОБИСТІСНОЇ СВОБОДИ В КОНТЕКСТІ ХРИСТИЯНСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЇ

У статті проаналізовано основні підходи до розуміння сутності феномену особистісної свободи та на цій основі обґрунтовано її концепцію в контексті християнської психології. Автор показує, що у контексті християнської психології особистісна свобода розуміється як духовно-моральний стан людини, невід'ємний від любові та відповідальності; це здатність до духовного та морального вдосконалення; духовний розвиток особистості і є розвиток її свободи. Необхідною умовою розвитку особистісної свободи є усвідомленість людиною, що вона – образ Божий.

Ключові слова: *особистість, особистісна свобода, вибір, відповідальність, духовний розвиток, християнська психологія.*

Матласевич О.В. Концепция личностной свободы в контексте христианской психологии

В статье проанализированы основные подходы к пониманию сущности феномена личностной свободы и на этой основе обоснована ее концепция в контексте христианской психологии. Автор показывает, что в контексте христианской психологии личностная свобода понимается как духовно-нравственное состояние человека, неотделимое от любви и ответственности; это способность к духовному и нравственному совершенствованию; духовное развитие личности и есть развитие ее свободы. Необходимым условием развития личностной свободы является осознанность человеком, что он есть образ Божий.

Ключевые слова: *личность, личностная свобода, выбор, ответственность, духовное развитие, христианская психология.*

Matlasevych O.V. The concept of personal freedom in the context of Christian Psychology

The main approaches to understanding the essence of the phenomenon of personal freedom have been analyzed in the article.

© Матласевич О.В., 2013

The author has shown that personal freedom in the context of Christian psychology is understood as spiritual and moral condition of the person which is integral with love and responsibility; ability to spiritual and moral perfection; spiritual development of the personality and their freedom. The necessary condition for the development of personal freedom is the person awareness that they are the image of God.

Key words: *personality, personal freedom, choice, responsibility, spiritual development, Christian psychology.*

Свобода є однією з «вічних» проблем людського життя, свобода особистості – основою цивілізованого, демократичного суспільства. Важливими і цінними якостями самої особистості є здатність залишатися собою і зберігати свій внутрішній світ в умовах різних зовнішніх впливів, вміння конструктивно протистояти руйнівним діям ззовні.

Сьогодні змінюються акценти у тлумаченні особистості, як продукту формуючого впливу зовнішніх чинників до її розуміння як такої, що здатна до саморозвитку, самовизначення й самотворчості (К. Абульханова, Л. Анциферова, Г. Балл, Д. Леонтьєв, С. Максименко, В. Петровський, С. Рубінштейн, В. Татенко, В. Чудновський). У зв’язку з цим у категоріальній системі психології відбувається певна перебудова: тепер провідне місце в ній посідають поняття, що вказують на суб’єктну природу психічного життя людини, в полі зору психології з’являється поняття свободи.

Разом із тим, нагальною стає необхідність перегляду горизонтальної гуманістичної антропології, яка приземлює поняття особистості, та звернення до такого погляду на людину, який ставить індивідуальне людське життя у виключне (вільне) положення по відношенню не тільки до природи, але й до суспільства. Таке розуміння людини дає християнська психологія, розвиток якої стає дедалі помітнішим. Адже поняття свободи не виводиться із життєвого досвіду людини, тому що у природі, по суті, немає свободи. В ній панує абсолютний детермінізм, абсолютний закон причинності. І якщо людина є лише частиною цієї природи, то вона не може претендувати ні на яку свободу, оскільки у такому випадку вона також підкорена тому ж закону детермінізму.

Поняття свободи полісемантичне і багатозначне. Розмаїтість розуміння людської свободи іманентне самій свободі. Це, з одного боку, свідчить про суперечливу природу цього феномену, а

з іншого – про складність його розуміння. До того ж, сьогодні її зміст збагатився інноваційними смислами і значеннями: зростання ступеню свободи і її значення для самореалізації особистості, збільшення об'єктів вибору ідеалів і цінностей свободи, посилення відповідальності за свій вибір та форми його здійснення тощо. Свобода віднині інтерпретується не тільки як можливість невимушеного ставлення до світу, але й як безумовне право індивіда на вільний вибір світоглядних орієнтирів та способу життя.

«Вироблення нових смислів» змісту категорії свободи перефокусовує теоретичну увагу на виявлення нових суперечностей свободи, на проблему свободи у сфері особистих, сімейно-побутових відносин, особистісної (психологічної) свободи, навіть свободи у наукових пошуках. Так, наприклад, Е. Агацці, торкаючись поняття наукової свободи, звертає увагу на суперечність між вимогами свободи науки як універсальної вимоги свободи думки та необхідністю певних обмежень наукової свободи: «Коли свобода може бути використана не на благо людей, вона повинна певним чином обмежуватися».

Свобода була предметом вивчення багатьох наук. З позиції філософії свободу аналізують у контексті «свободи волі» і «свободи вибору». У рамках гносеології свобода пов'язана з можливостями і межами пізнання людиною світу, усвідомлення нею власної діяльності. В етиці свободу розглядають у співвідношенні з мораллю і моральністю; тут постає проблема зв'язку свободи однієї людини з волею іншої, з можливістю встановлювати свою владу над нею. В соціологічному розгляді свобода пов'язана з можливістю зміни людиною свого місця в системі соціальних відносин [17, с.19].

У сучасній вітчизняній психології проблема свободи пов'язується із саморозвитком, самотворчістю, суб'єктним способом буття (Г. Костюк, С. Рубінштейн, С. Максименко, В. Татенко, К. Абульханова, Д. Леонтьєв та ін.). Грунтовне дослідження феномену особистісної свободи на сучасному етапі здійснено вітчизняною дослідницею В.А. Чернобровкіною, яка визначала її як смислове переживання особистістю своїх відношень зі світом, іншими людьми і собою [17, с. 9]; актуалізуються міркування про свободу як про духовну якість людини, прояв її родової сутності [10].

Така багатозначність сутності свободи особистості вимагає певного узгодження уявлень про неї. Тому метою цієї статті є проаналізувати сутність феномену особистісної свободи в контексті

християнської психології; дослідити співвідношення смислів особистісної свободи в різних напрямах та підходах.

Важливим етапом будь-якого дослідження є чітке окреслення смислових характеристик психологічного конструкту. Тому, враховуючи довгу історію розвитку категорії свободи, важливо проаналізувати основні підходи до її розуміння.

Початково проблема свободи поставала в філософії і теології і пов’язувалася із проблемами волі («свобода волі») та вибору («свобода вибору»). «Свобода завжди є свобода вибору індивідуальної позиції при зіткненні із власною долею» (В.Г.Табачковський). Саме здатність людини здійснювати свідомий вибір власної життєдіяльності з поміж багатьох можливостей складає сенс самої свободи. Справедливість цього висновку засвідчують як класичні філософські концепції свободи, так і новітні психологічні дослідження. Так, наприклад, в роздумах Сократа категорія рабства розглядається як підкорення нижчим чуттєвим прагненням. Під свободою ж він розумів свідоме підкорення розуму, називаючи цей стан розумною свободою [9]. Людина не чинить погано з доброї волі – лише незнання, неуцтво штовхає її на неправильні вчинки. Відповідно, відсутність певних знань робить людину невільною.

За Ж.-П. Сартром, свобода існує у виборі і зникає, коли він реалізований. Людина неминуче вибирає, навіть, якщо не хоче вибирати (Ж.-П. Сартр, Е. Фромм).

У філософії М. Бердяєва свобода є вихідною і визначальною частиною людського існування; це основа світу, що породжує і людину, і Бога. «Свободу не можна ні з чого вивести, в ній можна лише початково перебувати» [3]. М. Бердяєв вважає, що Бог присутній лише у свободі і діє через свободу, при цьому в особистості є свобода і по відношенню до Бога. При цьому трагізм полягає в тому, що свобода є і сутністю, і обов’язком людини, оскільки людина постійно стоїть перед вибором.

Особливо серйозно питання про свободу людини зазвучало у християнських філософів і богословів у зв’язку з проблемою гріха, який розумівся як «добровільне і свідоме порушення заповідей». Так, Августин Аврелій підкреслює, що у людини до гріхопадіння був вільний вибір між добром і злом, але через волю зла вона втратила цю можливість добра. Добро стає можливим для людини лише під впливом Божої благодаті [1]. Фома Аквінський говорив, що «при кожному нашому кроці, в кожну мить нашого життя

мова йде про те, щоб у нас перемогло вільне рішення нашої волі, щоб ми не піддались сліпим потягам наших пристрастей» [14]. На думку сучасної російської дослідниці С.А. Черняєвої, це є фундаментальним положенням, оскільки утвердження в людині свободи волі підкреслює її відмінність від тварин, відкриває для людини сферу свободи [18].

С. Франк також зазначав, що такі явища, як «доброчесність» і «гріх» можливі тільки завдяки свободи в тих, хто їх здійснює. «Грішити, – писав С. Франк – здатна тільки істота, обдарована свободою, – яка в певному загальному сенсі здатна й утримуватися від гріха; це співвідношення входить у саме поняття гріха» [15]. Свобода, як зазначає Г.О. Балл, не виключає, а припускає оволодіння моральними нормами [2].

Слід зазначити, що у сучасній психології свободу і вибір розглядають як взаємопов'язані, однак не тотожні поняття: свобода є ширшою за вибір, вона проявляється в можливості не лише вибирати, але й виходити за межі наявних альтернатив [2]; сам вибір не завжди може бути вільним [4].

Часто свободу пов'язують із відповідальністю: оскільки людина має свободу вибирати, то і відповідальна за власне існування. У цьому контексті свобода часто виглядає як тягар, здатна породжувати тривогу, порожнечу й прагнення до втечі (А.Камю, Е. Фромм, Ж.-П. Сартр). Свобода не є здійсненням усього, що бажає людина, – вона не тотожна всемогутності й сваволі (В. Франкл).

Як у філософії, так і в психології, можна знайти ідеї, в яких свобода пов'язується з духом, духовністю (І.Ільїн, Г. Гегель, В. Франкл, Д. Леонтьєв). Так, В. Франкл розглядає свободу як атрибут духовного існування. Свободу, відповідальність і духовність він вважає трьома екзистенціалами людського існування. Д. Леонтьєв, у свою чергу, пише про те, що духовність є особливим способом існування зрілої людини, орієнтованої на широкий спектр загальнолюдських і культурних цінностей, в альтернативному просторі яких вона здатна здійснювати вільний особистісний вибір, що приводить до збагачення особистості. Духовність, таким чином, – це можливість і реальність вільного ціннісного самовизначення; бездуховність рівнозначна однозначності й зумовленості [5, с. 377].

Сучасний вітчизняний філософ Б. Рохман, обґрунтовуючи онтологічну модель свободи, виділив три її рівні-компоненти: трансцендентну свободу, особистісну свободу та ситуаційну свободу.

Особистісна свобода в його моделі є мірою реалізації індивідом трансцендентної свободи. Вона складає духовну, світоглядну, етичну основу особистості. Це не потенційний, а втілений в реальність вибір свого шляху, визначення моральних норм, створення себе як особистості. На його думку, досягнення будь-якого рівня особистісної свободи відбувається через діяльність. Несучи в собі трансцендентну свободу як творче, богоподібне начало, людина прагне реалізувати це в своїй практиці, привести зовнішній світ у відповідність з тим, який вона створила всередині. В поняття ситуаційної свободи Б. Рохман вкладає найпопулярніше, загальноприйняте значення. Це свобода самовираження, реалізація устремлінь, досягнення поставленої мети, одним словом, свобода дії або «фізична свобода» людини, за визначенням А. Шопенгауера. Ця свобода включає, наприклад, всі види соціальних і політичних свобод, але не обмежується ними, вона є набагато ширшою, оскільки межі ситуаційної свободи суб’єкта можуть бути визначені не тільки суспільством, режимом тощо, але і природою: людина, наприклад, не може багато чого з того, що можуть тварини; у різних людей різні генетичні дані, що обмежують або розширюють їх фізичні можливості [12].

У ході дослідження феномена свободи на основі запропонованої моделі, автор дійшов висновку, що основою свободи є духовність; обґрунтував тісний взаємозв’язок свободи і моралі. З одного боку, свобода є основою моралі, причиною її виникнення. З іншою – сама свобода, її розвиток і зростання /або руйнування/ залежать від моралі. Рівень свободи як особи, так і суспільства напряму залежить не лише від рівня моралі, а й від автентичності цієї моралі, тобто укоріненості її у випробуваних історією і часом глибинах Духу [12].

Отже, узагальнений аналіз основних філософських ідей, пов’язаних із проблемою свободи, дає підстави для виділення таких основних її аспектів:

– онтологічна свобода – відкритість людини до можливих форм буття. Людина повинна сама вирішувати, як їй вчинити, оцінюючи ситуацію і вибираючи одну із можливостей, діючи свідомо, цілеспрямовано, на основі розуму і волі;

– психологічна свобода, яка розглядається як свобода від примусу (негативна свобода), з одного боку, і власне вільна воля – свобода і здатність хотіти і приймати рішення (позитивна сво-

бода). Цей вид свободи – невід'ємна здатність людини і основа людської гідності;

– моральна свобода – здатність контролювати свої схильності, бажання, досягаючи свободи по відношенню до своїх потреб. Моральна свобода дозволяє людині реалізувати свої моральні цінності, забезпечуючи природну перевагу моральним вчинкам і мотивам.

У психології проблема свободи найактивніше розвивалася в таких напрямах, як гуманістична та екзистенційна психологія. Так, такі її представники, як А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм, І. Ялом пов'язували свободу з позитивним образом людини і розглядали її як важливу умову повноцінного функціонування особистості, складову її психічного здоров'я.

«Свобода – відчуження індивіда» – тема, що становить теоретичне ядро екзистенціалізму, який посідав і посідає помітне місце у сучасній психологічній науці. Екзистенціалісти поставили питання про ілюзорну та істинну свободу – «у людей є ілюзія, що вони вільні. Вся проблема в тому, наскільки ця ілюзія реальна» (А. Камю), ініціювали дискусію щодо свободи внутрішньої і зовнішньої, духовної і соціальної, порушили питання про абсолютну та відносну міри свободи.

Так, Е. Фромм розумів свободу, як здатність робити вибір на основі глибокого усвідомлення всіх аспектів ситуації вибору, а також пов'язував свободу зі спонтанною активністю людини. Спонтанність, за Е. Фроммом, – це єдиний спосіб для людини проявити власну сутність, тобто бути вільною.

Г.Оллпорт, так як і багато інших дослідників, співвідносив свободу із проблемою вибору, а також з наявністю множинних можливостей поведінки. Чим більше варіантів поведінки має людина, тим більше в неї ступенів свободи. «У цьому сенсі широко освічена людина має більше свободи за людину вузько підготовлену. Односпрямований розум ніяк не може зрозуміти, що у правди багато шляхів» [8, С. 208]. Отже, з погляду вченого можна зробити висновок, що за певних умов індивід може мати більшу свободу. До таких умов Г. Оллпорт відносить саморозуміння (адекватний образ Я та раціональну оцінку своєї поведінки) і знання.

На думку В. Франкла, свобода виявляється в «здатності людини відокремлюватися від самої себе», «вставати над собою». За його словами, свобода виражається у впертості духу, що дозволяє люди-

ні утвердити себе у своїй людяності всупереч заданості тілесними процесами і соціальними умовами. Тобто, людська свобода існує по відношенню до трьох речей – потягів (людина здатна сказати «ні» своїм потягам), спадковості (ставлячись до неї як до матеріалу, людський дух може будувати з неї, що йому необхідно) і середовища (людина може зайняти стосовно обставин певну позицію) [16]. В. Франкл також зазначає, що людині важливо усвідомлювати свою свободу, що становить основу її цінностей та переконань.

У концепціях Р. Мея свобода постає як внутрішній стан або смислове переживання. Так, як і В.Франкл, Р. Мей підкреслював значення усвідомлення людиною себе вільною. Розкриваючи це положення, він наводить факти, пов’язані з перебуванням людей в умовах крайньої об’єктивної несвободи (ув’язнення або концтабори): при збереженні «усвідомлення свободи» люди абстрагувалися від того, що відбувалося і це приводило до збереження себе і до зростання особистісного свободи [7]. У зв’язку з цим, Р. Мей дійшов висновку, що перешкоди, з якими зустрічається людина у своєму щоденному існуванні, є обов’язковою умовою досягнення особистісної свободи [7].

Розглядаючи проблему свободи у вітчизняній психології простежуються погляди, близькі до її розуміння В. Франклом та Р. Меєм. Так, С. Рубінштейн розуміє свободу не як звільнення від усього, а як свободу стосовно конкретних умов, наявного буття, актуальної ситуації [13].

На думку Д. Леонтьєва, свобода є усвідомленою активністю, опосередкованою ціннісним «заради чого» та керованою самим суб’єктом. Люди можуть бути внутрішньо невільними, коли не розуміють діючих на них зовнішніх та внутрішніх сил, мають нерозвинені сенсожиттєві орієнтації [5].

Автор оригінальної моделі вільного суб’єкта В. Лефевр під свободою розуміє здатність суб’єкта чинити, виходячи з власної інтенції на основі уявлень про «добро» і «зло» [6, С. 41].

Як бачимо, дослідники свободи пов’язували її із духовністю, моральністю, цінностями та неодноразово ставили питання про її межі.

Дійсно, якщо ми ближче розглянемо і проаналізуємо реальність, то зможемо констатувати: не я вирішував, щоб прийти на світ; не я давав самому собі ім’я; я не міг самому собі вибирати ні батьків, ні сім’ю, ні країну, ні народ, ані епоху часу, в яку народився.

Як пише М.Шабанова, у кожної суспільної системи є свої «обмежувачі свободи», тобто «те, що зменшує рівень свободи соціального суб'єкта відносно деякого стану» [19, С.125]. Поява цих «обмежувачів» – закономірна, оскільки суспільство, яке б у тій чи іншій мірі не обмежувало свободу своїх членів, важко уявити. Соціальний «світ без обмежень… був би повністю хаотичним» – зауважував Р.Ешбі [21, С. 187].

На нашу думку, ці «обмежувачі свободи» є закономірними і для нашого внутрішнього світу, який структурується нашою свідомістю і тим самим набуває деякої форми (тобто має рамки). Якщо людина втрачає свідомість, то забираються ці «рамки» і настає хаос.

Все це ще раз свідчить про те, що свобода все ж таки є відносною і повинні бути деякі «обмежувачі», рамки свободи.

Існує думка, що будь-яка релігія, в тому числі і християнство, сприяє розвитку в людині рабської психології, тобто обмежує свободу особистості і зупиняє її розвиток; питання ж «свободи особистості» автоматично ставиться під сумнів. Особливо така точка зору домінує на пострадянському просторі.

На нашу думку, до такого висновку призводить поверхневе розуміння християнства. Ось, приміром, думка, висловлена кандидатом філософських наук Ю. Пономарьовим: «Відповідальність передбачає свободу. Православ'я, як і християнство взагалі, будується за принципом ієрархічної підпорядкованості, де не існує особистої відповідальності, бо не існує і особистої свободи, натомість є дисциплінарний обов'язок послуху» [11, С.236]. Щодо ієрархії, Ю. Пономарьов не помиляється. Для християнського світогляду дійсно характерний принцип ієрархічності (приміром, Творець понад творіння, Небесне понад земне і т.д.), але чи справедливими є його звинувачення щодо відсутності у християнстві духу свободи?

Свобода, в найзагальнішому своєму визначенні, часто трактується як звільнення від чогось, що розглядається як перешкода для свободи. Однак, як показує досвід, людині недостатньо лише того, щоб щось прибрати або ліквідувати, аби відчути себе вільною. У християнстві ж ідея «звільнення» переводиться у внутрішній, духовно-моральний план: душа людини звільняється від диктату старозаповітного Закону, й перед нею відкривається можливість вільного вибору. Впродовж тисячоліть історії християнства свобода утверджується як один з найглибших внутрішніх вимірів існування людини, людського «Я».

Звісно ж, свобода у християнстві розуміється, насамперед, у сотеріологічному вимірі (спасіння душі): своєю жертвою Христос визволяє людей від первородного гріха, дає силу боротися проти гріхів цього світу і, врешті-решт, дарує шанс на свободу бути самим собою – свободу бути синами Божими.

У християнстві людина є образом Божим, вона – носій свободи в світі природи. Людина – не тільки земля, але і дух. «Де Дух Господній, там свобода» (2 Кор. 3, 17). Людина постає образом Божим як онтологічна сутність, вільна від простору, часу і природної необхідності. В Новому Заповіті сказано: «Пізнаєте істину, і істина визволить вас» (Ів. 8, 32).

Справді, особистість відрізняється від власної природи, перевершує її. Особистість, включаючи біологічне (природу), соціальне (культуру) та індивідуальне, водночас належить до іншої категорії. Вона передбачає наявність таких здібностей, як свободна воля, визначення мети, вибір мотивів, почуття моральності, розум, творча спрямованість у їх проявах, жертовна любов тощо.

Такої думки притримуються і деякі сучасні вітчизняні психологи, такі як О.Ф. Бондаренко, М.В. Савчин. Л.Ф. Щербина та ін. Так, Л.Ф. Щербина зазначає, що у контексті християнського персоналізму (напряму вітчизняної психологічної допомоги) людина уцілому, а не як частина чогось іншого (природи, суспільства тощо) завжди є особистістю. Як таке неподільне ціле, особистість не підкоряється ніяким законам: ні законам природи (їм підкоряється організм), ні законам соціуму (їм підкоряється «соціальний індивід» – соціальні ролі та правила). Людина як особистість вільна від усіх законів і залежить лише від себе самої. У християнському персоналізмі абсолютна основа (духовний центр) – це безсмертна особистісна основа. Одночасно вона є індивідуальним втіленням Абсолютної Особистості, яке ніколи не може бути осягнуте повністю, хоча й мислиться й переживається людиною [20].

Однак, сучасна людина, відмовившись від особистого спілкування з Богом, обмежується автономністю та самодостатністю власної природи. В контексті християнської психології – це відмова людини бути такою, якою вона є насправді – образом Божим. Це не просто заперечення соціальної категорії «альтруїзму», а свідчення замкненості людини в її біологічній та психологічній індивідуальності, що є способом протиприродного існування, який спотворює її екзистенційну істину та природну цілісність.

Отже, у контексті християнської психології свобода розуміється не як душевно-тілесний, а як духовно-моральний стан людини. Свобода людської особистості – це здатність людини до духовного та морального вдосконалення, а духовний розвиток особистості і є розвиток її свободи. Стати вільним – значить звільнитися від гріховних помислів і пристрастей.

У психології релігії достатньо обгрунтованим є твердження про те, що у людини є вроджене прагнення до саморозповсюдження (самотрансценденції) за межі своїх можливостей і знання. Людина часто потрапляє в ситуації, в яких усвідомлює, що їй не вистачає ні знань, ні сили, ні можливостей для реалізації поставлених завдань. Тоді потрібен хтось, достатньо схожий, щоб її зрозуміти, і достатньо всемогутній, щоб виконати те, що їй не під силу. Безумовно, у християнстві, як і в багатьох інших релігіях, це все може Бог. Тому, в Бозі, через віру, людина звільняється від внутрішніх обмежень і може здійснитися повністю і як індивідуальність, і як член суспільства, і досягнути самореалізації, бо, як сказав Ісус: «для всіх є місце в домі Божому».

Свобода особистості у християнстві – це вибір не я так хочу, а нехай буде воля Твоя (Мф. 6, 10). Людина, усвідомлюючи своє життя як служіння, стає свободною в істинному значенні цього слова, робиться відкритою для свого духовного розвитку, для розкриття у собі образу Божого, для особистісного становлення. Це є відмова від свавілля, виявлена у добровільному несенні свого хреста. Усвідомлення свого життя як несіння хреста, розуміння і прийняття свого хреста й означає духовне становлення особистості людини. Для християнина хрест – духовне зцілення від гріха, засіб спасіння. І навпаки, відмова від свого хреста веде людину до найбільшої трагедії її життя.

Поняття свободи в контексті християнської психології є невід'ємним від поняття любові. Для християнства характерне поняття свободи як свободи-в-любові. Щоб визволити людей з-під влади гріха, люблячий Бог-Отець жертвує Своїм Єдинородним Сином, люди натомість повинні використовувати даровану їм свободу у дусі любові – любові до Бога та ближнього. Стверджуючи верховенство любові («Улюблені, любім один одного, бо від Бога любов, і кожен, хто любить, родився від Бога та відає Бога! Хто не любить, той Бога не пізнав, бо Бог є любов!» (1 Івана 4:7,8), християнство стверджує і свободу особистості. Люблячий любить саме

тому, що хоче, а не змушений. Будь-яке примушування (у тому числі і психологічне) не здатне викликати у відповідь любові. Отже, свобода без любові, так як і любов без свободи – неможливі.

Іншою сутнісною характеристикою особистісної свободи у християнстві є відповідальність. Людина часто не бажає виконувати заповіді та намагається перекласти відповідальність за наслідки своєї поведінки на когось іншого, наприклад, на Бога (ми грішні не тому, що грішимо, а грішимо, тому що грішні). У цьому випадку людина не може відповідати за вчинки, тому що вони не є її ініціативою. Від тих, хто знаходиться в рабстві, несправедливо очікувати відповідальності. Отже, відповідальними можуть бути лише вільні. І оскільки Бог говорить про відповідальність, то тим самим стверджує і нашу свободу.

Узагальнена характеристика особистісної свободи подана у табл.1.

Таблиця 1

Розуміння особистісної свободи в різних напрямах та підходах

Особистісна свобода у філософії	**Особистісна свобода в класичній психології**	**Особистісна свобода у християнській психології**
Воля, вибір	Позитивний образ людини	Звільнення від зовнішньої причинності та гріха
Стан людини	Вибір	Духовно-моральний стан
Відповідальність	Утвердження своєї людяності	Вибір
Духовність	Активність, опосередкована цінністю	Відповідальність
		Свобода-в-любові
Умови розвитку особистісної свободи		
Знання, мораль, духовність	Знання, цінності, усвідомлення власної свободи	Знання істини, усвідомлення себе синами Божими

Як видно з таблиці 1, розуміння особистісної свободи в контексті християнської психології аж ніяк не суперечить її розумінню в інших підходах, а лиш змістово доповнює його.

Підводячи підсумок, необхідно зазначити, що тільки християнство змогло породити ідею незаперечних прав людської особис-

тості. Це права людини як образу і подоби Божої, як онтологічно вільної неповторної істоти. Образ Божий у людині зберігається саме через дар свободи, адже тотожний особистісній моделі існування, яка полягає у здатності стверджувати або відкидати істинне життя в любові. Як було обґрунтовано вище, необхідною умовою розвитку особистісної свободи є її усвідомленість. Неусвідомлена свобода, яка не має у своїй основі розуміння порядку речей і добровільного підпорядкування цьому порядку, насправді є основним проявом рабства. Повноцінна в моральному відношенні свобода передбачає свідоме ставлення людської суб'єктивності до власної волі, вміння підпорядковувати її загальнолюдським смислам і цінностям, нормам універсального спілкування. Освоєння зовнішньої реальності й моральний контроль над самим собою постають двома рівною мірою важливими моментами справжньої людської свободи.

Основна складність психологічного аналізу свободи полягає в тому, що не визначено її місце серед інших категорій психології [17, С. 105]. Крім того, в більшості підходах свобода постає певною функціональною характеристикою, що визначає механізм функціонування психічної активності людини, а не її змістові особливості. Тому, перспективою подальших розвідок у цьому напрямі буде визначення її змістових характеристик, враховуючи погляди на її природу християнсько-зорієнтованого підходу.

Список використаної літератури та джерел:

1. Августин Аврелий. О свободном выборе / Аврелий Августин // Человек. Мыслители прошлого и настоящего о его жизни, смерти и бессмертии. – М., 1991.

2. Балл Г.А. Психологическое содержание личностной свободы: сущность и составляющие / Г.А. Балл // Психология в рациогуманистической перспективе: избр. работы. – Киев: Изд-во «Основа», 2006. – 408 с. – С. 257 – 278.

3. Бердяев Н.А. Философия свободы / Н.А. Бердяев // Смысл творчества. – М., 1989.

4. Леонтьев Д.А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности / Д.А. Леонтьев // Психол.журнал. – 2000. – Т. 21. – № 1. – С. 14 – 25.

5. Леонтьев Д.А. Внутренний мир личности / Д.А. Леонтьев // Психология личности в трудах отечественных психологов; сост. Куликов Л.В. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – С. 372 – 377.

6. Лефевр В.А. Космический субъект / В.А. Лефевр. – М.: ИП РАН; Ин-кварто, 1996. – 221 с.

7. Мей Р. Новый взгляд на свободу и ответственность / Р. Мэй; пер. А. Лызлова; под ред. Д. Леонтьева // Экзистенциальная традиция в философии, психологии, психотерапии. – 2005. – № 2 (7). – С. 52 – 65.

8. Оллпорт Г. Становление: основные положення психологии личности / Г. Оллпорт // Оллпорт Г. Становление личности: избр.тр. – М.: Смысл, 2002. – С. 166 – 216.

9. Платон. Сочинения в 3-х томах / Платон. – М., 1971. – Т.3, Ч.1.

10. Подолянко Л.А. Свобода особистості як форма її самореалізації (історико-філософський аспект) / Л.А. Подолянко. – Автореф.дис…к. філос.н. – К., 2002.

11. Пономарьов Ю.Ю. Метаморфози релігійної свідомості сучасної студентської молоді / Ю.Ю. Пономарьов // Актуальні проблеми релігієзнавства / Збірник наукових статей і матеріалів учасників Всеукраїнської наукової конференції імені академіка Володимира Олександровича Пащенка (20 жовтня 2011 року). – Полтава: ПНПУ ім. В.Г. Короленка, 2011.

12. Рохман Б.М. Онтологічна модель свободи / Б.М. Рохман // Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки. Вип. VIII. – Івано-Франківськ, 2006. – С. 76 – 84.

13. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн // Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб.: Изд-во Питер-Юг, 2003. – С.281 – 426.

14. Свежавски С. Святой Фома, прочитанный заново / С. Свежавски // Символ. – Париж, 1995. – № 33.

15. Франк С. Грех и свобода. Реальность и человек. Метафизика человеческого бытия / С. Франк. – М.: Канон, 1994. – 245 с.

16. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник: пер. с англ. и нем. / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

17. Чернобровкіна В.А. Психологія особистісної свободи: монографія / Віра Андріївна Чернобровкіна; Держ.закл. «Луганський нац.. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. – 488с.

18. Черняева С.А. Развитие личности и психологическая помощь в свете христианского мировоззрения: Монография. – СПб: Речь, СПбАППО, 2007. – 192 с.

19. Шабанова М. Социология свободы: трансформирующееся общество / М. Шабанова / Отв. ред. Т.И. Заславская. – М.: Московский общественный научный фонд, 2000.- 315с.

20. Щербина Л.Ф. Персоналізм як основа вітчизняної традиції психологічної допомоги [Електронний ресурс] / Л.Ф. Щербина: Режим доступу: http://vuzlib.com/content/view/931/94/

21. Эшби У.Р. Введение в кибернетику / У.Р. Эшби / Пер. с англ. / Под ред. Успенского.-М.: Изд-во Иностр. литературы, 1959. – 432с.

УДК 241.511

Огірко О.В.,
доктор філософії, кандидат фізико-математичних наук, доцент, Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З.Гжицького, м.Львів, Україна

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ХРИСТИЯНСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Стаття присвячена аналізу основних підходів до осмислення християнської психології. Розглянуто богословські особливості природи людини. Окреслено нові підходи до оцінки співвідношення християнської етики та християнської психології.

Ключові слова: *психологія, християнство, богослов'я, тіло, душа, дух, Бог, людина, розум, воля, Христос, віра.*

Огирко О.В. Актуальные проблемы христианской психологии
Статья посвящена анализу основных подходов к осмыслению христианской психологии. Рассмотрены богословские особенности природы человека. Определены новые подходы к оценке соотношения христианской этики и христианской психологии.

Ключевые слова: *психология, христианство, богословие, тело, душа, дух, Бог, человек, разум, воля, Христос, вера.*

Ogirko O.V. Actual problems of Christian Psychology
This article analyzes the main approaches to the understanding of Christian psychology. Theological characteristics of human nature are new approaches to assessing the relation of Christian ethics and Christian psychology are identified.

Key words: *psychology, Christianity, theology, body, soul, spirit, God, man, mind, will, Christ, faith.*

Як відомо, предметом вивчення психології є духовний і душевний світ людини. Тому тема нашого дослідження неминуче торкається психологічного аспекту розгляду антропологічних проблем. Психологічні проблеми людини до виникнення психології були предметом піклування Церкви. Їх вирішенням традиційно займалися священнослужителі. Тож сьогодні священик для бага-

© Огірко О.В., 2013

тьох християн посідає те місце, яке суспільство відводить психоаналітику. Тому уявляється необхідним розглянути точки перетину психологічних і теологічних підходів у розумінні людини.

На деяких періодах історичного часу в деяких країнах між науковою психологією та богословськими дисциплінами існували розходження у розумінні людини:

а) наукова психологія вивчала психіку як особливий апарат, який допомагає людині в її орієнтуванні у світі та у відображенні дійсності. З цього погляду особистість можна визначити як психологічний інструмент знаходження людиною самої себе. Психіка – це не вся людина, тому що людина набагато вища за прояви її душі, феномени внутрішнього світу.

б) у богослов’ї головний предмет вивчення – не психіка людини, а людина в Бозі, її цілісність, сенс життя і призначення. Особистість співвідноситься з людиною, людина співвідноситься з Богом, є Його образом і подобою [1].

І в психології, і в богослов’ї є система певних підвалин, і те й інше – форми людської свідомості, розуміння дійсності. У психології аналіз проходить за окремими параметрами та фактами, в богослов’ї – аналізується цілісна подія, явище. У психології застосовується максимальне відсторонення, фіксація факту, в релігії – живе співпереживання, включеність у переживання [5].

У психологічних і богословських методах пізнання людини існують свої закономірності та своя внутрішня відносна логіка. У психології та теології різні предмети осмислення й різні форми інтерпретації проблеми людини. Форми їх співвіднесення – це коректне співвіднесення рівнів їх взаємодії та зв’язків [6].

Античні філософи навчали: «Nec deus, nec bestia – in medio positus est homo» – «Не в божестві, не в тварині – посередині знаходиться людина». Проблематику людини можна розглядати як на людину, яка пізнає себе завдяки пізнанню Бога. Це теоцентрична концепція, за якою пізнаємо себе настільки, наскільки пізнаємо Бога, бо правда дана людині через образ Іншого – Бога.

Другий підхід – антропоцентричний. Людина знає себе настільки, наскільки її пізнає власна свідомість – людина в центрі уваги, тобто людина пізнає себе в контексті того, що вона може про себе сказати.

Термін «душа» (євр. «nefe», гр. «Ψνχη», лат. «anima») пов’язаний із такими образами як подих, подув. На думку філософів, термін

«душа» походить від грецького «αναιμια» – безкровне, або від грецького «ανεμοζ» – віддих, вітер. Термін загальновживаний на позначення першого принципу життя.

В давніх і в середньовічних часах мислителі звичайно відрізняли три душі: вегетативна (рослинна), сенситивна (тваринна) та раціональна (розумна, людська). На думку багатьох схоластиків, у людині ці три душі є головним чином відрізнені; на думку святого Томи Аквінського (1224-1274 рр.), навпаки, в людині знаходиться тільки одна раціональна душа, яка також розвиває чинності інших вищих душ. Душа різниться від духу, оскільки посідає ідею якоїсь духовної субстанції, або є більш розумова, бо слово «дух» головною мірою стосується інтелектуальних операцій.

Аристотель (384-322 до н.е.) поділяв людину на матерію (тіло) та субстанціальну форму (душу). Святий Тома Аквінський звертав увагу на буттєву структуру людини, тобто істоти, яка існує. Душа за вченням Аристотеля – це перший акт фізичного, органічного, життєздатного тіла. Душа за вченням святого Томи Аквінського – перший самобутній акт на противагу іншим першим актам, який, з'єднуючись із тілом, дає йому першу буттєву досконалість. Всі субстанціальні форми поза людською душею є неповними у сферах як якості, так і субстанції. Душа після з'єднання з тілом являє цілковите буття: 1) душа є актом фізичного тіла, даного через природу, а не абстрактного тіла; 2) душа є актом органічного тіла – тіло, з яким з'єднується душа, мусить бути для цього підготоване, тобто життєздатне; 3) душа є актом життєздатного тіла – тим, завдяки чому ми живемо, почуваємося, рухаємося та думаємо. Душа є першою субстанціальною засадою життя всіх ступенів існування: вегетативного, сенситивного та інтелектуального. Душа зі своєї природи є субстанціально духовна та безсмертна, тобто має субстанціальний, духовний і безсмертний характер, єдина в людині – й лише така існує.

Душа – це нематеріальна сутність, яка оживляє фізичне тіло. Людська душа є духом і не може походити від матерії. Бог творить окрему душу для кожної людини, що приходить на цей світ, щоб оживити матерію в живій особі. Душа є незалежною від тіла духовною сутністю, й тому існує й після смерті людини, бо зміна матерії не заторкує духа. Коли людське тіло помирає, тоді душа виходить із нього і йде до Свого Творця [3].

Людська душа є принципом усіх чинностей тіла: живлення, росту, руху, розмноження, відчуттів, бажання, уяви, думки, волі тощо.

Людська душа має ряд прикмет, таких як сила пізнавання; уява; розум; мислення; пам’ять. Душа поєднує увесь людський організм ув одну людину й жодна частина організму не має сили жити та діяти без душі. Як люди, так і їхні душі є різними. Кожна людина має свою, одну, неподільну душу. Кожному тілу відповідає його душа, яка після смерті тіла не перевтілюється в ніщо, а йде на Суд Божий.

Апологет християнства філософ Тертуліан (155-220 рр.) навчав: «Anima humana naturalis christiana» – «Людська душа з природи християнська». Християнство має ряд доказів існування душі. Окрім матеріального тіла, людина має нематеріальну, –духовну – душу, про яку свідчить найперше наша думка. Існування душі пізнаємо з її діянь, праці. Найважливішим актом душі є думка: кожен предмет, слово, звук викликає в нас відповідний образ, а на основі образів ми творимо різні думки. З них робимо різні висновки й доходимо до пізнання всіляких правд життя.

Наше тіло, матерія, органіка не можуть породжувати думки, бо думка перевищує матерію. Думка духовна, бо немає в собі нічого матеріального. За допомогою своєї думки людина може вийти поза себе (коли думає про минуле, майбутнє), а тіло в цей час залишається на місці – воно нездатне до цієї подорожі з думкою. Отже, душа і думка, яка з неї виходить, є не тілом, не матерією, а якоюсь вищою, розумною сутністю, тобто – духом.

Те, що думка є чимось духовним, нематеріальним, ми пізнаємо з того, що її не можна розкласти на частини. Матерія має свій об’єм, розміри. Людина зі своїх думок робить різні висновки. Коли, наприклад, бачимо когось сумного – робимо висновок, що сталося якесь нещастя. А людина постійно щось обмірковує, бо має розум, тобто душу.

Про існування душі свідчить і внутрішня призадума. Інколи людина так задумається, що забуває про все (особливо коли молиться) – це вказує на те, що ми, окрім тіла, маємо ще щось, що має своє власне життя і свій обсяг діянь, а саме – душу, яка тісно злучена з тілом і свої враження відображає через тіло. Але не тіло спричиняє те, що душа бачить, чує тощо, тільки душа – оживляє тіло, дає йому здатність бачити, чути, а тіло без душі є мертвим. Отже, крім тіла, крім матерії, маємо щось відмінне від них – душу, якої неможливо торкнутися, але можливо пізнати її з діл, чинностей.

Думка є витвором не мозку, а душі. Правда, що мозок конче необхідний для думання, але не у всіх він генерує думки. Він тіль-

ки необхідний засіб, знаряддя для думання. Адже й після смерті в людини залишається мозок, який, проте, вже не здатен думати. Він є знаряддям душі, яким послуговується людина для формування своєї думки. Якщо мозок здоровий, духовний – то й думка добра, логічна, а якщо хворий, неморальний – то й думка нечітка, нелогічна. З того ще не випливає, що мозок відтворює думку. Її мусить укласти розумна людська душа, яка тільки передає її через мозок. Коли б наші духовні чинності були тільки витвором мозку, то всі мусили б однаково думати, бо всі мають однаковий мозок. Тому духовне життя не можна приписувати тільки діяльності мозку.

Якби людина не мала душі, то не було б і мови між людьми. Без душі не можна пояснити виникнення людської мови. Бо мова – це ніщо інше, як озвучена думка, як теж і думка є тихою мовою. А вище доведено, що думка є актом душі. Такого мистецьки складного завдання сама матерія, без духа не довершила б ніколи. Без душі людина в своїй мові не піднеслася б вище за звірів. Розумно може говорити тільки людина, бо вона має духовну душу.

Людина наділена і свобідною волею. Почуваємо в собі різні бажання (їди, сну, гри і т. ін). Подібні бажання мають і звірі. Але ми можемо стримати чи відхилити свої бажання та нахили, а звірі – не можуть. Акт людської волі не матеріальний, бо інакше він збігся б із нашими тілесними бажаннями. Отже, в нас є щось вище від матерії, –душа.

Людина, крім матеріальних бажань, має вищі, духовні бажання. Вона бажає любові, добра, щастя тощо. Часто відчуваємо в собі внутрішню боротьбу між бажаним, але не завжди вигідним добром, і не бажаним, але подекуди вигідним злом. Це теж доказ того, що існує душа, яка противиться бажанням тіла. Кожна людина свідома своєї свобідної волі (хочу або не хочу йти на розвагу). Без свобідної волі немає ні обов'язку, ні відповідальності, ні заслуги, ні провини. Моральне життя без свобідної волі було б нісенітницею.

Людина теж відчуває самосвідомість свого »Я» (свідомість своєї особистості), що також переконує нас у існуванні душі, яка оживляє тіло. Кожна людина всюди й повсякчас свідома та певна того, що вона завжди та сама, хоча й із часом змінюється, – але ніколи не стає кимось іншим. Підставою свідомості свого власного «Я» є не тіло, яке постійно змінюється, навіть частково відмирає. Отже, крім тіла, є щось незмінне, що завжди залишається тим

самим, – душа. Душа становить нашу особистість, неповторність, унікальність та не залежить від тіла, не росте разом із ним, не є слабшою в менших та слабших тілах, не є більшою й сильнішою в більших і сильніших тілах. Стародавні римляни говорили: «mens sana in corpore sano» – «здоровий дух у здоровому тілі». Порівняймо з висловом апостола Павла: «Наше тіло є храмом Святого Духа» (1 Кор. 6: 19).

Всі стародавні народи вірили, що кожна людина має душу. Але одні думали, що душа є в крові людини, інші – що в мозку, серці, нирках, навіть у шлунку. Душа, відмінна за своєю суттю від тіла, дуже тісно з’єднана з ним, і з цієї єдності постає природа людини, бо саме душа робить людину людиною. Вона разом із тілом здійснює всі життєві функції. Душа є джерелом і основою величі й гідності людини. Душа має розум. Своїм розумом людина входить у всесвіт. Людина ніколи не може віддати свою душу іншій людині.

Все у світі має свою вартість. Творець дав на землі життя кожній людині. За кожну людину віддав Своє життя Сам Господь наш Ісус Христос. «Бог бо так полюбив світ, що Сина Свого Єдинородного дав, щоб кожен, хто вірує в Нього, не загинув, а жив життям вічним» (Ів. 3: 16). Тільки душа й керована нею воля людини робить її володарем світу. Тільки завдяки душі людина переходить із місця на місце, поживиться, працює, живе та продовжує рід. У той же час людина повинна служити тільки Богу, бо Він є сенсом її життя. Покликання людини полягає в тому, що вона як творіння здатна пізнавати, любити свого Творця, поставлена володарем над усіма земними творіннями, щоб ними керувати й користуватися благами, прославляти Творця. Душа не тільки дає життя людині, але вона й надає їй характер, бо душа властиво становить натуру людини. Й хоч душа невидима, вона проявляється в наших чуттях та в цілому тілі. Без душі немає життя.

Людина з точки зору християнської психології – це три світи: тілесний, яким керують інстинкти, чуття; пізнавальний (відчуття, сприймання, мислення, пам’ять, уява); афективний (емоції, зворушення, пристрасті). Людина – це щось абсолютно осібне, тобто особа як душа та тіло разом узяті, що інакша за своєю сутністю, покликанням, діяльністю, гідністю, з труднощами та призначенням. Творячи людину, Бог не створив її, як тварин, двоскладовою. Вона поєднує в собі «глину» (тіло), дух (життя), душу (подобу Божу). Раціональне поєднання цих компонентів людини вказує на

великий задум Творця, Який, творячи людину, поєднав у ній два світи: земний і небесний. Візантійський богослов Немезій Емеський, беручи до уваги ці складові людини, сказав, що завдяки поєднанню «земного» та «небесного» людина стала посередницею між двома світами, їх зв'язковою ланкою, завдяки якій Бог присутній у світі [3].

У християнській психології людина щодо Бога має статус синівства. Біблія стверджує, що Бог поставив людину панувати над цілим світом, тобто все, що Бог сотворив, Він вручив людині не як наймитові, а як своїй улюбленій дитині.

Людина – це, насамперед єство, що існує, що відрізняється від інших істот, але й подібна до них, і перша подібність – на субстанціальному рівні як те, що здатне до самостійного існування, як суб'єкт. Друга подібність – людина має інстинкт самозбереження та продовження роду. Якби їх не було, то людина б не існувала. Людина відрізняється від інших створінь тим, що має розум і волю та природні нахили, щодо яких у психології існує принцип: «той хто діє, діє в напрямку цілі». Ціллю людської дії є добро, тобто те, чого людина прагне. Прагнення – це ніщо інше як природний нахил.

За християнською психологією людина є втіленим духом і одухотвореним тілом, а її людський дух виражається тілесно. Тіло та душа людини – це не дві відокремлені одна від одної дійсності. Тіло – це жива матерія, злучена з душею. Тіло, маючи здатність до живлення, руху, відпочинку, розмноження, підпадає під закони матерії, тобто, зокрема, під закон смерті. Тіло наділене п'ятьма органами чуттів. Людська душа оживляє тіло, виявляє духовну спроможність абстрактно мислити, творити ідеї, оцінки, міркування, вільно вирішувати, не зазнає тілесної смерті й не розкладається. Душа людини безсмертна, зароджується в момент зачаття й відповідає за вчинки особи. «Не бійтеся тих, що вбивають тіло, душі ж убити не можуть» (Мт. 10: 28). За християнською психологією, людина отримує тіло від своїх батьків, а душу – безпосередньо від Бога. Душа після смерті людини не перевтілюється в інше тіло, а очікує воскресіння свого після другого пришестя Ісуса Христа та Страшного Суду, на якому Він судитиме її діла. Душа має розум і власну волю. В душі проявляються думки, почуття та бажання. Розум – це здатність душі творити ідеї, оцінки, міркування, розрізняти добро та зло. Воля – це здатність людини в певній ситуації чинити так чи інакше. Бог не змушує людину вірити в Нього,

– це прояв вільної волі людини. Не випадково народна мудрість повчає: «Вільному – воля, а блаженному – рай». Блаженний Августин навчав: «Людино, Бог, Який створив тебе без тебе, спасти тебе без тебе не зможе» [3].

Розум людини шукає найвищої правди – Бога – й дороги до добра, уточнюючи закони – правила правильної поведінки. Воля бажає осягнути правду як найвище добро, притримуватися правильної поведінки й етичних законів. Щоб людина жила згідно зі своєю природою, розум має вільно та щиро шукати правди, а воля має завжди бажати пропонованої розумом правди як свого добра. Воля людини має завжди чинити за проводом розуму.

Святий апостол Павло та Отці Церкви навчали, що людина – це єдність духу, душі та тіла (1Сол. 5: 23). Це вчення про триєдність людського буття називається трихотомією. Дух є найглибшою частиною душі, бо він відображає нашу самосвідомість. Дух – це наше власне «Я», через яке ми безпосередньо лучимося з Богом. Не випадково великий Каменяр писав: «Дух, що тіло рве до бою, рве за поступ, щастя, волю, він не вмер, він ще живе …» Дух діє під впливом Святого Духа, у ньому проявляється благодать Божа. Дух проявляється у страху Божому, совісті та в пошуку Бога. Тілом ми буваємо подібні, душевні прояви теж бувають близькими, а духом ми не однакові, бо він творить нашу індивідуальність та особистість.

Сучасна українська психологія стосовно проблеми людини ходить ніби по колу, й сьогодні повертається знову до того, з чого починала. Психологія почалася з розриву з філософією, етикою, теологією, з утрати поняття душі, з постулату природничо-наукового підходу до людини як до об’єкта, речі серед речей, з деградації, редукції духу до матерії, власне об’єктивності, тілесності. Душа і дух надовго зникли з поля зору, точніше, стали похідними, вторинними від матеріального (тілесного, речовинного) світу [2].

Світ людських почуттів, переживань усе більше зміщується в центр зацікавлення психологів. Змінилися й наукові терміни. У психологію нині допущені такі поняття, як милосердя, жаль, любов, надія тощо. Християнська психологія визнає абсолютні засади моральності та є свідомим орієнтуванням на християнський образ людини, християнське розуміння її суті. Вона розглядає розвиток як шлях, яким треба йти, як наближення до цього образу. Цей напрям має глибоке коріння, ґрунтовну наукову, технологічну

та практичну основи. Психологія була підрозділом практичної теології задовго до того, як стала самостійною галуззю. Священнослужителі володіли методами психології задовго до народження З. Фрейда.

Християнська психологія розвивається на позиціях, що Бог створив людину за своїм образом (природна подібність людини до Бога душею та її прикметами: розумом, свобідною волею, талантами, здібностями) та подобою (надприродна подібність людини до Бога своїми змаганнями до святості, досконалості й звершеності, до чого закликає нас Господь наш Ісус Христос: «Тож будьте досконалі, як Отець ваш небесний досконалий» (Мт. 5: 48), і що покликання християнського психотерапевта полягає не лише в наданні ситуативної психологічної допомоги, а й у присвяті себе служінню людству, в якому можна проявити любов до Бога. Християнські психотерапевти вважають, що віра та наука взаємопов'язані, обстоюють вищий авторитет Біблії, а завдання християнського психолога вбачають у вивченні реальності з позиції Біблії. Узагальнені назви «християнська психологія» та «християнська психотерапія» на Заході охоплює дві категорії спеціалістів: 1) професійних психологів і психотерапевтів, які успадковують християнські цінності, сповідують християнство, але є спеціалістами не релігійних, а психологічних галузей. У своїй праці вони поряд із методами психології використовують Євангеліє. 2) християнські наставники, консультанти та випускники факультетів релігії та філософії, що консультують у Церквах, общинах, навчальних і культурних центрах зі всіх душевних, релігійних, етичних, ціннісних і життєвих питань, не будучи служителями Церкви.

Слід зауважити, що психологія вирішує тактичні завдання, тобто психологи піклуються про свідомість людини, а Церква вирішує практичні завдання, тобто священик піклується про душу людини через Тайну Сповіді. Психолог може бути нейтральним до гріха свого клієнта, а священик як посередник між Богом та людьми не може мовчати про гріх. Важливо, щоб праця священиків і психологів була взаємодоповнювальною [1].

Створено міжнародну асоціацію християнської психології, яку очолив професор Б. Братусь. Обґрунтовуючи необхідність цього напряму, вчений зауважує, що ми зросли у християнській культурі, в якій центральним посередником, образом і втіленням людської сутності є постать Ісуса Христа. Він є прикладом та ідеалом і зраз-

ком, фокусом спасіння, виправдання та сподівання нашої культури; та мета, вище від якої нічого не можна поставити та нижче від якої не треба опускатися. Нормальний розвиток розглядається як реальний досвід успадкування діянь Христа [2].

Христос – істинний ідеал для наслідування. Він не допускає розходження між Своїми словами та ділами. Наслідування Христових чеснот: любові до ближніх і ворогів («Отче, відпусти їм, не знають бо, що роблять» (Лк. 23: 34); покори, лагідності («Навчіться від Мене, бо Я лагідний і сумирний серцем …» (Мт. 11: 29); терпіння («Хто терпен, той спасен»); милосердя («Я милосердя хочу, а не жертви» (Мт. 9: 13); ревності; справедливості («Віддайте, що кесареве – кесареві, а що Боже – Богові» (Лк. 20: 25) та мужності – уявляється метою життя кожного християнина. Характер Христа – це чудо в історії людства. В Ньому є доброта без слабкості, повага без гордині, постійність без упертості, покора без холуйства, наполегливість без занудства. Він мав від людей рідкісний авторитет і повагу, а Його стриманість завжди поєднувалася з великою доступністю і приязню [3].

Христос непохитний перед гордими та злими, лагідний із немічними та розкаяними. Він ні млявий, ні підлий. Він рішучий і постійний у рішеннях, агресивний супроти кощунів, гідно виступає проти невігластва, суворий проти розпусти фізичної й душевної. Його тверда воля покірно з пошаною схиляється перед небесним Отцем і земними батьками. Він ніжно любить дітей і своїх учнів, уважний на приязнь, чутливий до людських страждань, живе красою природи та прикрашає нею свої притчі. В Його чутливому серці немає місця вульгарщині, банальностям чи брехням. Психічна рівновага Ісуса Христа без химер і дивацтв, як це трапляється в житті геніїв. Його синівська побожність – без афішування й містицизму. Христос – досконала людина, Богочоловік – Втілене Боже Слово. Він проповідував як людина людям, полемізував із фарисеями, виявляючи їхнє лицемірство. Жив як людина, втомлювався від подорожей, співчував народові, гуртував біля себе вбогих і дітей, прощав грішників, оплакував померлого Лазаря й долю своєї батьківщини. Його фізична витривалість проявилася під час довгих подорожей, 40-денного посту. Він мав енергійну волю. Погляд, поведінка й зовнішній вигляд Христа полонили уяву всіх людей [4]. Він дотримувався «золотої» середини між екстравертизмом та інтровертизмом (скерування особистості на світ або на себе). Ісус Христос

є автором «золотого» правила етики: «Все, отже, що бажали б ви, щоб люди вам чинили, те ви чиніть їм» (Мт. 7: 12).

Відповідаючи на заперечення, що введення релігійного розуміння душі у психологію може знищити останню через те, що безконечне не може утриматися в конечному, науково досліджуваному, стверджуємо: якщо розуміти психічне як інструмент досягнення людської суті, тоді християнське, богословське розуміння цієї суті не є перешкодою, а навпаки – найважливішою умовою наукових розробок. Адже останні набувають масштабу і сенсу в культурі, а перші – наукового зв'язку й основи. Тут релігійні та психологічні рівні не підміняють один одного, але їх взаємна кореляція є умовою та формою їх відображення [2].

Віра – це не тільки релігійний феномен. Механізмом віри в психології підтримується й емоційно запам'ятовується образ, існування та здійснення якого лише ймовірне, але який через свою наочно-почуттєву представленість свідомості робить нереалізоване в дійсності суб'єктивно реальним, недосяжне – очевидно досяжним, майбутнє – сьогоденням. Віра в психології має зовнішні, відмічувані іншими ознаки її присутності в людині, але її буття, наявність – усередині людської психіки. Те, що людина вірить, вона свідчить насамперед собі й лише побічно, через себе – іншим. Довести іншому свою віру неможливо, тому що ззовні вона завжди лише ймовірна, але не достовірна доказово. Тому віру не можна набути ззовні, не можна передати наставлянням чи приладом. З погляду християнської психології віра – це передусім дар Божий, отриманий у хрещенні, вона є силою та покликанням душі. Віра дає людині пізнання Бога та невидимих речей (Євр. 11: 1). Термін «віра» в англійській мові переданий двома словами: «belief», що означає повсякденну, побутову віру, довір'я, і «faith» – це ставлення людини до Бога, відповідальна й вільна відповідь людини на Божу ініціативу спасіння – Об'явлення. Віра є незаслуженим даром Божим людині, тому вона – усвідомлена й вимагає свідомого й відповідального рішення. Права півкуля головного мозку відповідає за віру, а ліва – за обґрунтування віри в Бога, тобто за теодицею. Апостол Яків сказав: «Віра без діл – мертва» (Як. 2: 20), а апостол Павло: «Праведник із віри буде жити» (Рим. 1:17), що є взаємодоповнюваними для розуміння віри.

Віра вимагає спеціальної психологічної праці, зусиль із побудови її образу. Цей процес звичайно починається при рівних шан-

сах віри та невір’я. Віра в цих умовах повинна перебороти невір’я, оформити і зберегти образ усупереч неуникним сумнівам. Віра проходить фази виникнення, випробування та спокуси. Віра, яка переборола сумніви, міру невір’я, стає найбільш адекватною основою особистості.

Отже, психологія, яка в своїй основі є моральною, сьогодні все частіше визначає себе як християнська. Якщо традиційна психологія розуміє моральний розвиток як норму, дороговказ, головну умову здоров’я особистості та розглядає іншу людину як самоцінність, то християнська психологія додає до цього уявлення про кінцеві, абсолютні підстави такого вибору не тільки загальнолюдську, а й сакральну цінність, розглядаючи людину як образ і подобу Божу.

Список використаної літератури та джерел:

1. Білоконь С. Діяльність психолога: допомога чи спроба замінити тайну сповіді в духовному житті християнина / С. Білоконь // Пізнай правду. – №2(89). – Львів, 2009. – С. 31-32.

2. Братусь Б.С. Психология. Нравственность. Культура. / Б.С. Братусь. – М.: Роспедантство, 1994. – 262 с.

3. Огірко О.В. Християнська етика для всіх: Словник християнсько-етичних термінів. / Олег Васильович Огірко. – Львів: ЛНУ ВМБ ім. С. З. Ґжицького, 2009. – 272 с.

4. Паренте П. Богослов’я Христа. / П. Паренте. – Львів: Стрім, 1995. – 544 с.

5. Франкл В. Человек в поисках смысла. / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1900. – 366 с.

6. Golomb A., Reykovski J. Studia nad rozvojev standartow ewalnatywnych. / A.Golomb, J. Reykovski. –Warszawa: Ossolineum, 1986. – 385 с.

УДК 316.614.5

Олійник В.В.,
кандидат педагогічних наук, доцент, Хмельницький інститут МАУП, м.Хмельницький, Україна

СІМ'Я ЯК ПЕРШООСНОВА ДУХОВНОГО, ЕКОНОМІЧНОГО ТА СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розкрито поняття «сім'я» як соціально-психологічний феномен, її вплив на виховання дитини, визначено психологічні особливості сучасної сім'ї.

Ключові слова: *сім'я, виховання, соціалізація дитини, сімейне виховання, цінності.*

Олейник В.В. Семья как первооснова духовного, экономического и социального развития общества: психологический аспект

В статье раскрыто понятие «семья» как социально-психологический феномен, её влияние на воспитание ребенка, определены психологические особенности современной семьи.

Ключевые слова: *семья, воспитание, социализация ребенка, семейное воспитание, ценности.*

Oliinyk V.V. Family as a fundamental principle of the spiritual, economic and social development of society: psychological aspect

The article explores the concept of «family» as a socio-psychological phenomenon, its impact on the education of a child, identified psychological characteristics of the modern family.

Key words: *family, education, socialization of a child, family education, values.*

Сучасний розвиток українського суспільства характеризується як період глобальних трансформаційних процесів, що обумовлений пошуком власного шляху розвитку та зміни цінностей. Важливою цінністю українського народу є сім'я як складна, динамічна, автономна система і невід'ємний елемент соціальної структури, що зв'язує сучасне з минулим і майбутнім.

© Олійник В.В., 2013

Сьогодні до вивчення даної проблеми звертаються психологи, педагоги, філософи, соціологи, які в своїх працях порушують окремі аспекти: сім’я як феномен (І. Бех, О. Бондарчук, Є. Причепій, А. Черній, В. Гвоздецький та ін.); виховання дітей в сучасній сім’ї (Т. Алєксєєнко, Л. Буніна, Н. Шевченко та ін.); соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім’єю (Н. Максимова, І. Трубавіна та ін.) [2; 3; 6; 1; 4; 8; 5; 7].

Мета статті – проаналізувати соціально-психологічний феномен сім’ї та його роль у формуванні суспільної системи. Ця мета конкретизується в завданнях: розкрити поняття «сім’я» як соціально-психологічний феномен, її вплив на виховання дитини, окреслити психологічні особливості сучасної сім’ї.

Сім’ю визнано в міжнародному співтоваристві найкращою умовою для виживання, захисту і розвитку дітей, основним осередком суспільства, природним середовищем для людини. Вона впливає на особистість щоденно і цей вплив у тій чи іншій формі триває безперервно, охоплюючи всі сторони людської індивідуальності та життєдіяльності. У зв’язку з цим є необхідність значного посилення уваги з боку держави, громадськості, школи до проблем сім’ї, її труднощів. У народі побутує вислів, що коли міцна родина, то й держава сильна. Від фізичного й морального здоров’я сім’ї, охорони материнства і дитинства, піклування про сиріт, удів, калік, старих, знедолених залежить духовне благополуччя народу.

Є багато визначень поняття «сім’я», наприклад, сім’я – святиня людського духу, благородних емоційних переживань: кохання, любові, вірності, піклування, щоденного живого спілкування, поваги, співпереживання, синівської і дочірньої вдячності, родинної солідарності, теплоти людських сердець. Це хранителька моральних чеснот, національних звичаїв і традицій, пам’яті предків, невтомна плекальниця родоводу, совісті і честі минулих, сучасних і прийдешніх поколінь. З соціально-психологічного погляду сім’я є малою соціальною групою людей, що заснована на шлюбі чи кровній спорідненості і функціонує на основі спільного побуту, матеріальної і моральної взаємодопомоги [3, с. 4].

З точки зору філософії, сім’я як мікросоціальна група – соціально-біологічна спільнота, що існує на основі шлюбних зв’язків, кровної спорідненості або всиновлення, яка регулює стосунки між чоловіком і дружиною, батьками і дітьми й відповідає за виконання притаманних їй різноманітних функцій [6, с. 571].

Сім'я як мала група має певні особливості: жорсткі нормативні установки сімейних стосунків, що зумовлюються існуванням чітко окреслених уявлень про те, коли найдоцільніше створювати сім'ю, якими мають бути стосунки між подружжям, батьками і дітьми, як розподіляються обов'язки між членами сім'ї; чітко окреслену гетерогенність складу сім'ї за статтю, віком, що зумовлює різні потреби, ціннісні орієнтації членів сім'ї тощо; закритий характер сімейної групи, що зумовлюється певною конфіденційністю стосунків, обмеженою можливістю і чіткою регламентацією порядку входження в сім'ю нових членів і виходу з неї; чітко визначену поліфункціональність сім'ї, що часто пов'язано з великою кількістю сімейних ролей, численними аспектами сімейного життя, які мають суперечливий характер; «історичність», тобто на життєдіяльність сім'ї впливають не тільки якісні етапи її розвитку (залицяння, народження дітей та ін.), а й безпосередній досвід сімейного життя дорослих членів сім'ї в їхніх батьківських сім'ях, коли вони самі були дітьми; виразно окреслену емоційність сімейних стосунків [3, с. 4-5].

Слід підкреслити, що виховання дітей починається саме в сім'ї. Всі інші соціальні інститути беруть участь у виховному процесі дітей значно пізніше, коли основні риси характеру дитини уже започатковані. В сім'ї закладаються основи фізичного, інтелектуального й морального розвитку дитини, формуються громадянські почуття, світогляд, естетичні смаки. Особистий приклад батьків, їх ставлення до праці, громадського життя, принциповість, чесність, відповідальність, дисциплінованість, доброта і чуйність, бережливість, простота і скромність є для дитини прикладом для наслідування. Чим більше довір'я між батьками і дітьми, тим сильніший вплив сім'ї на формування особистості дитини.

У сім'ї здійснюється виховання особистості дитини на гуманістичних, загальнолюдських засадах. Учений Т. Алєксєєнко в статті «Умови позитивної соціалізації дитини у сім'ї» (2005) зазначає, що сімейне виховання на принципах позитивної соціалізації повинне відбуватися в атмосфері співрадості, співдружності, співтворчості, співжиття. Відповідно за таких умов народжується розуміння цінності кожного і колективної цінності здійснюється пошук можливостей гуманних взаємин. Він радить батькам поставити дитину в умови співавтора і співвиконавця і тоді керування дитиною в процесі виховання буде мати рефлексивний, діалоговий і вдумливий характер [1, с. 6].

У сучасній сім’ї особливу роль відіграє батьківство. На думку Л. Буніної, «особливу увагу батькам треба приділяти такому аспекту, як потреби дитини. Бо саме від задоволення всіх необхідних потреб, починаючи з першого дня народження, залежить те, як дитина буде розвиватися» [4, с. 16].

Учений Н. Шевченко в статті «Права дитини – права батьків» (2006) підкреслює, що сім’я є первинним виховним середовищем дитини, де формується система цінностей та норм поведінки, де дитина вчиться бути відповідальною особистістю та громадянином. Саме виховання дитини в сім’ї має спрямовуватися на розвиток її особистості, поваги до прав, свобод людини та громадянина, підготовку дитини до свідомого життя у соціально-правовому суспільстві. Він визначає два підходи до філософського розуміння прав дитини – християнсько-моральний (полягає в тісному зв’язку визначених прав дитини з загальнолюдськими, християнськими цінностями) і психологічний (полягає у зв’язку прав дитини з її потребами) [8, с. 12, с. 13].

Вважаємо, що саме високоорганізована, національно-свідома українська сім’я – це духовний храм України. Тому й виховний вплив її на формування та етнізацію особистості, на щоденне наше буття переоцінити неможливо. Хто нам дає повний душевний спокій і соціальну захищеність від різних життєвих бід, прикрощів, як не родина? Хіба ми частенько не дивимось на світ очима тієї сім’ї, з якої вийшли? Життя серед рідних і близьких людей дає нам натхнення для праці.

Щоб виховати громадянина-патріота, як батькам, так і педагогам слід пам’ятати, що сім’я є вихователькою підростаючих поколінь, невтомною плекальницею високої духовності та гуманізму, національного духу, характеру, свідомості, психології й патріотизму. Таким чином, сім’я як соціальна система і соціальний інститут – проблема актуальна для українського суспільства. Вона вимагає свого розв’язання, оскільки сім’я – найперший фактор соціалізації особистості, від неї залежить, яким буде наше майбутнє, наше суспільство.

Протягом усього життєвого шляху особистості сім’я є тим найближчим мікросоціальним оточенням, яке опосередковує і визначає своєрідність її життєдіяльності. Основні соціалізуючі функції сім’ї перш за все полягають у забезпеченні фізичного та емоційного розвитку індивіда; формуванні статевої ідентифікації дитини; її

розумовому розвитку та розвитку здібностей і потенційних можливостей; забезпеченні дитині почуття захищеності; формуванні ціннісних орієнтацій особистості; оволодінні дитиною основними соціальними нормами.

Сім'я завжди виступає, можна сказати, моделлю конкретного історичного періоду розвитку суспільства, відображає його економічні, моральні й духовні суперечності. Отже, сучасні економічні перетворення, демографічні проблеми, криза в політиці, культурі – все це відбивається на життєдіяльності сучасної сім'ї, при цьому поглиблюється її дезорганізація.

Сьогодні перед молодою сім'єю стоять особливо гострі проблеми матеріально-економічного та житлово-побутового характеру. Невизначеність майбутнього, незайнятість у сфері суспільного виробництва, нестабільність заробітків, непідготовленість до сімейного життя та виживання у таких умовах негативно позначаються не лише на демографічній ситуації в Україні, а на внутрісімейних процесах, характері взаємостосунків членів сім'ї, сім'ї з оточуючим середовищем, вихованні дітей, організації вільного часу сім'ї.

Таким чином, зусилля держави, громадськості повинні бути спрямованими на благополуччя і добробут сім'ї, створення умов для захисту її прав у суспільстві і прав її членів у самій родині. Тільки в такому випадку сім'я буде здатна до саморозвитку, а її члени – до самореалізації. Все це зумовлює необхідність державної сімейної політики в Україні, яка спрямована на укріплення соціального інституту сім'ї, напрямком її реалізації є соціальна робота з сім'єю, яка враховує особливості сім'ї як соціальної системи, первинного колективу, особливої малої соціальної групи.

Разом з тим, на сьогодні є нагальною потребою не тільки соціальна підтримка сім'ї, яка має певні проблеми в своїй життєдіяльності, але й особлива робота з неблагополучними сім'ями, які мають серйозніші проблеми, в них систематично порушуються права людини. Такими сім'ями традиційно займаються силові структури, права людини охороняються законом, але покарання – не єдиний шлях роботи з такими сім'ями. Оскільки головне – це зберегти цілісність сім'ї, тому тут повинна здійснюватися тривала соціальна робота, спрямована на перевиховання членів сім'ї. Стан розвитку сім'ї в Україні вимагає виваженої державної соціальної політики, що зорієнтована на підтримку сім'ї.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні особливостей використання методів і прийомів сімейного консультування.

Список використаної літератури та джерел:

1. Алєксєєнко Т. Ф. Умови позитивної соціалізації дитини у сім’ї / Т. Ф. Алєксєєнко // Діти – батьки – сім’я. – 2005. – Вип. 3. – С. 4-9.

2. Бех І. Д. Особистість народжується в сім’ї / І. Д. Бех // Початкова школа. – 1994. – № 2. – С. 23-25.

3. Бондарчук О. І. Психологія сім’ї : курс лекцій / О. І. Бондарчук. – К. : МАУП, 2001. – 96 с.

4. Буніна Л. М. Врахування потреб дитини як основа усвідомленого батьківства / Л. М. Буніна // Діти – батьки – сім’я. – 2005. – Вип. 3. – С. 9-16.

5. Максимова Н. Ю. Сімейне консультування : навч. посіб. / Н. Ю. Максимова. – К. : ДП Вид. дім «Персонал», 2001. – 304 с.

6. Причепій Є. М. Філософія : посіб. для студ. вищих навч. закл. / [Є. М. Причепій, А. М. Черній, В. Д. Гвоздецький, Л. А. Чекаль]. – К. : Вид. центр «Академія», 2001. – 576 с.

7. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім’єю : навч. посіб. / Ірина Миколаївна Трубавіна. – К. : ДЦССМ, 2002. – 132 с.

8. Шевченко Н. Ю. Права дитини – права батьків / Н. Ю. Шевченко // Діти – батьки – сім’я. – 2006. – Вип. 5. – С. 11-17.

УДК 37.034

Павлюк П.А., Дорошенко Ф.В.,
Християнський гуманітарно-економічний відкритий університет, м.Одеса, Україна

СВІТОГЛЯДНЕ ЗНАЧЕННЯ ХРИСТИЯНСЬКИХ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Стаття присвячена світоглядній ролі християнських духовно-моральних цінностей у сучасній освіті. Ретроспективно розглядаються витоки сучасного морально-етичного стану пострадянського освітнього співтовариства.

Ключові слова: *сучасна освіта, християнський світогляд, християнська етика, моральні цінності, морально-етичні норми.*

Павлюк П.А., Дорошенко Ф.В. Мировоззренческое значение христианских духовно-нравственных ценностей в современном образовании

Статья посвящена мировоззренческой роли христианских духовно-нравственных ценностей в современном образовании. Ретроспективно рассматриваются истоки современного морально-нравственного состояния постсоветского образовательного сообщества.

Ключевые слова: *современное образование, христианское мировоззрение, христианская этика, нравственные ценности, морально-этические нормы.*

Pavliuk P.A., Doroshenko F.V. A world view value of christian spiritually-moral values in modern education

The article is devoted to the world view role of christian spiritually-moral values in modern education. The sources of the modern morally-ethical state of post-soviet educational association are retrospectively examined.

Key words: *modern education, christian world view, christian ethics, moral values, mental and ethical norms.*

Понад двадцять років тому в пострадянському просторі було проголошено релігійну свободу, але досі тема християнських сві-

© Павлюк П.А., Дорошенко Ф.В., 2013

тоглядних основ досліджена поверхово. У висвітленні цієї проблематики багато дослідників обмежуються питаннями загальнолюдських, розмитих морально-етичних норм, правил, принципів, які не розходяться з ідеями світського гуманізму.

Відсутність у цих дослідженнях конкретики й нерозуміння того, чим християнські моральні норми відрізняються від світсько-гуманістичних, відкидає християнські, біблійні основи світогляду на узбіччя сучасної педагогіки, психології тощо. Погляд на християнські світоглядні основи як на церковний атрибут не дозволяє християнським духовно-етичним знанням зайняти провідне місце в сфері сучасної освіти та науки.

Тому метою статті є обґрунтувати світоглядну роль християнських духовно-моральних цінностей у сучасній освіті.

Дослідження формування західноєвропейського гуманізму в античній міфології та філософії приводить нас до висновку, що гуманізм – це заперечення трансцендентної божественної творчої сили та біблійних моральних цінностей, відкидання християнства в цілому й віра в еволюційний розвиток людства його власними силами. Людству на сучасному етапі його розвитку життєво важливо усвідомити, що світський гуманізм не є духовно нейтральним, що це усвідомлене заперечення саме Божої в біблійному розумінні творчої сили і влади. Сьогодні це видно неозброєним оком у гуманістично-релігійному освітньому русі нью-ейджистів, який стрімко набирає популярності та претендує на роль основного світоглядно-формуючого фактора сучасних поколінь [8, с. 223].

Схематично представити історичний розвиток гуманізму можна так: на ранніх етапах історії Європи на вершині святості й могутності знаходився Вседержитель Бог, унизу – грішна людина. Походження абсолютної істини було одне – від Бога. Наукові пошуки проводилися в монастирях. Пізнання світу відбувалося двома шляхами – як через Біблію та теологію, так і через гуманітарні та інші природничі науки, в тому числі й емпіричним, дослідним шляхом. З настанням епохи Відродження, занурившись у східну езотерику, найбільш «учена» частина людства поставила питання: «Чи потрібна нам релігія та християнський Бог?» З їх подачі людство опустилося на один щабель нижче у вертикалі віри. З приходом епохи Просвітництва «прогресивне людство» заявило ще сміливіше: «Нам не потрібен Бог». Просвітителі Вольтер, Дідро, Руссо та інші оспівували геній людського розуму. Вони володіли

ефемерними знаннями та своєю головною метою ставили боротьбу саме з християнським розумінням Бога. На їхню думку, в усіх негараздах людства була винна церква та її служителі.

З розвитком раціонального руху Просвітництва мислення, базоване на вірі в Бога, було відкинуте як марновірне. Обмежені людські знання почали замінювати Боже одкровення, пізнання світу переважно обмежилося сферою не божественного, а демонічного духовного світу. Пропонуючи відповіді на всі питання, світоглядною картиною людства став матеріалізм. Так філософська думка опустилася ще на один щабель нижче від ранньохристиянської концепції теоцентризму.

Однак у гегемонії зміцнення антропоцентризму та девальвації віри у Всемогутнього Бога тривалий час існував пробіл: мислителі Відродження та Просвітництва не могли кардинально пояснити, як виник Усесвіт і з'явилася людина. Лише на рубежі XIX – XX століть відбулася різка заміна наукової парадигми Розумного Задуму вченням Дарвіна [2, с. 198]. Дарвінізм фактично заявив: «Бог не потрібен для розуміння нашого походження. Це зможе зробити теорія еволюції». Теорія Дарвіна звела людину, створену за образом і подобою Бога, до образу тварини, до прямого нащадка мавпи. Таким чином відбулося знецінення людського життя, що розв'язало руки регулюванню людської популяції різними методами, що постійно вдосконалюються.

Роботу Дарвіна продовжив Зигмунд Фройд. Він звів сутність людини до її невдоволеного лібідо, застосовуючи своє вчення до політичної, художньої та навіть релігійній сфери. Таким чином, було закладено науковий фундамент для подальшого поширення культури унісексу та виправдання ЛГБТ-культури. Психоаналіз витіснив одкровення Бога та Його керівництво всіма сферами життєдіяльності суспільства. Відбувалось остаточне обниження вертикалі віри. Це яскраво проілюструвало гасло Ніцше: «Бог помер». Цим він проголосив той факт, що для переважної частини людства померла концепція особистісно значущого Бога-Творця, яка є єдиним джерелом істини.

Відповідно до християнського розуміння прав та обов'язків, людина, створена за образом і подобою Творця, обмежена у своїх правах: вона не має права вбивати себе та собі подібних за допомогою шкідливих звичок, не має права обманювати, чинити перелюб і тощо. Чому? Тому що Святе Письмо чітко та безапеляційно

проголошує: «Чи ви не знаєте, що неправедні Царства Божого не успадкують? Не обманюйте себе: ні розпусники, ні ідоляни, ні перелюбники, ні блудодійники, ні мужоложники, ні злодії, ні користолюбці, ні п’яниці, ні злоріки, ні хижаки – Царства Божого не успадкують!» [1, с.208]. Творець має план для Свого творіння: Він бажає, щоб люди виконували Його волю, явлену в Біблії, та чинили відповідно до відкритої їм істини. Тому християнська система цінностей не вписується в основу сучасної гуманістичної освітньої доктрини «обоження» абож фактично скотинізації людини.

З перших століть зародження християнства на Русі його етичне вчення в цілому було зорієнтоване на монастирський ідеал моральності. Характерно, що при всій практичності та конкретності цього вчення щодо світського благочестя воно стало не нормою, а як зразок та недосяжний ідеал. А.В. Карташев пише: «Невигідним аспектом такого монашого розуміння християнської моральності стало те, що мирське християнське життя у росіян залишилося без його морального ідеалу. Не було такого готового ідеалу і в російському світському суспільстві, який би став доповненням ідеалу монастирського, на зразок західноєвропейського лицарства з його культом особистої честі, поваги гідності в іншій людині та поклоніння жінці» [3, с.246 – 247].

Проповідь аскетизму і відсутність зрозумілого вчення про світське застосування християнської моралі спричиняли у чуйних людей розлад у совісті та пориви до прийняття чернечого постригу хоча б формального – перед смертю, [7, с. 249]. Це було тим більш необхідним, що стан світської моральності разюче відрізнявся від християнського ідеалу. За даними істориків [3, с. 247], у середньовічній Русі процвітали такі вади:

1) грубість вдачі, що проявлялася в брутальних розвагах, жорстоких покараннях, тортурах, розбоях, пограбуваннях, кулачному праві, частих бійках і т.д.,

2) сімейна розбещеність (розпуста, звідництво, наложництво, відсутність статевої сором’язливості і т.д., подвійна мораль – зовнішня побожність при моральній розбещеності, лицемірство, фарисейство),

3) пияцтво.

У цілому історики констатують відсутність помітного прогресу моральності російського суспільства в період XI – XVII століть. Поряд з монастирським ідеалом християнської моральності в на-

роді виникає свій духовно-моральний ідеал, який можна б назвати ідеалом «світського» благочестя та який виявився відображеним у такому жанрі народної творчості як «духовні вірші». Як показав Г.П. Федотов, у духовних віршах у найменших подробицях представлено «моральний кодекс» народу, моральний закон, який прописує правила належної поведінки та викриває людські гріхи та вади. Цей кодекс «народної етики» складався з трьох частин:

1) телуричні (з лат. tellus – «земля», «грунт»), що прописує правила «родової» поведінки та засуджує гріхи проти матері-землі й законів роду (образи батьків, інцест, дітовбивство, недбале ставлення до природи тощо);

2) ритуальні, пов'язані з дотриманням ритуальних норм і церковних обрядів (релігійних свят, постів, молитовних читань, земних поклонів тощо, тобто різноманітної церковної обрядовості);

3) харитативної, що мотивується християнським законом любові (милосердно-діяльне ставлення до ближнього, особливо до людей, відкинутих суспільством). Найбільш характерним вираженням останньої є обов'язок милостині як необхідної ступені на шляху до спасіння.

Оцінюючи співвідношення трьох частин християнської «народної етики», Г.П. Федотов робить висновок про існування якоїсь «середньої формули християнського благочестя», що синтезує в собі три частини морального закону. «Таємні милостиня та нічна молитва знищують усі можливості показного, фарисейського благочестя на основі «йосифлянського» ритуалізму. Такий середній, дуже смиренний й дуже російський ідеал мирського благочестя»[9, с. 247].

Таким чином, моральна реальність середньовічної Русі включала в себе кілька рівнів етичного:

1) монастирський християнський ідеал, який виражався в «етосі» релігійного подвижництва;

2) християнський ідеал «народної етики» як світського благочестя, відображений у духовних віршах;

3) світську моральність, яка помітно відхилялася від християнських заповідей.

Однак, не зважаючи на явні відхилення, світське життя тоді перебувало під сильним впливом християнського морального ідеалу, якого воно вже не мало в майбутньому. Ідеальні зразки монастирських чеснот користувалися в тогочасного населення Московської

імперії винятковою шаною і були конкретними морально-виховними прикладами. Надалі під час секуляризації зв’язок між ідеалом та побутовим життям слабшає, так що християнська морально-етична освіта отримує все менше можливостей безпосередньо впливати на моральний стан суспільства. Понад сімдесят років панування войовничого атеїзму на теренах СРСР остаточно витіснили рештки християнських світоглядних основ із освітнього середовища радянського суспільства.

Християнське розуміння свободи передбачає відповідальність і суперечить гуманістичному розумінню цілковитої свободи для будь-якого зла, яке нібито є частиною добра. У християнському розумінні етичних, світоглядних цінностей свобода є обмеженою. Адже якщо необмежена моральними цінностями свобода сприяє поширенню соціальних негараздів, чи ж не слід її обмежити? Можна робити це не лише за втручанням державних органів, але й шляхом зміни моральних засад і розвитку громадських соціальних інститутів, що базуються на традиційних християнських цінностях. Як приклад можна навести Християнський гуманітарно-економічний відкритий університет і цілий ряд інших громадських організацій Одеси. У докторській дисертації на тему «Вплив тимчасових трансформаційних світових процесів на сучасну культуру та християнську етику» ми більш детально розглядаємо цю тематику.

Саме наука найбільш повно виражає потребу людини в дослідженні, вивченні, складанні схем і концепцій, які пояснюють світоустрій, чим полегшують і вдосконалюють людське життя. Оскільки деякі наукові течії суперечать релігії, багато християн вважає, що взагалі не потрібно цікавитися наукою. Однак об’єктивна наука досліджує світ, створений Богом, і за своїм призначенням описує відкриття, підвладні осмисленню на даному етапі розвитку людства.

Християнам-ученим слід активно заявляти про необхідність і доцільність реформування академічної освіти, про десекуляризацію гуманітарних наук. Наукові досягнення слід належно оцінювати експертам-християнам, проводячи відкриті дискусії, діалоги, які репрезентували б їхню думку суспільству засобами масової інформації та комунікації. Наука має посісти належне місце не лише в педагогічній, а й у просвітницькій християнській діяльності, християнських засобах масової інформації, в письменницькій, журналістській, наративній творчості. З певних причин аналітичний рівень християнської медіаспільноти ще досить низький, а

тому нам слід опановувати вмінням науково аргументувати свої думки, активно освоювати новинки наукового мислення. Християнські психологи, педагоги, вчені повинні вчитися мислити незаангажовано, творчо, їм потрібно позбавлятися від внутрішньоконфесійної упередженості, сибаритства, ліні, екзальтованості й емоційності. Позитивним інтелектуальним імпульсом у цьому процесі може стати участь християн-учених і письменників у християнській і світській періодиці. Роль наукового та практичного аргументу надзвичайно велика й нею не можна нехтувати. Таким аргументом може стати цитата з наукового твору, ексклюзивна публікація уривків наукової роботи, висновки практичних досліджень, публіцистика щодо життєвих реалій і т.п.

Штучне обниження моральних, освітніх норм і суспільної моралі в останні десятиліття всіляко підтримується світськими ЗМІ, які формувалися та функціонують на основі гуманістичного світогляду. Не потрібно глибоко вчитуватися в рядки багатьох сучасних так званих «незалежних» видань, щоб відчути, як від них віє духовною порожнечею могили. Пострадянські християнські видання здебільшого ще маловпливові та непрофесійні для впливу на загальну картину.

Відродження християнських освітніх основ і суспільного життя означає відродження не лише одвічних божественних принципів і завдань. Створеним за Божим образом і подобою творчим людям слід осмислити нову історичну реальність, принципово нові технології впливу на масову свідомість. Їм слід змінювати форми та методи роботи відповідно до світових процесів, не втрачаючи при цьому знання фундаментальних біблійних основ.

Сучасна освіта вимагає глибоких і системних реформ із добре продуманою філософською підставою. Відродження християнських основ освіти не передбачає зниження інтенсивності роботи. Навпаки, ця робота стане більш складною як для викладачів, так і для учнів. Англійський мислитель Томас Карлайл стверджував: «Будь-яка реформа, крім моральної, даремна». І християни: педагоги, психологи, письменники, журналісти, церковні діячі – повинні спільно впливати на Міністерство освіти, науки, молоді та спорту України, на навчальні заклади так, щоб ця моральна реформа була здійснена.

Утвердження та розвиток суспільних і соціальних християнських інститутів допоможе в створенні та розвитку правового ци-

вільного суспільства, що базується на християнських моральних цінностях, чесній політиці, допоможе розквіту мистецтва, економічному процвітанню суспільства. Християнська етика покликана формувати якісні смаки, вчити гідним нормам життя, закликати до політичної, соціальної, суспільної активності, духовно збагачувати людину. Але перш за все християнам слід визначитися з власною моральною позицією, прийняти рішення жити та працювати за найвищими – біблійними – стандартами чистої совісті. Перш за все нам необхідно усвідомити свою особисту місію, яка випливає з християнського покликання та з посвяти себе Ісусу Христу, що вмер за нас, із тим щоб ми жили вже не для себе, а для Нього, і з Його допомогою виконували Велику Місію [1, с. 37].

Отже, незалежна громадсько-християнська наука, педагогіка, журналістика потрібні соціуму не як естетичні похідні ще однієї культури або опора вузькоконфесійної пропаганди, а як християнське бачення цього світу, рецепт ліків від бездуховності, аморальності та деградації людства, держави, особистості; та найголовніше – як проголошення та ствердження вічних істин Євангелія. Християни-вчені: педагоги, психологи, журналісти, письменники, науковці – повинні шукати, пізнавати, проголошувати та стверджувати Істину, бути мислителями та місіонерами одночасно. Тут необхідно підкреслити, що стрижневою проблемою гуманістичної основи сучасної гуманітаристики, зокрема, педагогіки, журналістики, є відсутність вищого авторитету, Абсолюту моральних цінностей, через що поняття добра та зла трактуються кожною людиною індивідуально на її власний розсуд. Ця проблема спіткала багатьох людей, які намагаються працювати за християнськими нормами та правилами, які беруть із біблійного вчення моральні принципи та відкидають їх Автора.

Класичне християнство не розглядає євангельських чеснот окремо від їх Творця. «Я дорога, і правда, і життя», – говорить Ісус, підкреслюючи, що саме Він, а не Його вчення є вищою істиною. Євангеліє також проголошує, що тільки особисто наслідуючи Христа, а не вдаючись до філософських спекуляцій, можна виконати Його заповіді. «Люби Бога та ближнього» – ось основний принцип Слова Божого, в якому закладено весь зміст моральних цінностей. Тільки віра в Ісуса Христа як Сина Божого, покаяння та прийняття Його як особистого Спасителя та Господа подальшого життя уможливить реальну розбудову збентеженого гріховного

людського життя в життя за вищим, божественним стандартом. Безумовно, усвідомлене привнесення в сучасну освіту одвічного багатства християнських духовно-моральних основ вирішить багато проблем суспільства, дасть здоровий імпульс для розвитку та вихованні української молоді.

Список використаної літератури та джерел:

1. Біблія: Книги Святого Письма Старого і Нового Завіту канонічні. – Мінськ: Прінткорп, 1993. – 1237 с.

2. Ідеологія дарвінізму та її вплив на науку, освіту і суспільство. – Сімферополь: «ДІАЙПІ», 2010.

3. Карташев А.В. Нарисы по истории русской церкви / А. Карташев. – М., 1993. – т. 1.

4. Костомаров М. І. Нарис домашнього життя і звичаїв великоруського народу в XVI і XVII сторіччі. / М. І. Костомаров. – СПб., 1860.

5. Костомаров М. І. Нариси звичаїв великоруського народу. Суміш християнства з язичництвом / М. І. Костомаров // Православний співрозмовник. – 1861. – Ч. 1.

6. Костомаров М. І. Нариси великоруської моралі / М. І. Костомаров // Християнське читання. – 1880. – Ч. 2.

7. Нариси з історії російської святості / Упор. ієромонах Іоанн (Кологривов). – Брюссель, 1961.

8. Павлюк П.А. Таємна архітектура. Масонство: міфи і реальність. / П.А. Павлюк. – Одеса: ХГЕУ, 2010.

9. Федотов Г.П. Вірші духовні (Російська народна віра по духовних віршах). / Г.П. Федотов. – М., 1991.

УДК 159.123.2:159.928.22:372.3

Паненкова Ю.В.,
аспірант, Прикарпатський національний університет, м.Івано-Франківськ, Україна

ЦІННІСНА СВІДОМІСТЬ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ – УМОВА ЇЇ ОСОБИСТІСНОЇ АДАПТАЦІЇ

У статті обґрунтовується роль ціннісної свідомості в особистісній адаптації обдарованих дітей з позиції онтологічного підходу.

Ключові слова: *обдарована дитина, особистісна адаптація обдарованої дитини, ціннісна свідомість, вчинок, самоадаптація, рефлексія.*

Паненкова Ю.В. Ценностное сознание одарённого ребёнка – условие его личностной адаптации

В статье обосновывается роль ценносного сознания в личностной адаптации одарённых детей с позиции онтологического подхода.

Ключевые слова: *одарённый ребёнок, личностная адаптация одарённого ребёнка, ценносное сознание, поступок, самоадаптация, рефлексия.*

Panenkova Y.V. Value consciousness of a gifted child – the conditions of personal adaptation

The article deals with the role of value consciousness in personal adaptation of gifted children perspective of ontological approach.

Key words: *a gifted child, personal adaptation of a gifted child, valuable consciousnees, action, selfadaptation, reflection.*

В сучасних умовах актуальною залишається проблема особистісної адаптації та особистісного зростання обдарованої дитини, її самовизначення та самоактуалізації. У контексті тенденцій гуманізації освіти особливого значення набуває теза про особистісно зорієнтований підхід до навчання та виховання й утвердження нових цінностей – творчості, самопізнання, саморозвитку, самореалізації. Несформованість ціннісної свідомості може стати однією з причин порушення цілісності формування обдарованої дитячої особистості, виникнення внутрішньо-особистісних конфліктів; вона

© Паненкова Ю.В., 2013

корелює з кризою життєвих орієнтацій, які окреслюють сенс життя дитини. В такій ситуації у обдарованої дитини може виникати почуття тривоги, невпевненості, приреченості, нереалізованості, загубленості. Ціннісна свідомість і є однією з умов суб'єктивного переживання обдарованою дитиною власної значущості, єдності з оточуючим світом, виправданості її власного буття.

Мета статті полягає в аналізі взаємозв'язку ціннісної свідомості та рефлексії в адаптаційному процесі обдарованої дитини з позиції онтологічного підходу.

Провідне значення при розгляді особистісної адаптації обдарованих дітей у онтологічному дискурсі належить концепції А.Менегетті, за якою кожна людина від народження має в собі все для власної самореалізації. Тому основою психологічної структури людини є сутність у собі – внутрішнє позитивне ядро людини, її справжнє буття, природні та неспотворені еманації (прояви) життя або проекції на людину соціальних стереотипів. Це зумовлює інтерес до таких аспектів феномена обдарованої особистості як смисл життя, свобода, творчість, особистісна активність, гармонійна взаємодія індивідуального й соціального.

Маючи широкі адаптаційні можливості, обдарована особистість за будь-яких обставин може бути спроможна залишатися вільною та самодостатньою, не просто адаптуватися до вимог довкілля, а стати на шлях власної життєтворчості, саморозвитку, самореалізації. Її внутрішніми ресурсами саморозвитку та самореалізації можуть бути творчість (В.Моляко), цінності (Б.Братусь, В.Зінченко, З.Карпенко), життєвий світ (Т.Титаренко), ядро особистості (В.Татенко), життєві ставлення (О.Старовойтенко), смисложиттєві орієнтації (Д.Леонтьєв) та багато інших факторів.

Однак, як показують результати досліджень, талановиті особистості нелегко пристосовуються до соціальних умов. Особливу проблему в аспекті соціально-педагогічної адаптації становлять обдаровані діти через незвичні психологічні характеристики та власні моделі стосунків і поведінки. Здавалося б, обдарованим дітям буде легше пристосуватися до вимог і умов шкільного життя, але прояви їхньої недостатньої особистісної адаптації чи дезадаптації є досить частими. Це й позиція винятковості обдарованих дітей, зарозумілість і зверхність, завищена чи занижена самооцінка, негативізм, агресивність. Для деяких обдарованих дітей характерна замкнутість, ізольованість, невпевненість у собі, тривожність. Причина

названих особистісних деформацій, на наш погляд, криється в несформованості ціннісної свідомості обдарованих дітей та невмінні ними робити правильний життєвий вибір і відповідно діяти.

Згідно з онтологічним підходом, автором якого є А.Менегетті, людина приходить у світ первинно досконалою істотою, «абсолютною особистістю», кожна дія та кожний учинок якої відображають її прагнення знайти в тому, що її оточує, відгук на метафізичний акт свого існування [4]. А суспільство, за М.Хайдеггером, потрібне їй для виявлення та реалізації власної присутності в світі [11]. Соціум, соціальне середовище, влада якого над людиною проголошується в соціоцентрованих концепціях адаптації та соціалізації, відступають на другий план. За Е.Фроммом, вони лише схиляють людину до чогось, а вибір і кінцевий результат залежить від неї самої [10]. Ці гуманістичні ідеї створюють головну інтенцію вчинкової моделі особистісної адаптації обдарованих дітей, де ключовими поняттями є індивід, особистість, суб’єкт, суб’єктність, учинок, самоадаптація.

За В.О.Татенком, структурно індивід утворений сімома субстанціями (інтуїціями) суб’єктного ядра, які дані йому від народження та з його дорослішанням поступово активуються та розгортаються – екзистенційною, експірієнтальною, рефлексивною, актуальною, віртуальною, потенційною та інтенційною [9]. Обдарована дитина відкриває їх для себе, реалізує їх як глибинну свою сутність, перетворює їх на змістовно-смислові конструкти особистого досвіду, трансформує їх у вчинки та поведінку. Ці інтуїції запускаються такими психічними механізмами, що забезпечують активність і суб’єктність дитини, як самозапитання, самоаперцепція, самопокладання, самопотенціювання, самовизначення, самоактуалізація, самооцінювання.

У цілях самозбереження та самореалізації індивід із раннього дитинства змушений включатися в систему суспільних зв’язків, вступати в комунікацію з іншими людьми, узгоджувати з ними свої дії та поведінку. Наслідком цього включення є формування особистості. Особистість є відносно сталим утворенням, відповідальним за відносини індивіда та соціуму (соціальні контакти), тож ця сталість дає змогу прогнозувати поведінку людини у досить широкому колі ситуацій [8, с. 137].

Онтогенетична логіка становлення суб’єктності обдарованої дитини збігається з логікою становлення вчинку як її свідомої, відпо-

відальної та просоціальної дії. З ланцюга вчинків складається життя людини, її життєвий шлях (С.Л.Рубінштейн, Т.М.Титаренко), «смисловий ряд життя», в межах якого, за М.М.Батхіним, людина живе, мислить, відчуває, здійснює вчинки. На цьому шляху в численних узаємодіях із іншими відбувається особистісна адаптація обдарованої дитини, яка скеровується механізмами самопокладання й самодетермінації, а тому набуває ознак самоадаптації.

Вже на етапі первинної адаптації дитина час від часу постає перед необхідністю робити вибір (йти до матері чи батька, роблячи перші кроки). При участі в ситуації розвитку кількох моделей для наслідування завжди постає ситуація вибору, й саме в таких ситуаціях дитина навчається робити вибір. Та якщо на перших етапах адаптації вибір здійснюється, за А.Адлером, завдяки дії механізму підпорядкування сильній особі [1,с.29], то зі становленням суб'єктності він визначається доцільністю.

На початку адаптації цілком виправданими є однорідні впливи на дитину обмеженої кількості людей. Узгодження виховних впливів усіх дорослих, які опікуються вихованням дитини, гарантують її нормальний розвиток і особистісну адаптацію. Суперечливі впливи на етапі ранньої адаптації роблять суб'єктивний світ дитини хаотичним, а її поведінку – непрогнозованою та непередбачуваною. З розширенням взаємодії зі світом і розгортанням суб'єктності перед дитиною постає необхідність вибирати. Це означає входження її в період самоадаптації (вчинкової адаптації), основою якої є вчинок як свідомий і відповідальний вибір між «хочу» та «буду».

Вітчизняні вчені, обстоюючи переважно діяльнісний підхід у психології, розглядають особистісну адаптацію у змістовому контексті спілкування та міжособистісної взаємодії, що регулюється цінностями індивідуального буття людини. Ціннісна регуляція, на думку Д.Леонтьєва, є процесом узгодження сфери суспільних цінностей і цінностей особистості. При цьому особистісні цінності як механізми регуляції нагадують дію потреб, мотивів і смислів [3].

Запропоновану О.Музикою модель суб'єктно-ціннісної регуляції розвитку творчо обдарованої особистості утворюють три блоки: ціннісно-рефлексивний (ціннісна свідомість, суб'єктні цінності, рефлексія, потенційні можливості розвитку), інтенційний (мета, мотив, стратегії, ціннісні орієнтації, смисл) і блок особистісного росту (розвиток здібностей, розвиток стосунків, визнання

референтних осіб, розвиток обдарованого). Зіставлення параметрів ситуації та ціннісних структур особистості, на його думку, можна змоделювати, використовуючи такі поняття, як ціннісна свідомість, яка представлена діяльнісними та моральними цінностями, відображення у свідомості соціальних і діяльнісних параметрів життєвої ситуації та рефлексія, за допомогою якої ці уявлення формуються [6, с. 62].

Основою ціннісної свідомості обдарованих дітей є моральні цінності. Засвоєння обдарованою особистістю моральних категорій, норм, принципів, ідеалів на рівні власних переконань, дотримання яких є звичною формою поведінки, свідчить про її моральну культуру. Моральну культуру ми розуміємо як інтегральну якість, яка визначається насамперед у системі моральних знань, умінь і стосунків, її основою є моральний ідеал особистості. У процесі формування моральної культури обдарованої дитини відбувається відбір моральних цінностей, які становлять частину загальнолюдських цінностей, формується її моральна свідомість і самосвідомість. Як зазначає З.Карпенко, системний аналіз індивідуальної свідомості дає змогу виокремити базові ціннісні орієнтації особистості в структурі її життєдіяльності, які ієрархізуються за мірою включеності людини в суспільні відносини. Визначеним при цьому рівням «індивід», «група», «суспільство» відповідають ціннісні орієнтації, що виражають спрямованість особистості на ту чи іншу духовну цінність, яка реалізується в конкретній соціальній ситуації [2]. Так, цінностями індивідуального рівня буття людини є істина, справедливість і користь, які досягаються в пізнавальній, комунікативній і практично-перетворювальній діяльності за їх класифікацією, розробленою М.С.Каганом.

Показником особистісної адаптації особистості дитини є її моральність, що містить знання, почуття та стосунки, поведінку. Названі компоненти повинні визначати пріоритетні завдання морального виховання, що реалізуватимуться в педагогічній діяльності з формування моральних почуттів і оцінок, норм поведінки. Як соціально-педагогічна категорія моральність буде мірою, яка характеризує рівень сформованості інтелектуально-емоційних і вольових якостей обдарованої особистості [7].

Особливе місце у психологічному світі обдарованих дітей посідає рефлексія, яка виникає на основі ціннісної свідомості. Очевидна схильність до рефлексії є характерною особливістю обда-

рованих дітей. Ця тенденція має онтогенетичну зумовленість і перебуває у безпосередньому зв'язку з загальним особистісним становленням обдарованої дитини та зумовлює пошук дитиною власного «Я».

Особистісна рефлексія є механізмом ціннісної свідомості, що забезпечує дослідження самою дитиною своєї афективно-потребової сфери, яка виникає в процесі спілкування, до того ж переважно в конфліктних ситуаціях.

Здійснюючи особистісну рефлексію, обдарована дитина досліджує себе як суб'єкта спілкування (свій внутрішній світ, поведінку) у зв'язку з переживаннями інших дітей (людей) – учасників взаємодії. Таким чином, особистісна рефлексія забезпечує усвідомлення дитиною власних якостей і рис характеру, особливостей діяльності, ставлень до себе та інших, своїх можливостей і досягнень, успіхів чи невдач, стимулює творчість. Адже світ, середовище (і природне, й соціальне), в якому живе дитина, містить водночас і стійкі, й мінливі компоненти. Цей поділ, на думку О.Музики, визначає дві адаптаційні стратегії та, відповідно, два типи особистості – консервативний і творчий [6, с. 60].

В.О.Моляко, виокремлюючи принцип розвивального впливу творчості, зазначає, що «…творчість, важлива сама по собі як створення нового, оригінального, важлива також і як стимулятор діяльності, що сприяє розвитку пізнавальної сфери та розвитку особистості в цілому» [5, с. 12].

Особистісна рефлексія як складне структурно-функціональне утворення містить такі компоненти:

1) інтелектуальний (рефлексія передбачає певний рівень інтелектуального розвитку особистості);

2) екзистенційно-практичний (наявність у досвіді особистості рефлексивних знань та вмінь);

3) мотиваційний (мотивація самопізнання, самовизначення, самореалізації).

Самопізнання обдарованої дитини відбувається на двох рівнях: самопізнання в системі «Я – інша людина» та самопізнання у процесі аутокомунікації, тобто в системі «Я – Я». Для другого рівня самопізнання специфічним є те, що зіставлення про себе відбувається не в системі «Я – інша людина», а в системі «Я – Я». Саме на цьому рівні обдарована дитина оперує вже готовими знаннями про себе, отриманими в різний час і в різних ситуаціях.

Кожен акт рефлексії обдарованої дитини моделюється на основі її ціннісної свідомості, що є показником її особистісної адаптації та являє собою взаємодію самопізнання та самоставлення. Центральне місце у самоставленні займають самоповага та любов до себе. Сутність самоповаги полягає в тому, що обдарована дитина відчуває щодо себе. Це емоційний компонент особистості, який впливає на характер досягнутих результатів і є джерелом її творчості, життєстійкості та оптимізму.

Таким чином, розгляд ціннісної свідомості та рефлексії в адаптаційному процесі обдарованої дитини в онтологічному дискурсі дає змогу зробити такі теоретичні узагальнення:

1. Ціннісна свідомість обдарованої дитини представлена як у вигляді моральних почуттів і потреб, так і у вигляді поглядів і переконань, полегшуючи адаптацію та проектуючи її особистісне зростання.

2. За вчинковою моделлю особистісної адаптації, адаптаційний потенціал обдарованої дитини існує як проект її онтогенетичного розвитку та сценарій адаптації.

3. Обдарована дитина відкриває своє «Я», свою ідентичність не шляхом інтроспекції, а через інших, у процесі спілкування та взаємодії з ними. Адже її ідентичність – це те, ким вона є, що організовує її переконання, здібності та вчинки в єдину систему.

4. Рефлексія посилює адаптаційні, самоадаптаційні, самоактуалізуючі можливості обдарованої дитини й ті особистісні якості, які визначають її самоцінність.

5. Рефлексуючи життєву ситуацію, обдарована дитина оцінює її насамперед із позицій можливостей власного особистісного розвитку в цій ситуації.

Список використаної літератури та джерел:

1. Адлер А. Наука жить / А.Адлер; [пер. с нем.]. – К.: Port-Royal, 1997. – 288 с.

2. Карпенко З.С. Ціннісні виміри індивідуальної свідомості / З.С.Карпенко: [зб. наук. праць: філософія, соціологія, психологія]. – Івано-Франківськ: Вид-во «Плай» Прикарпатського університету, 1996. – Ч. 2. – С.42 – 48.

3. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А.Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.

4. Менегетти А. Система и личность / А.Менегетти. – М.: Серебряные нити, 1996. – 128 с.

5. Моляко В.А. Творческая конструктология (пролегомены) / В.А.Моляко. – К.: Освита Украины, 2007. – 388 с.

6. Музика О. Суб'єктно-ціннісний аналіз розвитку творчо обдарованої особистості: термінологічний аспект / О.Музика // Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки. – 2008. – С. 59 – 64. – (Спец. випуск).

7. Паненкова Ю.В. Моральність обдарованої дитини як основа її особистісної адаптації / Ю.В.Паненкова // Проблеми загальної та педагогічної психології: [зб. наук. праць Інституту психології ім.Г.С.Костюка / за ред. С.Д. Максименка]. – Т.XI, ч. 5. – К., 2009. – С.270-275.

8. Посохова С.Т. Психология адаптирующейся личности / С.Т.Посохова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2001. – 240 с.

9. Татенко В.А. Психология в субьектном измерении / В.А.Татенко. – К.: Просвіта, 1996. – 404 с.

10. Фромм Е.Душа человека / Е.Фромм. – М.: Республика, 1992. – 430 с.

11. Хайдеггер М. Бытие и время / М.Хайдеггер. – М.:Ad Marginem, 1997. – 451 с.

УДК 60.55

Помазова О.В.,
Донецький християнський університет, Донецький інститут міського господарства Державного ВНЗ «Київський університет управління і підприємництва», м.Донецьк, Україна

САМОТНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Розглядаються характерні особливості самотності, різниця між самотністю, ізоляцією та усамітненням. Аналізуються соціальні передумови виникнення самотності у зв’язку з розвитком суспільства, а також індивідуально-особистісні – у зв’язку з виділенням «Я-свідомості».

Ключові слова: *самотність, феномен самотності, ізоляція, усамітнення, психічний стан.*

Помазова О.В. Одиночество как психологический феномен
Рассматриваются характерные особенности одиночества, отличия его от изоляции и уединения. Анализируются социальные предпосылки возникновения одиночества в связи с развитием общества, а также индивидуально-личностные – в связи с выделением «Я-сознания».

Ключевые слова: *одиночество, феномен одиночества, изоляция, уединение, психическое состояние.*

Pomazova O.V. Loneliness as a psychological phenomenon
The particular features of loneliness, the difference between isolation and solitude are studied. The social conditions of loneliness due to the development of society and the individual personality in connection with the release of “I-consciousness” are analysed.

Key words: *loneliness, the phenomenon of loneliness, isolation, privacy, mental state.*

Сьогодні проблема самотності актуальна для фахівців різних наукових напрямів: філософів, соціологів, психологів, медиків, психіатрів та інших. Як психічний стан, що має негативне забарвлення, самотність відома ще з античних часів. На думку І.М. Слободчикова [11, с.27-34], період активного інтересу психологів до феномена самотності припадає на кінець 30-х – середину 80-х ро-

© Помазова О.В., 2013

ків XX століття, коли були закладені концептуальні основи феноменологічного дослідження самотності. З 80-х років XX століття розробляються приватні теорії та прикладні розробки. Видається багато збірників і монографій, де публікуються результати досліджень із цієї проблеми.

Зокрема, самотність розглядалася в роботах таких авторів: філософів – Й.В.Гете, Ж.-Ж.Руссо, Г.І.Ціммермана, Н.Н.Трубнікова, Н.Є.Покровского, А.І.Тітаренко, Н.В.Хамітова та інших; зарубіжних учених – Е. Фромма, Е.Еріксона, Д.Майерса та інших, а також вітчизняних – Ю.М.Швалба, О.В.Данчевої, О.С.Алейникової, В.І.Сіляєвої, І.С.Кона, Н.Є.Харламенкової, І.В.Бабанової, К.А.Абульханової та багатьох інших.

Радянський філософ А.І. Титаренко цілком обгрунтовано стверджує, що в XX столітті «…проблема самотності набула небувалого за значенням філолофсько-етичного статусу: в ній побачили один із вічних, фатальних джерел не тільки трагічної безнадійності існування людини, але й ходу всієї історії» [12, с.21]. За результатами опитування, проведеного Ю.М Швалб та О.В. Данчевою, серед різних за своїм соціальним становищем, статтю, освітою, віком людей, виявлено, що щодо останнього десятиріччя словами-символами в 83% відповідей були: «самотність», «відчуження», «особистість».

Тому метою статті є здійснити теоретичний аналіз самотності як психологічного феномену.

Незважаючи на таке глобальне поширення самотності, існує різноманіття думок з приводу визначення характерних особливостей цього феномена. У словнику російської мови С.І. Ожегова самотність визначається як «стан самотньої людини», а «одинокий» – «відокремлений від інших подібних, без інших, собі подібних, не має сім'ї, близьких» [6].

У тлумачному словнику російської мови В. Даля немає слова «самотність», а є тільки слово «самотній» і похідні від нього, які застосовуються для позначення людини, що живе окремо, ізольовано від інших людей. У психологічних словниках самотність розуміється як психогенний фактор, викликаний фізичною або емоційною ізоляцією і впливає на емоційний стан [2; 4; 8].

В.А.Андрусенко до обумовленості самотності ізоляцією розглядає її ще як шанс для особистості: «...Душевна самотність – необхідний етап у визначенні можливостей свого «Я» як вільно-

го самовизначення та самоствердження в світі» [1]. Такий підхід визначає позитивну та розвиваючу роль самотності. В.І. Сіляєва визначає самотність як важке емоційне переживання, пов’язане з руйнуванням глибинних очікувань особистості з приводу реалізації своїх можливостей, які визнаються важливою складовою людського буття [9, с. 33-35].

Н.Є. Харламенкова та І.В. Бабанова вважають, що самотність – переживання стану відчуженості людини від суспільства [15, с. 21-28]. У психологічному словнику під редакцією А. В. Петровського та М. Г. Ярошевської [8] самотність визначається як один із психогенних факторів, що впливають на емоційний стан людини, що знаходиться в змінених (незвичних) умовах ізоляції від інших людей.

Виходячи з цих визначень, можна зробити висновок, що самотність розглядається в двох аспектах: як психологічний стан людини (внутрішнє емоційне переживання) та як характеристика її фізичних відносин із іншими людьми (зовнішнє відчуження від людей).

Для виокремлення самотності як психологічного феномена слід відмежувати його від схожих понять. Більшість дослідників, розглядаючи феномен самотності, підкреслює відмінності його від понять «самота» та «ізоляція». Ізоляція – це локалізація людини від соціального оточення, що більше визначається зовнішньою ситуацією, ніж внутрішнім переживанням. На відміну від ізоляції, самотність відображає розлад зі світом і з самими собою, супроводжуючись при цьому стражданням, кризами. Ізоляція та самотність не є ідентичними поняттями ще й тому, що можна бути самотнім і не ізольованим від суспільства, а можна бути ізольованим і не переживати самотність. Самота як добровільна ізоляція також відрізняється від самотності. Летиція Енн Пепло, Марія Міцеліо і Брюс Мораш вважають, що люди можуть бути щасливі на самоті й не обов’язково перейматися емоційним станом самотності. Вони вважають, що «…самотність – це складне відчуття, що опановує особистістю в цілому – її почуттями, думками, вчинками» [7, с. 169-191].

С.Г. Корчагіна вважає, що змішання понять «самотність» і «ізоляція» призводить до втрати змісту цих феноменів. Самотність більш особистісна, ніж ізоляція, і має внутрішній, власне психологічний контекст, крім зовнішніх проявів. С.Г. Корчагіна визначає

«самотність» як«…психічний стан людини, що відбиває переживання своєї окремості, суб'єктивної неможливості або небажання відчувати адекватний відгук, прийняття і визнання себе іншими людьми» [5, с. 14]. Звідси проглядається, що самотність визначається як зовнішніми чинниками, так і внутрішніми причинами.

В історії філософсько-психологічної думки самотність трактується неоднозначно. Узагальнивши, можна виокремити два напрямки. З одного боку, самотність розуміється як руйнівна для особистості, з іншого – як необхідна умова, етап розвитку, самопізнання та самовизначення. Ця розбіжність свідчить про недостатню вивченість феномена самотності.

Н.В.Хамітов самотність ділить на внутрішню та зовнішню. Внутрішня самотність спостерігається у людей, які вважають себе глибоко самотніми. Такі люди зовні не ізольовані від інших людей, але відчувають себе самотніми, суб'єктивно переживають ізоляцію від людей на тлі об'єктивної включеності особистості в міжособистісні стосунки. Зовнішньою є самотність як реальна відсутність конкретної близької людини поруч, об'єктивна ізоляція від соціальної взаємодії з іншими людьми [14].

Таким чином, ми бачимо, що можна бути самотнім, перебуваючи серед людей, тобто самотність пов'язана не тільки з проблемою спілкування та міжособистісних взаємин, але й із властивостями особистості. Звідси випливає, що необхідно розрізняти поняття бути самотнім і перебувати наодинці з самим собою. Людина – соціальна істота, але іноді їй потрібно залишатися наодинці з собою для розвитку свого «Я», для особистісного зростання.

Залежно від тривалості перебування у стані самотності Е. Фромм розглядає його як універсальне, стійке переживання, притаманне вільній особистості на всіх етапах її розвитку [13], а Е. Еріксон – як тимчасове виникаюче відчуття власної автономності, й тому його не варто розглядати як феномен, що має універсальний статус [17]. Це стан, за останньою думкою, переживається лише в певні періоди життєвого циклу. Обидві точки зору не суперечать одна одній, є взаємодоповнюваними. Вони наводять на думку, що самотність, по суті, єдине переживання, яке в різні періоди життя виникає на основі різних вікових чинників.

Напевно, тільки у новонародженого немовляти нема жодного прояву почуття самотності. Пізнавати навколишній світ дитина повинна самостійно, вона навіть бажає усамітнитися для до-

слідження навколишнього світу. У підлітковому віці самотність набирає форми невжиття в групу, розчарування у друзях, усвідомлення своєї несхожості на інших тощо. В юнацькому віці самотність пов’язана з особистим життям, у зрілому – з проблемою безшлюбності, в літньому – з виходом на пенсію, з утратою близьких людей. У кожному віці почуття самотності має свої відтінки.

Для глибшого аналізу феномена самотності слід розглянути процес розвитку суспільства, в якому чітко виділяються передумови виникнення проблеми самотності. Так, Ю.М.Швалб і О.В.Данчева розглядають різні історичні епохи. У минулому столітті тріумфували ідеї рівності людей, поширювалася ілюзія можливості загального братерства. Свідомість окремої людини була колективною й цілком визначалася належністю до соціальної групи: роду, племені, громади тощо, тобто проявлялася у формі «Мисвідомості». У її рамках конкретна людина є тільки носієм і представником колективних родоплемінних уявлень, норм і цінностей. Тому один індивід ніколи не протистояв іншому індивіду як оосбистість. Протистояти могло тільки наше «Ми» – чужому «Вони». Природно, що в цій ситуації не відбувалося відчуження індивіда від своєї соціальної спільноти, так що самотність не існувала ні як соціальне, ні як психологічне явище. Тільки в античні часи починається поступова зміна в структурі свідомості та виникає її особлива форма – «Я-свідомість», яка все ще не є самосвідомістю особистості. Людина уявляє себе не чимось особливим і унікальним, а одним із багатьох типових осіб монолітного суспільства [16].

Тільки в епоху Відродження починають виокремлювати індивідуальність як психологічну характеристику людини та її самосвідомість. Наявність унікальних, неповторних властивостей та якостей стає самоцінною та визначальною рисою «Я-свідомості». Саме в цей час виникає проблема самотності, яка трактувалась як благо та необхідна умова становлення творчості та індивідуальності людини. Й тільки в Новий час – останні 300 років, коли відбулося відокремлення особистості від соціуму, «Я-свідомість» стала домінуючою.

Однією з найбільш потужних причин перетворення почуття самотності в психологічну якість, а його переживання – в одну з глобальних людських проблем є повсюдна перемога сучасного наукового мислення. Новітні технології майже замінили людині безпосереднє спілкування з іншими, бо в більшості випадків співрозмовника уособлює якесь технічний засіб, який віддаляє людину

від оточуючих. Таким чином, розвиток суспільства, виокремлення «Я-свідомості», яке протиставлялося «Ми-свідомості», сприяли розвитку самотності, зростанню відчуженості, й разом із цим сприяло розвитку особистості, її самосвідомості. Отже, самотність необхідна для розвитку та становлення особистості.

Ю.М.Швалб і О.В.Данчева виокремлюють три основні форми самотності:

1. Обряди, ритуали, випробування, виховання самотністю, які мали місце практично у всіх племен і народів. Майже в будь-якій традиційній культурі ми знаходимо ритуали «введення в самотність». Архаїчні, примітивні суспільства, де все життя людини протікає на очах одноплемінників, передбачають ряд ситуацій, коли людина має право залишатися самою, а також теми, про які не прийнято говорити і тим більше розпитувати [3, с. 162-170]. Такі обряди мали величезне психологічне значення. Вони були тим засобом, який дозволяв людині, хай навіть у найбільш примітивній формі, осмислити й усвідомити себе. В той же час індивід відокремлюється не як самоцінна індивідуальність або особистість, а як представник роду.

2. Покарання самотністю, що виражалося у вигнанні з роду і прирікає покараного майже на вірну смерть. Порушення життєво важливих для племені правил, табу (заборон) у більшості первісних народів каралося або смертю, або вигнанням, причому друге покарання вважалося більш важким. Наприклад, релігія при порушенні основних догматів у всі часи використовувала інструмент відлучення від церкви і перекази анафемі. Аналогічно діє й будь-яка держава, вводячи за порушення законів покарання позбавленням волі. У соціальних групах типовими прикладами є широко вживані бойкоти, групові обструкції аж до суспільного остракізму. Всі методи спрямовані на те, щоб поставити індивіда в ситуацію фізичної та, головне, психологічної ізоляції. Тяжкість групового відчуження полягає в тому, що піддається осуду не просто той чи інший вчинок індивіда, а він сам як такий, його особистість, його власні моральні та культурні підстави вчинку. Це і є ситуація повної особистісної самотності.

3. Добровільне усамітнення окремих індивідів, відлюдництво. Відхід від мирських справ, самітність, що припускає внутрішню зосередженість і подолання в собі нижчих поривів, – невід’ємні характеристики відлюдництва. Закріплення такої форми в культу-

рі призвело до того, що самота, самотність стали реально необхідною умовою повноцінного відокремлення, розвитку особистості, становлення індивідуальної рефлексивності та споглядальності, духовного збагачення та здатності до творчості. Самотність потенційно несе в собі можливість реалізації всього кращого, що приховано в людині. Але ця потенція стає дійсністю лише через одухотворення вищим сенсом. Відомі випадки, коли самотність призводила не до піднесення особистості, а навпаки – до її розпаду аж до клінічних проявів. Прикладом добровільного усамітнення є й сьогодні – це творчість письменника, художника, вченого. Ця самота балансує між бажанням створити щось корисне для суспільства та самотністю як необхідною умовою творчості.

З описаних форм самотності можна зробити висновок, що вона може бути бажаною або вимушеною, супроводжуватися хворобливими переживаннями чи приносити задоволення. Таким чином, проблема самотності є однією з найбільш парадоксальних серед інших суспільних, тому що практично неможливо провести грань між самотністю та спілкуванням, неможливо пережити самоту іншої людини, тому що у кожного самотність наповнена індивідуальним змістом.

І. С. Кон назвав самотність «багатоликою», і в цій метафорі відбивається неможливість перелічити повністю її види та дати їм однозначне визначення. На думку І. С. Кона, відтінки самотності такі мінливі, що оцінити її в категоріях «добре – погано», «благотворно – згубно» і т. д. неможливо.

Дослідження мінського психолога Я. Л. Коломинського виявило деякі риси характеру ізольованих дітей, які не користуються симпатією у однолітків, що проявляється вже в дошкільному віці. Це грубість, замкнутість, мовчазність, донощицтво, невміння підкорятися правилам гри, упертість, примхливість, афективність (емоційна нестійкість), неохайність. З віком особистісні риси, які провокують самотність, поглиблюються й надають негативної модальності переживанням міжособистісних контактів. Болгарський психолог Л. Симеонова зробила спробу згрупувати типи поведінки людей, схильних до самотності [10, с.11]:

1) Ненаситна потреба людини в самоствердженні, коли в центрі уваги стоїть тільки власний успіх.

2) Одноманітність у поведінці. Людина не в змозі вийти з якоїсь обраної нею ролі й тому не може дозволити собі розкутості, природності в контактах із іншими людьми.

3) Зосередженість людини на своїх відчуттях. Події власного життя та свій внутрішній стан уявляються їй виключними. Вона недовірлива, сповнена похмурих передчуттів, полонена панічним страхом за своє здоров'я.

4) Нестандартність поведінки, коли світосприйняття та вчинки не відповідають встановленим у даній групі правилам і нормам. З одного боку – це своєрідність бачення світу, оригінальність уяви. З іншого – це небажання рахуватися з іншими.

5) Недооцінка себе як особистості та звідси – боязнь бути нецікавим іншим.

Таким чином, нарівні з історичними, культурними, соціальними передумовами виникнення самотності визначну роь відіграють індивідуально-особистісні передумови.

Таким чином, провівши теоретичний аналіз наявних уявлень про сутність феномену самотності, можна зробити наступні висновки:

1. Проблема самотності є актуальною, має глобальні масштаби. Суспільство йде шляхом індивідуалізації, розвитку «Я-свідомості», тому відчуття самотності загострюється.

2. Зараз розширюється та поглиблюється вивчення самотності у вітчизняній психології, однак розвиток психології самотності як галузі наукового дослідження тільки починається.

3. Наукове визначення феномену самотності відрізняється складністю та неоднозначністю. Незважаючи на поширеність наукових розробок із проблеми самотності вчені досі не виробили єдиних поглядів на її сутність.

4. Останнім часом більшу роль грають не соціальні, а індивідуально-особистісні передумови самотності, що становить загрозу психічного здоров'я особистості та суспільства в цілому.

5. Дослідження самотності визначають, що самотність – не фактор, що викликає певний стан, а сам стан психічного переживання.

6. Самотність несе в собі як руйнівну силу для особистості, так і необхідну умову, етап розвитку, самопізнання та самовизначення.

7. Самотність обумовлюється зовнішніми та внутрішніми чинниками.

8. Дослідження самотності не охоплюють усього життєвого циклу, є окремі розробки переживання самотності в певні періоди, пов'язані з певною ситуацією. В інші періоди життя самотність гостро переживається, але у літературі обмежуються лише констатацією факту, наприклад, щодо підліткового віку. Саме розгляду цієї проблеми й будуть присвячені наші наступні дослідження.

Список використаної літератури та джерел:

1. Андрусенко В.А. Словарь душевных и духовных терминов. / В.А. Андрусенко. – Екатеринбург, 1993. – 30 с.

2. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. / С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – 580 с.

3. Кон И. Многоликое одиночество. / И. Кон // Популярная психология: Хрестоматия: Учеб. пособие для студентов пединститутов / Сост. В.В.Мироненко. – М.: Просвещение, 1990. – С. 162 – 170.

4. Конюхов Н.И. Словарь-справочник по психологии. / Н.И. Конюхов. – М., 1996.

5. Корчагина С.Г. Генезис, виды и проявления одиночества. / С.Г. Корчагина. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 196 с.

6. Ожегов С.И. Словарь русского языка. Изд. 11-е, стереотип. Под ред. д-ра филолог. наук проф. Н.Ю.Шведовой. / С.И. Ожегов. – М.: «Русский язык», 1975.

7. Пепло Л.Э., Мицели М., Мораш Б. Одиночество и самооценка / Л.Э.Пепло, М.Мицели, Б.Мораш // Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е.Покровского. – М.: Прогресс, 1989. – С. 169-191.

8. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990.

9. Сіляєва В.І. Жіноча самотність як психологічна проблема / В.І. Сіляєва // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – №4. – С 33-35.

10. Симеонова Л. Человек рядом. / Л. Симеонова. – М., 1989. – С.11.

11. Слободчиков И.М. Современные исследования переживания одиночества / И.М. Слободчиков // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 3. – С. 27 – 34.

12. Титаренко А.И. Анти идеи: Опыт социально-этического анализа. / А.И. Титаренко. – М., 1984. с.21.

13. Фромм Э. Бегство от свободы. / Э. Фромм. – М., 1964.

14. Хамитов Н.В. Философия одиночества. Опыт вживания в проблему. Одиночество женское и мужское. / Н.В. Хамитов. – К.: Наук. думка, 1995. – 170 с.

15. Харламенкова Н.Е., Бабанова И.В. Стратегии самоутверждения и ценностные предпочтения одинокого человека. / Н.Е.Харламенкова, И.В. Бабанова // Психологический журнал. – 1999. – Т. 20. – №2. – С 21-28.

16. Швалб Ю.М., Данчева О.В. Одиночество: Социально-психологические проблемы / Ю.М. Швалб, О.В.Данчева. – К.: Украина, 1991. – 270 с.

17. Эриксон Э. Детство и общество. / Э.Эриксон. – Санкт-Петербург, 1996.

УДК 37.03

Розіна О.В.,
кандидат історичних наук, доцент МГОУ, АСОУ, м.Москва, Росія

МОРАЛЬНІ КАТЕГОРІЇ В СУЧАСНОМУ ВИХОВАННІ: ЗУМИСНА ПІДМІНА ЧИ ВИПАДКОВА СУБСТИТУЦІЯ?

У статті проводиться аналіз сучасного трактування окремих моральних категорій і педагогічних понять і робиться висновок про їх системному спотворенні, що пов'язано з пануванням релятивізму, як в суспільних відносинах, так і у філософії освіти.

Ключові слова: *субституція, духовно-моральне виховання, дух, душа, релятивізм.*

Розина О.В. Нравственные категории в современном воспитании: умышленная подмена или случайная субституция?
В статье проводится анализ современной трактовки отдельных нравственных категорий и педагогических понятий и делается вывод об их системном искажении, что связано с господством релятивизма, как в общественных отношениях, так и в философии образования.

Ключевые слова: *субституция, духовно-нравственное воспитание, дух, душа, релятивизм.*

Rozina O.V. Moral categories in modern education: intentional replacement or occasional substitution?
The article analyzes the modern interpretation of individual moral categories and pedagogical concepts and concludes that their systemic distortion is caused by dominance of relativism, both in public relations and in philosophy of education.

Key words: *substitution, moral-spiritual education, spirit, soul, relativism.*

Субституція – термін юридичний, що з латинської мови означає «ставлю замість», «призначаю натомість». В юридичному праві він зазвичай означає призначення субститута – запасного спадкоємця. У ширшому сенсі субституція означає заміщення одного іншим, звичайно функціонально схожим за властивостями та за призначенням. Наприклад, заміна одного металу спорідненим ін-

© Розіна О.В., 2013

шим як у хімії, так і в техніці, одного звуку в іноземній мові іншим звуком у запозиченій мові, одного лікарського препарату аналогічним іншим і т.д.

Однак субституція не є суто науковим терміном, оскільки її принципи реалізуються в практиці суспільних відносин. Наприклад, замість виконання своїх посадових обов’язків службовець обирає собі ряд інших, які й виконує. Для цього існує ряд перевірених прийомів, якими володіє «майстер субституції». Наприклад, нескінченна підготовка до здійснення самого заходу (вивчення необхідності його проведення, альтернативних способів здійснення, консультації з фахівцями, поетапний рух до мети тощо) або захопленість побічними заняттями, видимість діяльності і т.д. Фактично йдеться не про здійснення реальної справи, а про отримання особистого задоволення, тобто про розвиток того, що в релігійній практиці має назву пристрастей.

У політичній сфері діячі всіх рівнів, які дотримуються принципів субституції, будуть без кінця виступати з ідеєю важливості, наприклад, духовно-моральних начал у суспільстві, але нічого не зроблять, коли справа дійде до виконання обов’язків, покладених на них займаними посадами, у тому числі й із реалізації тих ідей, із якими вони виступали самі. Все це прямо стосується і педагогіки та виховання, бо при субституційному підході до вирішення освітньо-виховних завдань відбувається, з одного боку, втрата професійних компетенцій у самих вихователів, а з іншого боку – підміна мети й суті процесу виховання його видимістю.

Тому метою статті є провести аналіз сучасного трактування окремих моральних категорій і педагогічних понять.

Проблема некомпетентності вихователя тут розглядатися не буде, оскільки вона вимагає спеціального аналізу. Проте відзначимо її багатоплановість і тісний зв’язок із загальним падінням професіоналізму. Як відзначав ще російський філософ І.А. Ільїн, «Росію згубила напівнаука. Згубила її прихованою в ній спокусою й отрутою. ...Людина, що зводить усе глибоке до дрібного, все витончене до грубого, все складне до простого, все духовне до матеріального, все чисте до брудного і все святе до низького, є сліпець і спустошник культури. Людина, уявивши, ніби все знає і все розуміє і може всіх повчати та наставляти, не знає насправді нічого й навіть не підозрює про це у своєму незнанні, що й передається словом «наївність» [1].

Зупинимося на підміні мети та суті самого процесу духовно-морального виховання його видимістю. Цікаво відзначити, що субституція як «одне замість іншого», суголосна за змістом префіксу «анти-», який, окрім значень «проти», «контр-», має ще одне значення – «замість» – і вживається для позначення протилежності та ворожості: «антирелігійний», «антицерковною», «антихрист» і т.д. Ми живемо в епоху підміни, коли замість справжнього (істинного) нам пропонується сурогат як побутових речей, так в ціннісних орієнтирів. При цьому доводяться безсумнівні переваги такої заміни – легкість матеріалу, нижча ціна, швидше виготовлення тощо. Під виглядом оригіналу ми отримуємо ерзац. Через деякий час починаємо помічати обман, але нам шкода витрачених зусиль, часу та коштів на придбання оригіналу. Так субститут замінює оригінал.

Ця проблема не є сучасною – вона стара, як і світ і повторюється в житті кожного з нас, як і в житті Адама і Єви, які хотіли «стати як Бог, що знає добро й зло», але побачили, що «нагі» . Але коли б мотиви обману були зрозумілими, ніхто не став би обманюватися. Отже, субституція, як «анти-оригінал» і «не-оригінал» існує тільки завдяки приховуванню її цілей.

Але чи випадковим є таке приховування, якщо мова йде про моральні категорії та поняття?

Якби виховання було спрямоване на формування у вихованців певного способу життя, а духовно-моральне виховання – й на формування навички вирішення головних питань – про добро і зло і про сенс життя, то завдання вихователя полягало б у тому, щоб дати дитині справжні критерії в її вільному виборі між добром і злом, скерувати її волю на розвиток чеснот і моральної свідомості, навчити протистояти злу, допомогти знайти духовні орієнтири та сенс життя.

Підміна істинної цінності духовно-морального виховання уявним сурогатом, звичайно, є зумисною дією, яка кінцевою метою має заміну способу життя з чесноти й моральної свідомості на вади й розпусту, на низькі сенси життя, на хибні духовні орієнтири. Однак процес виховання не може існувати на принципах зла і вад, інакше він втрачає свою сутність: не можна «сіяти нерозумне (дурне), недобре (зле) й невічне (тимчасове)». І якщо буде видно всі мотиви, ніхто не захоче бути обманутим.

Для підсилення маніпулятивного впливу використовується принцип субституції, – в основному для заміни моральних категорій у сучасному вихованні, коли справжні цілі таких підмін не проголо-

шуються, а сам процес виглядає ніби випадковим через декларовану «відсутність різниці в поняттях». Розглянемо лише два конкретні приклади – поняття духовно-морального виховання й поняття совісті.

Звернемося до словників. У Великій радянській енциклопедії дух визначаться як філософське поняття про нематеріальне начало, похідне від первинної матерії. Тут дух у практичному плані виховання через філософський раціоналізм ототожнюється з психологічними здібностями, мисленням і свідомістю, що (в тлумачному словнику Ожегова) доповнюється поданням про начало, яке визначає подальшу дію за принципом «У здоровому тілі – здоровий дух». Але далі цього тлумачні словники не йдуть: в них або відсутнє поняття «духовний», або воно визначається як «релігійне й церковне», «надприродне божественне начало», що не узгоджується з термінами секуляризованому науки. Таким чином, поняття духу в світське розуміння інкорпорувалося, а поняття духовного в секуляризованій науці відсутнє. Але при цьому є уявлення про душу, існують науки, які її вивчають – психологія, і лікують – психіатрія. Тож про яке духовно-моральне виховання йдеться в сучасній вищій і середній школі?

Протиріччя між наявністю поняття духу та відсутністю уявлення про духовний з’ясовне – пов’язане з обмеженістю матеріалізму, який визнається світською наукою єдино правильною базою. Світська антропологія виходить із уявлення про людину як подвійну приватну істоту, що має тіло та душу, причому душа – це не окрема субстанція, а властивість високоорганізованої матерії, при цьому свідомість вважається або синонімом душі, або її проявом. Тому психологія вивчає властивості свідомості, а психіатрія лікує, різними методами змінюючи якісні характеристики високоорганізованої матерії. Але обмеженість секулярної науки проявляється в тому, що вона не може тільки в матеріальних категоріях пояснити несвідомі процеси. Для цієї мети ще в XIX столітті було введено суперечливе поняття підсвідомості, результати дії якої пропонується сприймати на віру.

Матеріалістичне уявлення про дві приватні сутності людини не стало просто однією з наукових гіпотез, а було покладено в основу філософії та теорії виховання. Спираючись на такі уявлення про душу, нам пропонують формувати в учнів певний світогляд і спосіб життя. Визнання наявності в людини душі при запереченні її Творця призводить у секулярній педагогіці до виникнення антропоцентричної установки на самодостатність людини в її «безбожному» існуванні.

Цінності секуляризованого світогляду – виключно матеріальні, сенс життя – в отриманні задоволень, а моральні норми – це юридично необхідні умови регулювання суспільного життя. Залучення до них можливе через два шляхи соціалізації – просвіту й освіту, тобто шляхом «зовнішнього прищеплення». Однак вчасно не задоволені запити духу компенсуються за рахунок інших сфер, що призводить до розладу в ієрархії психічних сил, фізичного чи морального саморуйнування особистості. У цьому полягає причина аномальних явищ у поведінці, загальної моральної деградації особистості.

До категорії задоволення належать і естетичні насолоди. За такого підходу духовна спадщина Церкви – це велич церковної архітектури, краса іконографічних образів і гармонія церковної музики. У поданні секулярної педагогіки це і є культурологічний підхід до викладання православної культури в світській школі. Духовно-моральне виховання в сучасній школі фактично стає естетичним, оскільки не формує православної моральної свідомості й відповідної поведінки, не навчає людину православного способу життя, не спонукає її до внутрішнього преображення.

У православній культурі існує чітке розуміння душі та духу. Душа – створена Богом самостійна, особиста, розумно-вільна сутність, а дух – вища здібність душі, за допомогою якої людина пізнає Бога. В ієрархії православних цінностей дух – первинний. Який дух пов’язує людей у православній Церкві? Дух любові, милосердя, співчуття, терпіння, прощення і т.д. Це ті позитивні моральні властивості характеру людини, які визначаються її волею і вчинками. У християнській культурі їх називають чеснотами. Тому етичне відродження суспільства починається тоді, коли людина незалежно від свого нинішнього внутрішнього стану та становища в соціумі, вільно та свідомо обирає для себе шлях чесноти, тобто підкори законам, закладеним у духовній спадщині Церкви.

Це певна система моралі є практичною частиною християнського світогляду, яка, на відміну від секулярної, не прищеплюється ззовні як форма дотримання зовнішнього (юридичного) закону, а формується зсередини шляхом перетворення особистості самої людини, бо забезпечує єдність думки та почуття, слова та діла, переконань і поведінки в її діяльності. Це перетворення відображене в церковному мистецтві: німби православних святих відображають внутрішню чистоту та цнотливість людини, в той

час як у католицизмі, наприклад, вони розміщуються над головою у вигляді «шапочки» – як нагорода згори. Секулярна педагогіка, спираючись на розроблену антропологічну систему, не може дати чіткого розуміння моральних категорій. Візьмемо, наприклад, уявлення про совість, яку ця педагогіка трактує лише як почуття в душі людини.

Таку позицію широко репрезентують наявні словники. Для одних це – категорія етики, що характеризує здатність особистості здійснювати моральний самоконтроль, самостійно формулювати для себе моральні обов’язки, вимагати від себе їх виконання та виробляти самооцінку здійснюваних вчинків; одна з форм моральної самосвідомості особистості. Очевидно, що при такій постановці питання відсутнє поняття про зразок для самоконтролю і головне – критерії його відбору, крім приватного, часто емпіричного розуміння добра і зла. Але кожна людина з особистого життєвого досвіду знає, що вибір учорашнього дня тоді здавався справжнім і правильним, проте сьогодні може виглядати помилкою, виправити яку власними силами вже неможливо. Ніхто не став би обманюватися, якби усвідомив усі наслідки обману. Для інших совість – це потреба відповідати за свої дії. Але не зрозуміло, як виникає ця потреба. Треті називають совістю емоційний стан, який формується під впливом когнітивного дисонансу між тим, що є, і тим, що «повинно» бути, й підкреслюють її зв’язок із суспільною мораллю. Однак вони не відповідають на питання: що лежить в основі моралі, прийнятої в даному суспільстві?

Для православної педагогіки совість – це голос Божий в душі людини, а виховання совісті полягає в її пробудженні, зміцненні і просвітлінні, що можливо на шляху духовного зростання при благодатній допомозі Церкви.

При секулярному підході спосіб життя православних людей – ритуали, обряди та традиції певної групи вірян або навіть етнографічний матеріал. Толерантність, що розуміється як рівність будь-яких світоглядів, вимагає поваги до подібних вистав поряд із повагою до способу життя тих, хто вважає себе прихильником іншого релігійного чи безрелігійного світоглядного вибору.

Цей підхід відповідає сучасній релятивістській філософії, що змінила вже немодний атеїзм. Релятивізм – це переконання, що немає єдиної істини, однакової для всіх людей, а є безліч істин, зручних, корисних і переконливих для одних осіб і груп, але не-

прийнятних для інших. Основні принципи релятивізму як філософсько-світоглядної концепції, були сформульовані ще в античності Протагором і фактично їх можна звести до однієї фрази: «Людина є мірилом всіх речей», тобто істина та брехня відносні й визначаються самою людиною. У сфері пізнання він веде до скептицизму; у сфері моралі – породжує конформізм; у релігії – толерантність і вимогу усунути теологічні передумови з розуміння ключових подій Священної історії, трактуючи їх лише як способи пізнання, але не самі події, тобто заперечуючи їх реальність. У релятивізмі істина та брехня відносні й визначаються самою людиною, а моральні закони не існують об'єктивно, тому що жодне моральне судження не можна вважати ні істинним, ні хибним: кожна людина має право дотримуватися тих принципів, які їй зручні, й будь-яка точка зору в моралі однаково виправдана.

Але лукавство релятивістського підходу полягає в тому, що, на відміну від примітивного атеїзму, він не заперечує Бога для тих, хто хоче вірити в Нього, але допускає Його існування лише як ідеї, а не як Особистості, присутньої в нашому світі. Адже якщо Бог – об'єктивна реальність і абсолютна цінність, то з Ним треба рахуватися й вибудовувати відповідну моральну систему, а це суперечить фундаментальним підставам релятивізму.

Саме небажання визнати реальне існування абсолютного морального ідеалу є підставою для спотворення святоотецького розуміння основних моральних категорій і педагогічних понять. Адже в святоотецькій парадигмі немає рівності між добром і злом, правдою і брехнею, свободою і розпущеністю. Визнання цієї істини тотожне краху релятивізму та секуляризованої педагогіки. Тому в сучасній педагогіці та психології спотворення основних моральних категорій є системним.

Ці підміни стали особливо небезпечні з уведенням у сучасну педагогічну лексику та практику споріднених понять «духовно-моральне виховання» та «духовно-моральна культура». У сучасних науково-педагогічних дослідженнях під «духовністю» розуміють якусь «внутрішню мораль», культуру, інтелігентність і т.д. Моральне ж трактується не інакше як «зовнішня мораль», прищеплення якої можливе шляхом цілеспрямованого педагогічного впливу.

Тому для релятивістів духовна спадщина Церкви – це не Сам Бог і Його моральні закони, а зовнішній прояв духовності, її видимі образи – церковні будівлі, іконопис, музика тощо. А Бог – у

кожного свій, такий, яким людина хоче Його бачити. Мати «свого бога» (такого, як хочеться) комфортно, але це не вирішує проблеми морального відродження особистості й суспільства. Проголошуючи принцип безумовної терпимості у моралі й відносності добра та зла, прихильники релятивізму фактично виправдовують усяке зло та знищують усі моральні мірила, підкреслюючи умовність і ситуативність моральних норм.

Секуляризована педагогіка ставить за мету всебічне виховання особистості. Однак воно не передбачає ієрархічності (дух-душа-тіло) та чітких (абсолютних) критеріїв особистого морального вибору (добро-зло). А розвиток усіх сторін особистості без її ієрархічних стрижневих підстав приводить до змішання в індивідуальній свідомості критеріїв добра і зла, робить їх відносними, тому залежно від поточних потреб вони легко змінюються. Саме проблема вибору вектора виховання особистості (всебічний розвиток або ієрархічне пристрій) є світоглядним вибором між принципами секуляризму та православної педагогіки, моральними цінностями «суспільства споживання» та православною моральною культурою у формуванні особистості й міжособистісних зв’язків.

На відміну від релятивізму, в православній культурі моральні цінності абсолютні, бо абсолютним є їх джерело. Бог володіє повнотою досконалості, і Він – святий (Лев.11: 44). Але це не віддалена святість, а можливість кожного стати їй співпричетним, бо Новий Завіт явив повноту Божества в людській плоті, й була заснована Церква як Тіло Христове. Заповіді блаженства – це шлях до щастя, бо «блаженний» у буквальному перекладі означає «щасливий».

Таким чином, проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що підміна абсолютного ідеалу в духовно-моральному вихованні є не випадковою субституцією, а зумисною дією щодо зміни способу життя та вектора виховання. Вона фактично стверджує можливість формування здатності у «безбожної» людини самій визначати істинність «добра і зла» в своєму житті, що поглиблює її моральну деградацію під виглядом набуття нею справжньої свободи і не вирішує проблем духовного відродження суспільства.

Список використаної літератури та джерел:

1. Ильин И.А. Академическое несчастье молодых поколений. Наши задачи. – Т.1 / И.А. Ильин // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://apocalypse.orthodoxy.ru/problems/026.htm

УДК 371.4

Романюк Ю.А.,
викладач Хмельницького інституту МАУП, м.Хмельницький, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЗАКОНУ БОЖОГО І ЦЕРКОВНОГО СПІВУ В ЦЕРКОВНОПАРАФІЯЛЬНИХ ШКОЛАХ ПОДІЛЛЯ НАПРИКІНЦІ XIX СТ.

У статті розкрито значення релігійно-морального виховання учнів, розглянуто методику викладання Закону Божого та церковного співу в контексті їхнього духовно-морального впливу на фомування світогляду вихованців церковнопарафіяльних шкіл.

Ключові слова: *церковнопарафіяльна школа, релігійно-моральне виховання, Закон Божий, церковний спів, клірос, церковнослов'янська мова.*

Романюк Ю.А. Особенности изучения Закона Божьего и церковного пения в церковно-приходских школах Подолья в конце XIX в.

В статье раскрыто значение религиозно-нравственного воспитания учащихся, рассмотрена методика преподавания Закона Божьего и церковного пения в контексте их духовно-нравственного влияния на формирование мировоззрения воспитанников церковно-приходских школ.

Ключевые слова: *церковно-приходская школа, религиозно-нравственное воспитание, Закон Божий, церковное пение, клирос, церковнославянский язык.*

Romaniuk Y.A. Features of Lord's Law Learning and Spiritual Singing at the Parish Church Schools of Podillya in the End of XIXth Century

The article analyses the content of the students' religious educatoin and considers methods of Lord's law teaching and spiritual singing in the context of their moral impact on the students' philosophy formation of parish church schools.

Key words: *parish church school, religious upbringing, Lord's law, spiritual singing, kliros, Church Slavonic.*

© Романюк Ю.А., 2013

У вітчизняних і зарубіжних дослідженнях із проблеми виховання молодого покоління визначено необхідність і можливість реалізації принципів християнської моралі у навчально-виховному процесі системи загальної середньої освіти. Школа повинна дбати не лише про освітній компонент, а й про виховання дітей із тим, щоб вони стали повноцінними громадянами України. Виховати дитину – це дати їй не лише знання, а й моральний орієнтир, сформувати дитячий світогляд, розвинути культуру, сприяти засвоєнню моральних норм і етики поведінки.

У сучасних підходах до навчально-виховної роботи значну увагу привертає «Християнська етика», яку за згодою батьків діти мають змогу вивчати у загальноосвітніх закладах. Християнська етика як історично та традиційно складена мораль нашого народу стає невід’ємною складовою системи виховання сучасної школи.

Уроки християнської етики мають освітньо-виховний характер, підкріплений прикладами, якими багата наша історія, література та культура. Тому особливого значення, на нашу думку, набуває вивчення історичного досвіду викладення предметів духовно-морального циклу, зокрема, в церковно-парафіяльних школах Поділля. Необхідність ґрунтовного вивчення питання зумовлюється також тим, що саме Поділля у другій половині XIX століття стало своєрідним центром розвитку та поширення церковнопарафіяльної освіти в Російській імперії.

У роки незалежної України суттєвий внесок у дослідження системи виховання на основі православної віри та християнських цінностей внесли Т. Тхоржевська, В. Жуковський, О. Огірко, А. Калашник, Т. Саннікова та інші вчені-педагоги.

Значний внесок у дослідження становлення та розвитку церковно-парафіяльних шкіл в Україні в останні роки зробили: І. Петренко, Г. Яковенко, Г. Степаненко, С. Федоренко, В. Перерва, І. Сесак, С. Бричок та інші дослідники. Разом з тим, у зазначених дослідженнях майже не відображено національного компонента та його поєднання з моральним вихованням у контексті православної віри.

Метою статті є аналіз методики викладання Закону Божого та церковного співу та їх виховний уплив на учнів церковнопарафіяльних шкіл Поділля наприкінці XIX століття.

У 60-х роках XIX століття, коли було зроблено переоцінку ладу тодішнього життя, вперше з-посеред інших важливих суспільних проблем постало питання про народну освіту.

Для прихильників народної педагогіки вихідним пунктом у визначенні основного завдання початкової народної школи стало не що інше, як душа народу з її чітко визначеним духовним змістом, якого історично набув етнос. Тобто значний пласт емпіричного досвіду виховання поколінь у народних традиціях не зникав, а зберігався, та кращими педагогами – архіпастирями церкви – використовувався у вихованні наступних поколінь учнів народної школи. Оскільки найбільш характерною рисою народу була щиросердна та палка віра в Бога, його релігійна, моральна влаштованість, що наповнювала всі аспекти домашнього та суспільного побуту, то народна релігія та релігійне виховання органічно стали основою початкової школи, її сенсом і першочерговою ланкою. Початкова народна школа насамперед ставила не дидактичну мету, а виховну, так що завдання виховання виходили на перший план перед навчальними цілями. Виховна мета розв'язувалася відповідно до світогляду, притаманного народу. Вважалося, що тільки в такій моделі навчання освіта буде по-справжньому народною. Приділялася увага формуванню в учнів практичних умінь та навичок, потрібних для реального життя. В початковій школі таке формування розглядалося як необхідне доповнення, якого вимагали час і обставини. Об'єм знань не міг штучно втискуватися в рамки, але відповідав обставинам, віковим особливостям учнів, терміну навчання тощо.

Педагоги вважали, що «…школа – молодша, але рідна сестра Православної Церкви, а Закон Божий зі спорідненими йому по єдності виховного впливу на учнів предметами – церковним співом і церковнослов'янською грамотою, повинен займати чільне місце у навчальному процесі початкової школи» [4, с. 80]. Принцип, який характеризував просвітницьку функцію церковної школи, був таким: «…наставництво дітей у християнській православній вірі та моральності повинно бути на першому місці та створювати найголовніше цілепокладання школи» [4, с. 80].

Педагоги справедливо вважали, що відродження церковної школи стало визначною подією державного та суспільного життя, – не лише пожвавленням і піднесенням справи народної освіти, а й спрямуванням її у відповідне русло, корегування, якого набули життя та досвід у 60-х роках XIX століття. Працівники церковнопарафіяльних шкіл Поділля вважали, що народу необхідна в першу чергу релігійна освіта, в контексті якої реалізується нерозривний

досвід виховання, який, з одного боку, був позитивним фактором формування моральності та духовності особистості, а з другого – характеризувався нескінченною кількістю деструктивних компонентів суспільного життя та деформаціями ціннісної сфери та поведінки людини.

Вважалося, що жоден предмет, крім Закону Божого, не може так позитивно впливати на дитячу душу. Внутрішня відповідність священної історії розуму дитини визнавалася в ті часи педагогами всіх напрямків світогляду: не лише тими, які вірили у Біблію, але й еволюціоністами, які бачили у Книзі Життя лише визначний історичний пам’ятник [9, с. 941].

До звичайного курсу Закону Божого входило вивчення та практикування щоденних молитов, знання найголовніших подій священної історії, символів віри, заповідей і головних дій обряду християнського богослужіння з відомостями про символи християнського храму. Всі предмети були введені в елементарний навчальний курс у формі, доступній для дітей першого навчального року, необхідні прищеплення їм основних положень віри та моральності, для розвитку в них релігійного чуття, молитовного настрою та для пояснення їм головних дій суспільного богослужіння, в якому вони брали участь. Оскільки термін навчання в однокласній церковнопарафіяльній школі тривав три роки, то й програма була поділена на три частини, щоб кожний рік навчання давав закінчений курс із предмету.

На першому році навчання вивчали щоденні молитви. Для дітей, які поступали до школи зовсім неграмотні, вимога знати велику кількість молитов напам’ять була заважкою та недоцільною з педагогічних міркувань. Оскільки в молитвах виражаються християнські вірування, почуття та прагнення, то дитина, вивчивши їх із доступним для свого віку розумінням, отримувала перші елементарні знання з християнської віри.

На другому році навчання діти вивчали розповіді зі святої історії Старого та Нового Завіту. Священно-історичні факти містили всі основні положення християнства, виражені в молитвах. Учні отримували дані для більш повного та глибокого розуміння молитов, які вивчалися раніше.

На третьому році навчання діти піднімалися на вищий ступінь релігійного знання: ті ж істини віри та моральності, які навіювали внутрішній духовний зміст священно-історичним подіям, викла-

далися у догматичній формі – в символі віри та Десяти заповідях. Учні як члени християнської спільноти ознайомлювалися з головними діями богослужіння [7, с. 603].

Метод викладання курсу визначався співвідношенням предмету Закону Божого до душі людини та до проявів її духовного життя. При викладанні будь-якого іншого предмету вчитель повідомляв учням щось нове, невідоме. На першому плані стояло навчання, тобто повідомлення тих чи інших знань, понять, правил, і тому метою вчителя було викласти матеріал у зрозумілій формі для учнів, увести нові знання в ряд інших понять і знань вихованців.

На противагу іншим дисциплінам вважалося, що Закон Божий не був для дитини новим предметом, адже «…основи віри і моральності лежать у душі кожної дитини. Християнська дитина росте та розвивається серед християн, поступово та непомітно для себе та для інших звикає до християнських звичаїв». Завданням вчителя було розкрити цей закладений у душу дитини зміст віри, розвивати та підживлювати морально-релігійне почуття, пояснювати те, що вона переймає від інших шляхом несвідомого наслідування. Тому вчитель головним чином турбувався не про кількість повідомлених знань, а й про те, щоб учні з кожного уроку виносили думки, почуття, прагнення.

При вивченні молитов учитель прагнув, щоб діти не лише засвоїли слова молитви та зрозуміли її загальний зміст, а й намагався викликати в серцях дітей ті молитовні нахили, для яких слова молитви є зовнішнім вираженням. Бажано було, щоб пояснення молитов не набувало вигляду уроку, а було пастирською бесідою з дітьми про духовні потреби, прагнення, вірування, які знаходили в молитвах відображення [8, с. 941].

При вивчення священної історії вчитель звертав увагу на події та вчення Нового Завіту, торкаючись подій Старого Завіту лише в тій мірі, в якій це було необхідно для розуміння Нового Завіту. Вважалося, що знання закону Божого складало насущну потребу кожного християнина. До його складу входили наступні предмети: священна історія Старого та Нового Завіту, катехізис, пояснення церковного богослужіння та переважно божественної літургії, пояснення вечірніх і ранкових молитов.

Вивчення Закону Божого починалося зі священної історії. Дитячий вік здібний до сприйняття історичних істин, що викладалися у формі звичайної розповіді. При викладанні історії увага дітей

переважно зверталася на головні події, що мали розповідатися детально й у систематизованому викладі.

Після історії Старого та Нового Завіту переходили до вивчення катехізису. До складу катехізисного вчення входило пояснення символів віри, молитва Господа та Десятислів’я (Десять заповідей). Заняття з катехізису мали проходити у формі пояснень, адже дітям легше було розуміти з розповідей, а не вивчати напам’ять по книжках. Якщо дитина могла прочитати напам’ять символ віри, молитву Господню та Десять заповідей, то їй залишалося пояснити кожне слово й акцентувати увагу на релігійно-моральному вихованні православної церкви. Досвід такого пояснення катехізису викладався священиками різних шкіл у Єпархіальних відомостях тих років.

Вчителю необхідно було пояснити символ віри, молитву Господню та заповіді так, щоб учень міг розповісти, які думки несуть у собі ті чи інші вислови, а не відповідати на книжні запитання. Існувало твердження, що «Таке знання ніколи не дасть поживи розуму, а тим більше серцю дитяти; бо воно сприймається однією пам’яттю без сенсу» [8, с. 640]. Проте були такі істини, які не лише дитина, а й учитель не могли пояснити своїми словами.

Отже, під час пояснення короткого катехізису, тобто символу віри та заповідей, необхідно було уникати сухості катехізисних положень, а викладати догмати віри та правила моральності живою розмовною мовою, показуючи органічний зв’язок їх із релігійним життям людського роду.

Проте навчальна мета при вивченні Закону Божого була не головною. Необхідно було звертати увагу на те, як відображаються правила моральності у поведінці дітей. При порушенні правил моральності вчителю необхідно було діяти за допомогою переконання, адже мета викладання Закону Божого полягала не лише в тому, щоб діти стали освіченими у своїй вірі, а й у дотриманні ними моральності у своїй поведінці, а цього ніяк не можна було досягнути простим заучуванням істин і правил віри. Під час пояснення богослужіння та святої літургії вчитель розповідав про їх історичне походження та складові частини. Пастирі Церкви твердили, що «…діти, які навчаються, відрізняються від інших дітей гарною поведінкою, і є прикладом для наслідування у вірі та благочинній діяльності» [9, с. 644].

Обов’язково подавалося тлумачення ранкових і вечірніх молитов. Насамперед необхідно було, щоб учні вчили їх напам’ять

правильно та точно. З цією метою для уроку читання відводився певний час. Окрім того, зранку, коли всі учні збиралися у класі о сьомій-восьмій годині, один із них під наглядом наставника чітко та виразно читав уголос ранкові молитви. Ввечері, після уроків, вивчалися вечірні молитви. Тому учні звикали починати та закінчувати день молитвою до Бога, а також легко запам'ятовували їх. Прийоми, якими керувався вчитель, вільно добиралися в ході уроку, але були й загальні вказівки [3, с. 25].

При поясненні молитов учитель повідомляв дітям загальні поняття (Бог, Творець світу, ангели, душа людини, совість, гріхопадіння людей, їх загибель, Бог Син, Спаситель, Дух святий та інше). Тлумаченню їх передувала бесіда, яка вводила дитину у внутрішній зміст молитви. Предметом такої бесіди могла бути побутова розповідь із життя дітей і сім'ї чи оповідання зі Священної історії.

Під час вивчення молитви вчитель виразно читав текст для осмислення. Потім підкреслював головні думки та роз'яснював незрозумілі слова й вислови. Далі необхідно було перекласти чи коротко перефразувати молитву. Після цього проводилося опитування учнів за допомогою навідних додаткових запитань, що мали знаходитися в тісному логічному зв'язку та стосувалися не лише молитви, а й вступної бесіди. Поступово питання узагальнювалися. Наприкінці молитва заучувалася учнями напам'ять (в першому півріччі – зі слів учителя, в другому – з книги).

Вивчаючи Священну історію, вчитель обов'язково повинен був повторювати молитви, що вивчалися в перший рік, і при цьому користувався історичними розповідями, що сприяли більшому розумінню дітьми. Під час пояснення символів віри і Заповідей повторювали все пройдене. Ознайомлюючи дітей із богослужінням, учитель розповідав, про що потрібно молитися в той чи інший час церковної служби, а також знайомив дітей із важливими церковними піснями, деякі вивчалися напам'ять. При вивченні Закону Божого рекомендувалося використовувати наочні посібники: картини, географічні карти, зображення різних місць і священних предметів [7, с. 610].

При цьому вчителі Закону Божого, по можливості, привчали дітей до церковних співів, адже незаперечною вважалася думка про те, що велике виховне значення мало вивчення церковного співу та церковнослов'янської мови. Ці навчальні заняття відповідали віковим особливостям дітей. Загалом педагоги стверджували, що

музичний (вокальний або інструментальний) розвиток буде більш успішнішим і легким, якщо раніше почнеться, а період дитячого віку визнавався найбільш сприятливим і для вивчення мов. А між тим, у народній школі ці предмети давали дітям можливість зберегти у своїх серцях уроки Закону Божого через практичну участь у церковному православному богослужінні в якості читця та співця [8, с. 645].

У програмі викладання церковного співу для церковно-парафіяльних шкіл зазначалося, що церковний спів у шкільному курсі є необхідним доповненням до Закону Божого, зокрема, до пояснень богослужінь. Воно мало на меті оживити та закріпити в учнів релігійно-моральні почуття та підготувати їх до свідомої участі в церковно-суспільній молитві. Найбільш встигаючі учні залучалися до участі у кліросному співі. В церкві вони співали старі наспіви, що знаходилися у церковних книгах.

Для вивчення церковного співу не вимагалося особливих здібностей, крім читання. Потрібні були голос і слух, лише глухота і німота ставали перепоною для співу. Відповідно, й від учителя не вимагалася спеціальна підготовка. Вважалося, що вчитель, який спроможний викладати шкільний матеріал, може навчитися викладати спів.

Безперечно, не всі учні могли осягнути запропонований курс співу, проте вони повинні були пройнятися вірою та відданістю Богу. Найкращих учнів допускали до співу на кліросі після того, як вони вивчили літургію по нотах. Це позитивно впливало на їхню успішність, адже створювало атмосферу конкуренції в класі. Окрім того, учні, що співали на кліросі, завжди намагалися як у співах, так і в навчанні бути найкращими.

Для навчання церковному співу необхідно було витрачати не менше двох годин на тиждень. Вивчення мелодій здійснювалося так само, як і вивчення звуків. Тобто вчитель попередньо сам співав мелодію, показуючи такт, потім управляв у ній всіх учнів, а після того пропонував декільком із учнів окремо проспівати, й потім усі разом співали без його допомоги [6, с. 745].

Відповідаючи народному духові, задовольняючи його головні потреби релігійно-морального запиту, церковна народна школа Подільської єпархії мала ще й своє особливе значення. Особливістю краю є те, що він із давніх-давен заселений не лише православним населенням, а й – у значній мірі – католиками та людьми

інших віросповідань. Це сусідство з іншими віросповіданнями, релігіями, народностями не лише в інших сферах життя, але й у шкільній справі ставило особливо гострі питання. Церковна школа, віддаючи перевагу православному та народному духові у справі виховання, підтримувала у православного населення єпархії історичну народно-національну самосвідомість, давала йому моральну силу та підтримку для подальшої культурної боротьби з насаджуваними релігіями, прийшлими народностями, які не лише відмовлялися асимілюватися з корінним населенням, але й прагнули панувати над ним як у економічному, так і в духовно-моральному плані. На терені Поділля була школа, яка враховувала історичні особливості та віддавала перевагу православній вірі у справі виховання підростаючого покоління.

Таким чином, назва церковнопарафіяльної школи вказує на особливе значення у ній Закону Божого, який був найголовнішим предметом і вивчався в тісному зв'язку з іншими предметами. Церковна грамота допомагала вивченню молитов і співів, читання та письмо мали переважно релігійний зміст, як і співи. Вчителям необхідно було докласти багато зусиль, щоб вивчення Закону Божого піднести на відповідний рівень і зробити викладання якомога більш ефективним. Окрім того, церковнопарафіяльна школа, будучи початковою ланкою в тодішній системі освіти, для більшості своїх вихованців водночас була й останнім освітнім закладом у їхньому житті.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у вивченні розвитку виховного аспекту у двокласних церковнопарафіяльних школах Подільської губернії наприкінці XIX століття.

Список використаної літератури та джерел:

1. Брокгауз Ф.А., Ефрон И.А. Начальное народное образование / Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон // Энциклопедический словарь. – С.-Петербург, 1897. – Т.40. – С. 728-739.

2. Грабовский А. Школьное дело Подольской губернии XIX века / А. Грабовский // Всім, 2000. – 20 липня. – С. 4

3. Двадцатипятилетие церковных школ (1884-1909 гг.). – Каменец-Подольск: Типография Свято-Троицкого Братства, 1911. – 45 с.

4. Лотоцкий А. Народное образование в его прошлом и настоящем / А. Лотоцкий // Образование. – 1899. – № 4. – С. 71-91.

5. Малий В.В. Освітній рівень подолян наприкінці XIX ст. (за даними Всеросійського перепису на Поділлі / В.В. Малий // Зб. наукових праць. – Кам'янець-Подільський, 1999. – Т.1. – С. 79-83.

6. Программа преподавания церковного пения, составленная для церковно-приходских школ // Подольские епархиальные ведомости. – Каменец-Подольск. – 1886. – № 40. – С. 745-758.

7. Программа для преподавания Закона Божьего в церковно-приходских школах // Подольские епархиальные ведомости. – Каменец-Подольск. – 1886. – № 32. – С. 603-640.

8. Программа обучения в церковно-приходских школах // Подольские епархиальные ведомости. – Каменец-Подольск. – 1886. – № 41. – С. 638-645.

9. Сельская церковно-приходская школа // Подольские епархиальные ведомости. – Каменец-Подольск. – 1886. – № 46. – С. 941-945.

10. Церковно-приходская школа в России до настоящего года // Подольские епархиальные ведомости. – Каменец-Подольск. – 1887. – № 25. – 584 с.

УДК 268-057.87

Сіданіч І.Л.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри управління навчальними закладами та педагогіки вищої школи Інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, м.Київ, Україна

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті актуалізуються проблеми духовно-морального виховання високодуховної молоді з чіткими ціннісними орієнтаціями. процес духовно-морального виховання студентів вищого навчального закладу на сучасному етапі розвитку суспільства має включати освітньо-виховні ресурси культурно-духовних надбань та кращі досягнення духовної культури; соціокультурний потенціал навчального середовища вищого навчального закладу, духовно-моральний саморозвиток особистості студента.

Ключові слова: *духовність, духовно-моральне виховання, студентство, формування духовності, навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі.*

Сиданич И.Л. Актуальные проблемы духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи.

В статье актуализируются проблемы духовно-нравственного воспитания духовно богатой молодежи с четкими ценностными ориентациями. процесс духовно-нравственного воспитания студентов высшего учебного заведения на современном этапе развития общества должен содержать образовательно-воспитательные ресурсы культурно-духовных приобретений и лучших достижений духовной культуры, социокультурный потенциал учебной среды высшего учебного заведения, духовно-нравственное саморазвитие личности студента.

Ключевые слова: *духовность, духовно-нравственное воспитание, студенчество, формирование духовности, учебно-воспитательный процесс в высшем учебном заведении.*

Sidanich I.L. Topical problems of spiritual and moral education of student youth

© Сіданіч І.Л., 2013

The article deals with issues related to spiritual and moral education of young people with clear value orientation. Contents of the process of spiritual and moral education of students of higher education at the present stage of social development must include education and educational resources of cultural and spiritual heritage and the best achievements of culture, social and cultural potential of the learning environment of higher education, spiritual and moral self-perfection of the student.

Key words: *spirituality, spiritual and moral education, students, the formation of spiritual, educational process in higher education.*

Сучасний соціально-економічний, науково-технічний і культурний розвиток суспільства поставив перед вищою школою завдання сформувати у справжнього професіонала не лише ґрунтовні фахові знання, а й високу духовність. На сьогодні внаслідок недостатньої розробленості аспектів змісту та ціннісних домінант вищої професійної освіти вищих навчальних закладів ВНЗ здебільшого діє як консервативний «розподільник» фахових знань, за якими губиться духовна складова особистості майбутнього дипломованого фахівця.

У Концепції духовного розвитку України наголошується на важливості й першорядності саме духовної основи суспільного життя, бо саме духовний вимір стане пріоритетним у виборі моделі розвитку українського суспільства: «У питаннях освіти і виховання, так само як і в царині політики та економіки, мають бути вироблені чіткі духовні принципи. Кожен має на своєму місці: на архієрейській чи університетській кафедрі, у вузі чи школі, в храмі чи у парламенті – відповідно до наших переконань, згідно зі Словом Божим і настановами нашого сумління, діяти» [5].

На думку вчених М.Євтуха, В.Андрущенка, О.Бондаренко, М.Боришевського, І.Загарницької, В.Жуковського, В.Лугового, така ситуація дає змогу окреслити низку суперечностей:

– між об’єктивною потребою суспільства в активних творчих особистостях із розвиненою системою духовних орієнтирів, здатних до духовно-практичної діяльності та трансляції духовних цінностей та ідеалів, і нерозробленістю конкретних шляхів формування духовності майбутнього фахівця в період професійної підготовки;

– між більш чи менш виразним аксіологічним потенціалом кожної з фахових дисциплін у формуванні духовності студентів і надмірним «переважанням» ув освітньому процесі знаннєвого компонента змісту вищої освіти;

– між загостренням потреби освітньої практики в науково-методичному забезпеченні формування духовної культури студента та відсутністю ґрунтовних розробок із цієї проблематики.

У такій ситуації вкрай гостро постає необхідність зосередження дослідників-практиків на осмисленні змісту та пошуках найефективніших шляхів духовного розвитку сьогоднішнього студентства в сучасних соціокультурних умовах. Методологічною основою вивчення індивідуально-психологічних та вікових особливостей як чинника духовного розвитку особистості є насамперед екзистенційно-феноменологічний підхід, який базується на ідеї цілісного розуміння людини у всій системі її ставлень до світу та до самої себе, розуміння особистості як вищого інтегратора психічної реальності. Ці ідеї найбільш повно представлені в гуманістичній парадигмі, що вивчає людину як унікальну істоту, цілісну духовну реальність і самоцінність, здатну до вільного розвитку, самовдосконалення.

Основоположники гуманістичного підходу зазначали, що криза сучасного суспільства пов’язана з кризою звичних моральних і духовних цінностей. Зокрема, К. Роджерс підкреслював, що навколишнє середовище може сприяти або перешкоджати рухові особистості в напрямі самоактуалізації. Він вважав, що необхідно створювати умови, які сприятимуть збереженню духовності, духовному зростанню людини та самоактуалізації особистості. А. Маслоу пропонував розглядати самоактуалізацію як нову універсальну життєву духовну цінність [9].

Ідеї класиків гуманістичного підходу були розвинуті українськими психологами І. Бехом, М. Боришевським, Г. Баллом, В. Кременем, Е. Помиткіним, М. Савчиним, Т. Титаренко, В. Сухомлинським, О. Сухомлинською, О. Савченко. Зокрема, психолого-педагогічним аспектам духовності присвячені дослідження М. Євтуха, В. Жуковського, О. Зеліченка, О. Колісника, В. Москальця, Ж. Юзвак та ін.

Духовність, за М. Боришевським, трактується як багатовимірна система, складовими якої є утворення у структурі свідомості та самосвідомості особистості, в яких відзеркалюються її найактуальніші морально-релевантні потреби, інтереси, погляди, ставлення до навколишньої дійсності, до інших людей, до самої себе, що стали суб’єктивно значущими регуляторами активності. На думку вченого, суттєвою ознакою духовності є її універсальний характер,

який виявляється у будь-яких проявах активності: все, що робить людина, як поводиться, якими цінностями, потребами мотивується її активність, що можна оцінити з позицій духовності [2].

Описуючи особистість із високим рівнем розвитку духовності, М. Боришевський виокремив поведінкові ознаки, що можуть розглядатися як певні індикатори духовного розвитку особистості. Серед них можна назвати переважання життєствердних настроїв завдяки багатогранності та перспективності системи морально-релевантних ціннісних орієнтацій, виражені почуття самоповаги та поваги до іншої людини, виражена тенденція до звільнення від егоцентризму на користь алоцентризму, толерантність та інші позитивні якості характеру [2].

На думку вчених В. Андрущенка, М. Боришевського, О. Бондаренко, В. Лугового, М. Левшина та інших, про особистість як носія духовності можна судити за такими ознаками поведінки та діяльності: віра у вищу ідею, у велич людської душі та всього, що створила людина упродовж життя; віра у Бога-творця, у безсмертя людської душі, що поєднується з моральністю людини та спонукає її до постійного самовдосконалення, звільнення від скверни, негідних учинків; яскраво виражена пристрасна потреба у справедливості; здатність щиро визнавати свої помилки, переживати почуття провини за скоєні негідні вчинки, що виявляється у готовності до покаяння; виражене почуття самоповаги та поваги до іншої людини, до її людської гідності; стійка потреба та здатність слухати й чути іншого, що виявляється у щирій зацікавленості питаннями, які хвилюють іншого; готовність безкорисливо допомагати іншим, схильність до милосердя та добродійності та їх реальні вияви; повага до суспільних норм, суворе їх дотримання, законослухняність, готовність до вияву вдячності, прощення та покаяння [7]. Зміст запропонованих ознак духовності відзначається складністю, тісною системною взаємопов’язаністю.

Метою статті є визначення актуальних проблем духовно-морального виховання студентів вищого навчального закладу у вітчизняній системі освіти.

Молодь як суб’єкт історичного процесу відіграє роль прогресивного перетворювача суспільства. Тому проблема організації освітньо-виховного процесу у вищій школі на засадах духовності є найактуальнішою в сучасних парадигмах освіти. З огляду на те, що студентський вік є періодом найбільш інтенсивного формування

особистості, розвитку професійного мислення й самоствердження, надзвичайно актуальним є питання включення духовно-морального виховання в систему навчально-виховної роботи ВНЗ [3].

Акцент на необхідності впровадження духовної складової в навчальний процес вимагає спеціальної педагогічної діяльності, спрямованої на залучення студентів до скарбниці духовної культури, на розвиток духовності та на реалізацію творчого потенціалу особистості, на формування її гуманістичної світоглядної позиції. Слід усвідомити, що тільки заміна стихійної самоосвіти організованою та контрольованою системою навчальних занять здатна підвищити та зробити звичними духовно-моральні потреби. Навчити молоду людину співчувати, співпереживати, прагнути творити добро – основне завдання педагогічного колективу вищого навчального закладу, який прагне сформувати інтелігентну та високодуховну особистість [4].

Отже, вкрай гострою є не лише необхідність переакцентування уваги завдань професійної освіти на формування духовності студентів та на реальне повернення категорії «духовність» у педагогічну науку, а й зосередження дослідників-практиків на осмисленні змісту та пошуку найефективніших шляхів духовного розвитку сьогоднішнього студентства в сучасних соціокультурних умовах [7].

Освітня система духовно-морального виховання студентів вищого навчального закладу є механізмом взаємодії компонентів цілісного педагогічного процесу, який передбачає реалізацію стратегій, тактики та методики формування духовно-моральних цінностей майбутніх спеціалістів. Кожен із компонентів цілісного процесу духовно-морального виховання має певну мету та навантаження: цільове, змістовне, рефлексивно-управлінське, методичне [5].

Розуміючи духовність майбутнього фахівця як інтегративну професійно значущу якість особистості, що характеризується орієнтацією на духовні цінності культури в особистісному саморозвитку та міжособистісній взаємодії, до основних критеріїв сформованості цієї якості вважаємо за доцільне зарахувати: культурну компетентність, представленість духовно-культурних цінностей в аксіологічному потенціалі особистості, емпатійність, цілепокладання у сфері духовного життя та включеність студента у духовно-практичну діяльність [7].

З огляду на це, організаційно-педагогічні особливості духовно-морального виховання студентів вищого навчального закладу передбачають: інтеграцію знань про цінності духовної культури, збагачення морально-духовних потреб, розширення досвіду духовного пізнання на основі активізації духовно-практичної діяльності та прагнення до морально-духовного самовдосконалення.

Зміст процесу духовно-морального виховання студентів вищого навчального закладу на сучасному етапі розвитку суспільства має включати освітньо-виховні ресурси духовно-моральних надбань та кращих досягнень духовної культури; соціокультурний потенціал навчального середовища вищого навчального закладу, духовний саморозвиток і самовдосконалення особистості студента [6].

Система духовно-морального виховання студентів повинна бути відкритою. Вона тісно пов’язана не лише з діяльністю внутрішніх структурних підрозділів університету і напрямів навчально-виховного процесу інститутів, а й постійно взаємодіє з зовнішнім середовищем, що, своєю чергою, значно впливає на становлення та зміцнення наявної системи виховної роботи. Організація контактів із навколишнім середовищем – завдання важливе й водночас надзвичайно важке, яке можна вирішити шляхом налагодження співпраці з громадськими організаціями й установами духовної культури міста, країни, з різними навчальними закладами тощо [8].

Методика та технологія духовно-морального виховання студентів – це спеціально організований, цілеспрямований, інноваційний процес організації і стимулювання духовно-пізнавальної діяльності студентів, спрямований на вироблення системних знань про духовно-моральні цінності, що формують діалектичне та гнучке світорозуміння ціннісних орієнтацій; емоційної культури, вольової саморегуляції поведінки, здатності до самопізнання та самоосвіти; умінь та навичок високодуховної діяльності та духовно-моральної практики. Таким чином, орієнтуючись на вищі ідеали, студентам слід намагатися стати максимально корисними для суспільства, нації, а також працювати над збагаченням свого духовно-морального світу [3].

Оскільки головною сферою соціальної активності студентської молоді є навчання, то саме у ставленні до нього, в оцінці значення набутих знань, культурі читання спеціальної літератури, прагненні

професійного зростання найбільш виразно виявляється рівень розвитку духовності, якого досягнув конкретний студент. Допомогти йому у сходженні до вершин духовності педагог зможе, поклавши в основу викладання свого предмета сукупність принципів: аксіологічного (розуміння людини як найвищої цінності, орієнтація на духовність як одну з визначальних характеристик цінності вищої освіти); особистісно зорієнтованого (врахування закономірностей природного та соціокультурного розвитку особистості, організація навчального процесу в контексті християнської етики); діяльнісного (задоволення інтересів та потреб студента у різних видах духовно-практичної діяльності, стимулювання молодої людини до самостійного духовного пошуку) [7].

Отже, актуальні проблеми духовно-морального виховання студентів вищого навчального закладу полягають у наступних чинниках. Із переходом вищої школи на університетську систему освіти слід гармонійно збалансувати обсяги викладання гуманітарних, природознавчих і фахових дисциплін. Історичний досвід української університетської освіти доводить, що гуманізм був основою навчання у ВНЗ протягом багатьох століть і, відповідно, сучасна вузька фахова спеціалізація не сприяє підвищенню духовності особистості. Формування духовної компетенції майбутніх фахівців у інтелектуальній, емоційно-ціннісній, діяльній сферах особистісного розвитку та духовно-моральних ціннісних орієнтацій можливе за умов впровадження у навчально-виховний процес вищої школи навчальних дисциплін духовно-морального спрямування. Внесення необхідних змін на методологічному рівні дасть змогу подолати дещо зневажливий погляд викладачів вищої школи на сутність процесу формування духовності студентства, його місце у структурі професійної підготовки майбутнього фахівця. Удосконалення процесу цілеспрямованого духовного розвитку студентів, скерованого на успішне вирішення складного комплексу питань професійно-педагогічного змісту, який пов’язаний із діяльністю професорсько-викладацького складу вищого навчального закладу – освіченість викладачів, їх педагогічна майстерність та рівень володіння системою освітніх технологій є одним із головних чинників підвищення ефективності формування духовності студентів.

Підбиваючи підсумки, зазначимо, що надзвичайно складне суспільне завдання щодо формування не лише справжнього професіонала, а й високодуховної особистості вища школа здатна вирішити

тільки за умови актуалізації ціннісних домінант вищої професійної освіти, подолання штучної знаннєвої обмеженості фахової підготовки, розкриття аксіологічного потенціалу кожної з навчальних дисциплін та повноцінного використання виховних можливостей предметів культурологічного циклу.

Для досягнення мети духовно-морального виховання студентської молоді кожен вищий навчальний заклад нашої країни має стати навчально-науковим, культурно-освітнім і виховним центром роботи зі студентською молоддю. Досягнення духовного розвитку студентів ВНЗ вимагає від професорсько-викладацького складу врахування впливу названих чинників у процесі пошуку найефективніших форм і методів роботи, спрямованих на духовне зростання особистості, органічне поєднання навчання, виховання, науково-дослідної та методичної роботи.

Переконані, що належна увага до духовно-морального виховання студентської молоді, створення у стінах вищого навчального закладу відповідного культурного середовища, здатного забезпечити передбачуваний виховний вплив, інтеграція внутрішніх та зовнішніх умов розвитку духовності студентства та концентрація виховних зусиль усього педагогічного колективу цілком спроможні суттєво підвищити ефективність формування цієї інтегративної професійно значущої якості майбутнього фахівця, стимулювати його до свідомої та стійкої орієнтації на духовні цінності в особистісному самовдосконаленні та міжособистісній взаємодії.

Список використаної літератури та джерел:

1. Андрущенко В.П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу) / В.П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С.11 – 17.

2. Боришевський М. Й. Дорога до себе: від основ суб’єктності до вершин духовності: моногр. / М. Й. Боришевський. – К.: Академвидав, 2010. – 416 с.

3. Євтух М. Б. Проблеми виховання молоді в світлі християнського вчення / М. Б. Євтух // Вісник православної педагогіки. – 2008. – № 1. – С.10 – 12.

4. Євтух М. Б. Правові основи української педагогіки: етика та соціальні норми: навч. посіб./ М. Б. Євтух, С. К. Стефанюк ; за заг. ред. С. Стефанюка. – Одеса : ОНАЗ ім. О. С. Попова, 2011. – Кн. 3. – 316 с.

5. Жуковський В. М. Методологічні засади підготовки підручників «Основи християнської етики» для 5–6 класів ЗОШ [Елек-

тронний ресурс]. – Режим доступу: http://eprints.oa.edu.ua/1375/1/Zhukovsky_120612%20%281%29. pdf

6. Морально-правові основи національної педагогіки / За ред. С. Стефанюка. – Х., 2009. – С. 137 – 334.

7. Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі: моногр. / В. Луговой, М. Левшин, О. Бондаренко [та ін.] ; за заг. ред. В. П. Андрущенка, В. І. Лугового. – К. : Пед. думка, 2011. – 260 с.

8. Чернишова Є. Р. Підготовка керівників до управління виховним простором у загальноосвітньому навчальному закладі: Метод. рек. / Є. Р. Чернишова. – К., 2010. – 40 с.

9. Юзвак Ж. М. Духовність як психологічний феномен: структура та чинники розвитку / Ж. М. Юзвак // Філософська думка. – 1999. – № 5. – С. 139 – 150.

УДК 37.017.92(09)(477):329.78(477)19

Соловей М.В.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки, Хмельницький національний університет, м.Хмельницький, Україна

ДУХОВНО-МОРАЛЬНІ ЦІННОСТІ УКРАЇНСЬКОГО «ПЛАСТУ» В КОНЦЕПТІ ОЛЕКСАНДРА ТИСОВСЬКОГО (1886 – 1968)

У статті проаналізовано погляди Олександра Тисовського щодо виховання особистості у молодіжній організації та духовно-моральні цінності української скаутської організації «Пласт».

Ключові слова: *цінність, Бог, Україна, точність, чемність, честь, відповідальність, ощадливість.*

Соловей Н.В. Духовно-нравственные ценности украинского «Пласта» в концепте Александра Тисовского (1886-1968)

В статье анализируются документы о создании А.Тисовским молодежной организации и разработанная им система духовно-нравственных ценностей украинской скаутской организации «Пласт».

Ключевые слова: *ценности, Бог, Украина, точность, вежливость, честь, ответственность, бережливость.*

Solovey N.V. Spiritual and moral Values of the Ukrainian «Plast» in Oleksandr Tysovsky’s Concept (1886-1968)

The article focuses on O.Tysovsky’s views about spiritual and moral values of the Ukrainian Scout association called «Plast».

Key words: *values, God, Ukrainian, exactness, honour, responsibility.*

Одним із соціально-педагогічних феноменів українського суспільства, розвій якого простежуються з початку XX століття до цього часу, є українська скаутська організація «Пласт». На основі її ідей зростав духовно-моральний ідеал значної частини молоді Західної України.

© Соловей М.В., 2013

Аналіз ціннісної основи організації є цікавим і сьогодні, оскільки, як зауважує Н.Богданова [1], чимало молодих людей «…переживає відчуття безглуздості життя …; в якому …важко знайти позитивний зміст через руйнування і дискредитацію цінностей». Власне, й тому виокремлюється проблема духовної сфери суспільства та морального виховання зростаючої особистості, молоді.

На початку XXI століття в Україні склався масив наукових праць, що стосуються дослідження дитячого руху як особливого соціально-педагогічної явища та суб'єкта виховання (І.Андрухів, Н. Коляда С. Диба, Ю. Жданович, М. Окаринський, та ін.). Разом із тим, залишається значна кількість проблем, які потребують дослідження, деталізації та уточнення в їх історико-педагогічному та сучасному контексті. Серед таких – і система цінностей «Пласту».

Мета статті полягає в аналізі духовно-моральних цінностей, викладених Олександром Тисовським у першій концепції української скаутської організації «Пласт». Ця мета конкретизується в завданнях: проаналізувати положення документа й виокремити його духовний сенс для розвитку тогочасної та сучасної молоді.

Основним джерелом для аналізу означеної теми є Звіт дирекції академічної гімназії у Львові за 1912/13 навчальний рік та інші документи про діяльність «Пласту»[1;2].

Утворення «Пласту» в часі збіглося зі складними перетвореннями, які переживала Європа на початку XX століття. Як зауважує сам Олександр Тисовський (1886 – 1968), «…серед молоді, особливо польської національності точилась активна робота, спрямована на творення нової організації, яка діяла б на ідеологічних принципах англійського скаутингу (Scouting for Boys by Lieut.-Gen. Sir Robert Baden Powell L.CB. London C. Arthur Pearson Ltd. 1911.)». Ознайомившись із англійським скаутингом із книжки польського автора Анджея Маковського (Scouting jako system wychowania mlodziezy. Andrzej Malkowski, Lwow. 1911. Nakladem Zwiazku polskich Tow. Sokolich), О.Тисовський розробляє ідейну основу, структуру, принципи української молодіжної організації, яка увійшла в історію дитячого та молодіжного руху з назвою «Пласт». Перший пластовий гурток О. Тисовський організував в Академічній гімназії у 1911 році, а його члени врочисто прийняті до «Пласту» 12 квітня 1912 року [2].

Вважаючи, що школа навчає, але не виховує, й не маючи змоги вплинути на запровадження бажаної ним реформи у цій сфері,

О. Тисовський розробляє унікальну виховну систему, яка, хоч і була подібна до скаутського руху, який розвивався в Європі в той час, усе-таки мала низку своїх особливостей, котрі відрізняють її від більшості подібних організацій.

Варто зауважити, що в цей час тривала дискусія щодо ідейної та змістовної (ціннісної) основи «Пласту». Зокрема, П.Франко наполягав на військовому спрямуванні діяльності з характерною структурою та стилем керівництва. На переконання ж Олександра Тисовського, «Пласт» мав бути самодіяльною організацією молоді, в якій на перше місце виступає особистість, її духовно-моральні якості («…людські прикмети») як сукупність цінностей, що «…найкраще розвинені «…та можуть слугувати формуванню справді сильної спільноти людей», «…утворити сильну суспільність», і відповідної державності. Найвищою метою «Пласту», на думку О.Тисовського, є розвиток: загальнолюдських («…розвій всієї людської спільноти»), національних («…народні цілі»), родинних і особистих цінностей. Таким чином, духовність і моральна спрямованість у концепті «Пласту» О.Тисовського стають першоосновою, етичні та естетичні погляди, почуття та переконання розглядаються ним як вищий ступінь духовного та морального розвитку особистості: «…етичні та естетичні згляди все мають першеньство перед вузько практичними».

За задумом О.Тисовського, «Пласт» своїм устроєм мав сприяти самовихованню не через військовий вишкіл, а за рахунок внутрішньої організації та системи випробувань при допомозі старших, але без «…їхнього старшування у шкільному стилі». Власне, йшлося про організацію, яка діє на засадах самоврядування, без звичного для школи втручання… дорослих ..

Отже, основний принцип системи осягався через дотримання цілей і законів «Пласту», працю над собою до розвитку та гартування характеру, виховання кращих якостей громадянина. Ключовим елементом у вихованні молоді, за О. Тисовським, є шляхетне змагання за найкраще виконання свого обов’язку. По суті, молоді люди, дотримуючись основних принципів організації, мали виховували у собі високі патріотичні почуття та переконання свідомої боротьби до об’єднання народу («…скріплення народного організму») на основі всебічної підготовки майбутніх громадян («…будучих членів суспільності») до активного життя у різних соціальних умовах. Цими ідейними настановами О.Тисовський спрямовував

молоду генерацію на розвиток патріотичних почуттів і нових перемог та випробувань.

Олександр Тисовський бачив у дітях і молоді особистостей, що мають природні та набуті здібності, котрі варто розвивати та доповнювати знаннями, які здобуваються поза шкільною програмою на основі вільного розвитку та самоврядності. Він усвідомлював складність цього процесу та наголошував на необхідності розбудовувати організацію таким чином, щоб розвивати особистісні якості молодих людей, а саме: спостережливість («помічати все, що нас окружає всіми замислами»); вміння встановлювати зв'язки між явищами, що спостерігаються, та прогнозувати їх розвиток («пізнавати зв'язки поміж поміченими явищами та предвиджувати наслідки з причин»); практично застосовувати здобуті знання для вирішення різних проблем життя («…вихісновувати здобутий досвід в боротьбі о буттє, практичне приміненнє попереднього»); мотивацію до фізичного самовдосконалення («…фізичне здоровлє») та дотримання правил особистої гігієни («по можности точно перестерігати основних правил ґіґієни»).

Діяльність молоді у «Пласті», за задумом О. Тисовського, ґрунтується на самоусвідомленні моральних засад життя і самовихованні такої якості характеру як самовладання за будь-яких обставин («…дати собі власними силами раду у всяких обставинах») на основі свідомого виконання пластового закону без порушення моральних принципів («…одначе без нарушення прийнятих основ моралі»).

Закони «Пласту», на думку Олександра Тисовського, мали бути тими наріжними каменями, де закладались основи моральної свідомості, основні цінності та формувався ідеал людини, здатної йти через самопізнання до себе, до власного «Я», до людей і до Бога. Філософсько-світоглядна сутність цього процесу найбільш точно відображалась у словах клятви, яка складалася з трьох основних обов'язків пластуна: бути вірним Богові й Україні, допомагати іншим, жити за пластовим законом й урочисто звучала: «…Присягаю своєю честю, що робитиму все, що в моїх силах, щоб бути вірним Богові й Україні, допомагати іншим, жити за пластовим законом і слухатись пластового проводу» [6].

Глибока за моральним змістом клятва закликала жити за Божими Заповідями, діяти патріотично по честі, совісті, справедливості. Такі важливі якості особистості виховувалися за умови,

що кожен пластун дотримується даного ним слова («…пластун є словний»), живе по честі, виконує взяті перед собою, людьми та Богом зобов’язання. Не зважаючи на жодні перешкоди, будь-яку справу за яку взявся, виконує щонайкраще, по совісті («..пластун є совісним»), із почуттям відповідальності за свою поведінку та вчинки перед самим собою, людьми, суспільством. Пластун є чемним, ввічливим, шанобливо ставиться до старших за віком, влади, жінок, власне «…супроти кождого чоловіка, головно супроти старших віком чи урядом і супроти жінок». При цьому ні за яких обставин не принижує інших («…ся чемність не сміє переходити в понижуванє»), прислуховується до порад, виконує накази влади («послушний своїй пластовій власти (хоч позволяє ся на критику приказу, але щойно по його сповненню»).

Як ідейний натхненник та організатор «Пласту» О. Тисовський звертав увагу на такі якості характеру особистості пластуна як точність і ощадливість. У виведених правилах пластового закону він зазначав: «…Пластун є точний – додержує точно реченця визначеного до розпочинання або покінчення якогось заняття», «Пластун є ощадливий – не витрачає без потреби й хісна ні гроша, ні часу, ні енерґії, а то збуває, заховує на таку хвилю, коли буде потрібно», і допитливий, пильний: «…пильний, не опускає ніколи нагоди навчитися або довідатися чого-небудь».

У ставленні до людей пластун уважний, приятельський, шанобливо ставиться до інших, безкорисливо допомагає всім потребуючим, незважаючи на політичні чи релігійні погляди. Однак тільки за умови, що йдеться про захист честі й моралі, ідейних поглядів, або ж при загрозі здоров’ю чи життю («Поміч дотичить лиш справ моральних, ідейних та загроженню здоров’я й життя»). В разі, коли ж під загрозою власна честь, пластун має проявити терпимість і внутрішню духовну рівновагу («…оскільки не є спонуканий безпосередньо боронити свого життя») та клопотати перед старшими керівниками розглянути справу та визначити міру вини та відповідальності кожного: «…і справу віддати під суд пластової старшини…, щоби честь зобидженого була вповні привернена».

В особистому житті пластун повинен завжди прагнути до самовдосконалення. Досягнувши поставленої мети, обов’язково бере більш складні зобов’язання («…коли осягнене вищої цілі вимагає доконче нарушеня чогось іншого»), дбає про красу, власне здоров’я («…шанує і плекає своє здоровіє»), тому не палить, не

вживає алкоголь і отрут («…тож не вживає ніяких отрут, передовсім не п'є алкоголічних напитків і не курить тютюну»). Завжди оптиміст. Навіть у найскладніших обставинах не втрачає бадьорості духу, сповнений добрими думками, позитивним баченням розвитку подій («…все доброї гадки й веселий навіть в найтяжчих обставинах»).

Пластун обов'язково з повагою та пошаною ставиться до матеріальних і духовних благ, створених людьми, попередніми поколіннями, ровесниками («…поважає все, що повстало працею інших та є віддане на ужиток суспільності»). Отож, щоденна праця пошановується («..на кожнім кроці мусить бути безумовно пошанована») як найважливіша цінність, невід'ємна складова активного життя сумлінного і діяльного громадянина

Досягнення духовно-морального ідеалу ґрунтувалось на наполегливій праці, спрямованій на опанування ідеями пластового закону, оволодіння методами самовдосконалення («…вивчити всі Досі відомі способи як давати собі раду у всяких обставинах») і збагачення власного практичного досвіду добрими справами («…зібрати як найбільше власного досвід»). Власне доброчинна діяльність, на думку О.Тисовського, мала бути щоденною справою, виконаною в дусі пластового закону («…прислужити ся кому чим не будь, заощадити сотик і т. п.») при дотриманні дисципліни і виконання розпоряджень пластової старшини. За невиконання умов організації пластунів виключали з гуртка («несповненє одного з тих приписів потягає за собою безумовне виключення з уладу»).

Основною формою систематичної праці членів об'єднання були зібрання («сходини») і фахові навчання («вишкіл»). Тут вирішувались питання організаційного характеру, здійснювалась різноманітна самовиховна діяльність («самовішкільна праця») пластунів. Рівень проведення зборів був одним із показників роботи пластової організації.

Навчання в «Пласті» було ступеневе та завершувалось у формі випробування (іспиту). Першому іспиту передувало ознайомлення з роботою організації, її ідейними засадами, законами, правилами поведінки та дисципліною. У цьому зібранні брали участь прихильники «Пласту» – ті, кому подобалась ідея організації жити за законами честі. Прихильники готувались до першого іспиту. Щоб його скласти, необхідно було вибороти десять хрестиків за добре виконане завдання, під час гри Кіма запам'ятовувати 16 предметів

із 24, знати структуру «Пласту» та обов’язки членів гуртка, знати пластові відзнаки, вміти по-пластовому вітатися та виконувати накази, знати та розуміти пластову клятву, гімн, Статут і закони. Молоді люди, які приймали правила та закони «Пласту» та складали перші іспити, ставали членами організації, брали участь у всіх заходах і активно готувалися до випробувань другого ступеня.

На другому етапі коло завдань зростало. Пластун мав долати пішим ходом два кілометри за 15 хвилин, вправлятися з конем, за допомогою двох сірників розводити багаття з матеріалу, який є на місцевості, знати правила порятунку в найскладніших ситуаціях, які можуть статися під час виконання вправ («втрата памяти, зраненє, звихненє, укушенє гадюки, зломанє кости, відмороженє і т. п.»); вміти орієнтуватись на місцевості, подавати знаки азбукою Морзе, зарекомендувати себе у добрих справах протягом трьох днів, мати заощадження («мати зложену в касі заощаджену при найменше 1 К.»). А ще вміти надати першу медичну допомогу при переломі, знайти сторони горизонту за допомогою компасу, годинника, сонця та місяця, читати військові карти та плани. Обов’язково здійснити триденну подорож («…пішки, конем, колесом, лодкою і т. п.»), пройшовши щоденно не менше 25 км і вести в дорозі виключно табірний спосіб життя, заощадити кошти («доказу, що в касі зложив заощаджених 5 К») та залучити до організації щонайменше одного прихильника й допомогти йому скласти іспит учасника. Після складання другого іспиту юнаки ставали пластунами-розвідниками.

Третє випробування давало можливість виявити, як досконало володіє пластун уміннями з попередніх рівнів, а також уміннями плавати, визначати висоту та вагу на око, власноруч виготовляти предмети побуту. Претендент на третій рівень мав підготувати одного учасника. Особі, яка пройшла третій рівень випробувань, присвоювалося почесне звання «СКОБ». Це звання втілювало основні ідейні засади, які виявлялись у заклику (кличі) пластуна стати Сильним, Красним, Обережним, Бистрим.

Сила розглядалась не лише як тілесна якість, а радше як сили честі, гідності за будь-яких обставин служити та бажати добра своїй Вітчизні та людям. Пластун завжди мав гарний (пристойний) вигляд, не допускав щодо себе й інших людей поганого вчинку чи слова, тобто він був красним, був стриманим (обережним) у вчинках, розумінні таємниці та вмінні її не виказувати. А ще би-

стрий – такий, що ніколи не відкладає справу на завтра, яку можна зробити сьогодні. Він завжди навчається чогось нового, прогнозує розвиток подій і власного життя.

Ступені учасника, розвідника та скоба вважалися головними у пластовому навчанні. Їх наявність доводила, що член організації виконав ряд пластових обов'язків, вказувала на розвиток певних умінь, які були необхідні як для особистого, так і для суспільного життя пластуна.

Поряд із цим О.Тисовський пропонував почесні титули – «Гетьманський пластун-скоб» та «Почесний пластун», які присвоювались після складання «іспитів умілостей». В якості почесних іспитів для пластунів (ІІ-ї та І-ї кляси), пропонувалося: вміти вислати та відбити документи (депеші) азбукою Морзе (20 букв на хв.) і семафором (40 букв на хв.), а також скласти іспити з рятівництва, плавання («треба переплисти добре 1 км. і вміти виконати скок в воду на ноги і на голову»), стеження та фотографування («…треба виконати власноручно 12 світлин з життя звірят у дикім стані, які кандидат сам підглянув»), приготування їжі («…що вміє варити і як слід приладжувати звичайні страви»), з певного ремесла у присутності людей виготовити показовий вирів («…виконати при свідках показову працю»).

Почесні іспити дозволялося складати з різних галузей знань, які мають практичну спрямованість і цінність. Назву «Гетьманьский Пластун – Скоб» одержує пластун, який здав шість почесних іспитів, домігся геройської перемоги або прославив улад («…довершив якогось геройського пластового діла, чим придбав славу цілому пластовому уладові»). Основна їх мета полягала в тому, щоб для організації підготувати фахівців різних галузей знань і професій, які б водночас мали певне практичне значення у повсякденному житті, давали можливість бути успішними, підприємливими. Цей напрям випробувань був популярним. Як стверджують дослідники «Пласту» [6], кількість спеціальностей з кожним роком зростала, а найпоширенішими були санітарна служба, мандрівництво, піонерка (підготовча робота для пластових таборів), природознавство, провідництво, слюсарство, городництво та інші.

Отже, аналіз концепції, розробленої Олександром Тисовським, дає підставу стверджувати, що в основі організації були закладені глибокі духовно-моральні норми. Опанування їх змістом, а також систематична робота з самовдосконалення, за задумом автора,

сприяли вихованню духовно зрілої, моральної особистості, з активною громадянською позицією, яка володіла значною кількістю умінь, необхідних для успішного особистого життя та розвитку людської спільноти.

Список використаної літератури та джерел:

1. Богданова Н. Проблеми формування духовної культури студентської молоді сучасної України. / Н.Богданова. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.experts.in/ua/baza/analitic/

2. Основоположник Пласту: До 80-річчя з дня народження професора д-ра Олександра Тисовського / Уклав Теодор Данилів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.plast.org.ua/about/history/beginningofplast/drot

3. Звіт дирекції академічної гімназії за шкільний рік 1912/13 І. Др. Олександер Тисовський – Пласт в українських школах. ІІ. Урядова часть – Директора. Накладом наукового фонду у Львові, 1913 з друкарні наукового товариства імені Шевченка / Олександр Тисовський // [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

4. Коляда Н.М. Дитячий рух як соціально-педагогічний феномен / Н.М.Коляда [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://intkonf.org.

5. Коляда Н.М. Педагогіка дитячого руху: історія становлення та перспективи розвитку / Н.М.Коляда // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2009. – Вип.30. – С.208-217.

6. Савчук Б Український пласт 1911-1939. / Б. Савчук. – Івано-Франківськ: Лілея НВ, 1996. – 264 с.

УДК 373.3:811+378:811

Таборовець Л.М.,
кандидат педагогічних наук, доцент, Рівненський державний базовий медичний коледж, м.Рівне, Україна

ДУХОВНІСТЬ ЯК ОСНОВА ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДОЇ ЛЮДИНИ

У статті йдеться про необхідність розкриття деяких аспектів впливу міжособистісних відносин на духовно-моральний стан людини, роз'яснення згубного впливу ненормативної лексики на фізичне і моральне здоров'я особистості.

Ключові слова: *духовність, мораль, міжособистісні взаємодії, ненормативна лексика, фізичне і моральне здоров'я особистості.*

Таборовец Л.Н. Духовность как основа физического здоровья молодого человека

В статье говорится о необходимости раскрытия некоторых аспектов влияния межличностных отношений на духовно-нравственное состояние человека, определении вредного влияния ненормативной лексики на физическое и нравственное здоровье человека.

Ключевые слова: *духовность, мораль, межличностные взаимодействия, ненормативная лексика, физическое и нравственное здоровье личности.*

Taborovets L.M. Spirituality as the basis of the physical health of young person

The article covers some aspects of impact of interpersonal relationships on inner morale of a human being; it detines of harmful effect of obscene words on physical and moral health of a human being.

Key words: *spirituality, ethics, interpersonal interaction, profanity, physical and mental health of the individual.*

Останнім часом суспільство почало реагувати на катастрофічний стан моралі. Інститути, університети розгорнули роботу з проведення форумів, конференцій з проблем морального і духовного розвитку особистості.

Проблема з кожним днем стає актуальнішою. Вона поступово переходить на рівень загальнодержавних проблем. Безперечно,

© Таборовець Л.М., 2013

сучасна суспільна криза включає в себе кілька кризових ланок: у духовності, моралі, ідеології, політиці, економіці та у суспільному житті. Однак найглибша, найстрашніша, криза першого порядку є духовна. Цьому сприяють пропаганда жорстокості, бездуховності, насильства, послаблення виховної роботи з боку органів виконавчої влади, закладів освіти і культури. Ми переживаємо втрату тих внутрішніх обмежень і доброчесності, котрі не дають людині впасти у безодню своїх темних інстинктів. Чим далі, тим більше людство бере участь у гонитві за сьогоденними цілями, за речами, у безглуздому накопиченні переходити всі розумні межі. Ознакою прискореного розвитку цивілізації, на жаль, є відставання і занепад духовності. Загальновідомо, що людина, яка розвивається бездуховно, повертається до тваринного існування, стає агресивною і кінець-кінцем самознищується. Занепад духовності веде до деградації людини, підриває її фізичне здоров’я. Саме це твердження визначило мету нашого дослідження – розкрити деякі аспекти впливу міжособистісних відносин на духовно-моральний стан людини, роз’яснити згубний вплив ненормативної лексики на фізичне і моральне здоров’я особистості.

Предметом розгляду будуть міжособистісні взаємодії в молодіжних колективах, а також вивчення причин вживання ненормативної лексики, розробка рекомендацій, спрямованих на превенцію поширення цього явища серед молоді, роз’яснення згубного впливу ненормативної лексики на фізичне і моральне здоров’я людини.

Упродовж свого життя особистість перебуває у постійних стосунках з іншими людьми. Тому для її етичної характеристики важливо, як вона ставиться до конкретної людини – учасника цих стосунків. Саме від вибору орієнтирів залежить моральне, а відтак і фізичне здоров’я молодої людини. Ще Г. Ващенко вважав, що духовно-моральні цінності людини, серед яких служіння Богові, є основою духовності кожної людини. Одна з десяти заповідей Божих говорить: «Полюби ближнього свого, як самого себе.». Вважається, що найголовніша цінність у стосунках особистості з іншими – це порядність.

Порядним називатимемо життя особистості, за якого воно прямо чи опосередковано є умовою життя інших людей. Відтак на особистість накладається відповідальність за інших людей і за свої вчинки стосовно їх. Ціннісно-значущим для людини видається прагнення жити у стані спокою, не відчуваючи хоч би най-

менших емоційних потрясінь. Однак реальні життєві ситуації, у яких вона постійно перебуває, роблять це прагнення недосяжним. У житті трапляються різні негаразди, мужньо перенести які вона не в змозі. Досконала особистість, орієнтуючись на свій морально-духовний стрижень, у моральному плані може віддати належне недругові та показати акт неповаги до зрадливого спільника, але при цьому слід виявити великодушність і не опускатися до його рівня.

На думку М.Бердяєва, В.Вернадського, В.Соловйова, П.Флоренського лише духовна людина живе творчо, реалізує свої можливості до законів Природи і Космосу, цим самим гармонізує свій душевний стан. Так, С. Рубінштейн зазначав: «Серце людини усе зіткане з її людських стосунків з іншими людьми; те, чого вона варта, цілком визначається тим, до яких людських стосунків вона прагне, які стосунки з іншою людиною вона здатна встановлювати.» [9, 262-263].

Відомий педагог-гуманіст В.О. Сухомлинський також наголошує на ролі чутливості та чуйності у духовно-моральному становленні особистості. Для цього, на його думку, необхідно, щоб «кожний з малих років був чутливим і уважним до духовного світу іншої людини…», «щоб дитина, віддаючи тепло своєї душі іншим людям,знаходила у цьому особливу радість». [10, 188]. Учені вбачають прямий зв’язок якостей характеру особистості зі станом здоров’я людини. На даний час стає зрозуміло, що не «в здоровому тілі здоровий дух», а навпаки, фізичне здоров’я людини повністю залежить від її духовного і морального здоров’я.

Наступна проблема, яка визначила мету нашого дослідження, – це вживання молодими людьми в мовленні ненормативної лексики та негативний вплив цього явища на їх здоров’я.

В.Жельвіс, В.Леві, І.Кон, Д.Лихачов, Б.Успенський, Л.Широкорадюк розглядають лихослів’я як соціокультурний феномен. Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких розглядається проблема вживання ненормативної лексики, дозволяє нам стверджувати, що саме ця проблема недостатньо розроблена й висвітлена у працях психологів.

Теоретичний аналіз наукових джерел, як вітчизняних, так і закордонних, дозволив встановити зв’язок лихослів’я і проявів жорстокості, агресії у поведінці. Цій проблемі присвячено роботи Н.Алікіна, А.Реан. З.Карпенко, Р.Байярда, Р.Берона, Д.Річардсона, К.Лоренца, З.Фрейда, А.Бандури.

Недостатня увага до поставленої проблеми обумовлена низкою труднощів як наукового, так і соціального характеру, з якими стикаються дослідники, що вивчають причини вживання ненормативної лексики; механізми присвоєння інтеріоризації ненормативних мовних конструктів; функції лихослів’я в комунікативній поведінці особистості.

Наслідки вживання людиною у своїй мові ненормативної лексики можуть виявитися непередбачуваними.

Кожна людина, нажаль, прекрасно знає, що таке матюки, а у науці це народне явище називають ненормативна лексика або брудослів’я. Саме через ненормативну лексику ми можемо спостерігати деградацію нашого населення. Наприклад, раніше подібні слова могли собі дозволити вживати злочинці, повії, п’яниці і інші подібні до них, то зараз час змінився і люди змінились, але не в кращу сторону. Молоді люди , не має значення чи хлопець чи дівчина, спокійно у спілкуванні між собою вживають ненормативну лексику і це аніскільки їх не бентежить, більше того, деякі навіть дійшли до того, що використовують ненормативну лексику просто для зв’язки звичайних слів.

Ненормативна лексика розповсюдилась практично у всіх сферах життя – дуже часто можна зустріти подібні слова у сучасній літературі, кіно, телебаченні. Подібні вислови дозволяють собі вживати навіть викладачі у вишах Часто від молодого покоління ми можемо почути, що розмовну мову взагалі неможливо очистити від ненормативної лексики. Розділились погляди сучасних людей. Деякі навіть вважають, що у вживанні ненормативної лексики немає нічого поганого. Навпаки, подібні слова дозволяють позбавитися від накопиченої негативної енергії, тим паче, доволі часто чуємо від однолітків, що вони вживають ненормативну лексику тільки тоді, коли дуже злі. Всім, хто так думає, необхідно знати, що брудослів’я має пряме відношення до духовного світу пітьми. Одиниці знають про походження ненормативної лексики, вона прийшла до нас із язичницьких культур і релігій давнього Сходу : поклоніння Ваалу, Астарті, Хамосу – все це ідоли, які пов’язані із розбещенням і аморальністю. У нас брудослів’я також з’явилось досить давно, ще до християнства деякі племена використовували його у різноманітних магічних обрядах.

Важливо знати, що ненормативна лексика завдає шкоди не лише тим, хто вживає подібні гострі слова , а й тим, хто все це

чує. Тому, намагайтесь уникати компаній, де «розмовляють» подібною мовою. Тут все дуже просто – про що будеш розмовляти і якою мовою, те і до тебе притягнеться. Коли ми вимовляємо імена нечистого, диявола, то до нас і чіпляється ця нечисть, і ця сама нечисть супроводжує людину, яка вживає ненормативну лексику, і чим більше у своїй мові вона вживає таких слів, тим сильніше ця нечисть вкорінюється у її житті. А потім ми бачимо людей, які без матюків і двох слів зв'язати не можуть.

Все, що вимовляє людина – не випадковість, неважливо, свідомо чи несвідомо з її уст злітають слова. Все це є віддзеркалення її душі – все, що в середині людини. Брудномовлів'я є тяжким гріхом, оскільки будь-яке подібне слово – це виклик, кинутий Богу. Цей виклик не минеться для неї безслідно, всі, хто вживають ненормативну лексику, мають про це знати.

Необхідно постійно контролювати свої слова і пам'ятати, що все погане, сказане вами в адресу іншої людини, весь негатив посланий на її персону, повернеться до вас. Як написано в Біблії, що все, що ми бажаємо іншим людям, те і отримуємо самі.

Усе вище написане – не пусті слова, основані на християнській вірі. Існує наукове доведення з генетичної точки зору. Таке незвичайне доведення зробив доктор біологічних наук П.П.Гаряєв. Повністю всі свої дослідження і відкриття він описав у книзі «Волновой генетический код». У процесі його експериментів було встановлено, що брудні слова (матюки) наносять непоправну шкоду оточуючим. Дія подібних слів на людину рівносильна радіаційному опроміненню в 10-40 тисяч рентгенівських променів – при такому опроміненні рвуться ланцюжки ДНК, розпадаються хромосоми. Таким чином, ненормативна лексика викликає незворотні процеси у людському організмі – мутації, точно такі, як від радіаційного опромінення. Брудномовлів'ям можна не тільки зруйнувати своє здоров'я, викликати хронічні захворювання, але і вбити людину. Такий ефект є наслідком не тільки брудномовлів'я, а й поганих думок.

На думку В.В. Степанова, людина, яка вживає ненормативну лексику, може усвідомлювати, що приносить шкоду собі і оточуючим, але , іноді, людина не здогадується, що наносить надзвичайну шкоду своєму потомству. Наші гени, ніби «чують» всі наші слова, а також запам'ятовують і записують в генетичному коді. Ненормативна лексика також негативно впливає на генетичний код люди-

ни, котра її вживає, записується в ньому, стає так званим прокляттям для людини і її нащадків (стаття «Мат вызывает мутации»).

Часто ідучи по вулиці, чи в громадських місцях, можна почути як молоді люди в присутності своїх юних супутниць висловлюють свої примітивні думки з допомогою слів, що їх не друкують поважні видання. Що це? Бажання показати себе «просунутим», чи сучасний, швидкоплинний час завадив їм засвоїти відповідний запас слів, щоб висловити свої думки чи емоції?

В 90-х роках мат, в основному, був «привілеєм» людей не надто освічених. Вважалось, що нецензурно висловлюватись некультурно. Якщо хтось і висловлювався, то у вузькому колі «своїх» людей. Після 90-х до еліти суспільства вклинилися ті самі не надто освічені але пробивні особистості. Свою «культуру», як і себе вони просунули у передні ряди, і стали візитною карткою «демократичного» суспільства. І тому, що б хто не говорив, у нашій зовсім недавній історії вживати матірні слова у присутності дівчат чи старших було неприпустимим. Можна було, у ті тоталітарні часи, за це зовсім демократично і по фізіономії отримати, а за їх висловлювання у громадських місцях попасти на 10-15 діб у відповідні виправні установи з метою підвищення особистої культури несвідомих громадян.

У останні роки матюкаються всі: діти і дорослі, хлопчики і дівчатка, артисти і письменники, політики і вчені (хоч сумнівно, що цей термін для них підходить), робітники і селяни. Ніби якась матірна інфекція прийшла на терени нашої держави. Видаються словники, посібники і навіть серйозні наукові праці, де зовсім серйозно роз’яснюється зміст певних виразів, коли і як їх вживати.

Кілька років тому японський вчений Масару Емото зробив вражаюче відкриття. Заморожена вода при розморожуванні утворює кристали, які можна спостерігати під мікроскопом. Причому форма цих кристалів сильно залежала від попередніх умов, в яких вона перебувала. В тому числі і від сказаних над нею слів позитивних чи негативних. Тобто вода може сприймати і зберігати як позитивну, так і негативну біоенергетику людини. Цими ж питаннями займається у Києві наш земляк – директор Інституту людини Михайло Курик. Медицина встановила, що тіло людини на 80 % складається з води і всі біохімічні, біоенергетичні фізіологічні процеси в організмі проходять у водному середовищі. То ж, звичайно, здоров’я людини буде залежати від властивостей цього

середовища. Доведено також, що злі люди живуть на кілька років менше, ніж добрі. Думається, тут впливає позитивна біоенергетика. Російський вчений Геннадій Чуркін 20 років вивчав вплив лайливих слів і довів, що нецензурна лайка дуже негативно впливає на організм людини, і з часом губить все живе. Чи не тому наші чоловіки живуть так мало?

Ставши буденною, нецензурна лайка набула небаченого поширення, мат став зброєю у безкомпромісній, невидимій, жорстокій ідеологічній боротьбі, яка направлена зараз на підміну загальнолюдських моральних принципів примітивними тваринними інстинктами, виродження нації, у зборище аборигенів без роду і племені. Напевно, щоб запобігти вищесказаному, у багатьох країнах блокуються порносайти в Інтернеті, забороняються фільми та комп'ютерні ігри, де присутні насильство, вбивства, наркоманія, збочена мораль.

Чи не тому так зріс статус нецензурщини у сучасному, так званому культурному середовищі нашої держави, де відсутня цензура? Вільно матюкаючись, ти знесилюєш свій народ, свою націю двічі. По-перше, ти знесилюєш себе духовно і тілесно, будучи при цьому частинкою свого народу. По-друге, люди, які тебе оточують, повинні терпіти твоє хамство. Ти принижуєш цих людей, а вони є представниками твого народу. Ти привчаєш їх і себе терпіти приниження.

Культура мови регламентується законом. У чинному законодавстві є стаття, що передбачає карну й адміністративну відповідальність за вживання нецензурних висловів.

У результаті дослідження, ми дійшли висновку, що молодіжне мовлення останнього десятиліття відрізняється особливою різкістю, брутальністю. Ці прояви мовної волі характерні для кризових періодів розвитку суспільства. Вживання інвективи, жаргонів, сленгу стало нормою. Психологи, лінгвісти, культурологи говорять про «емансипацію мата». З ненормативної лексики майже остаточно знято табу, хоча останнім часом спостерігається зворотна тенденція. Ми вважаємо за доцільне привернути увагу громадської думки до проблеми превенції поширення вживання ненормативної лексики серед молоді і спонукати до дискусії з питання введення лінгвістичної цензури. Переконані, що лише в моральних якостях людини ховаються корені її духовності. Дотримання людиною духовних законів Всесвіту – шлях до збереження не тільки фізичного здоров'я, але і життя на Землі.

Список використаної літератури та джерел:

1. Бессонова Т.П. Особенности развития ребенка в неблагополучной семье / Т. П. Бессонова // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – №1. – С.39-41.

2. Колесов В.В. Культура речи – культура поведения./ В.В. Колесов. – Л.: Лениздат, 1988. – 271 с.

3. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В.Н.Ярцева. – М.: Сов.энциклопедия, 1990. – 685 с.

4. Львов М.Р. Основы теории речи: Уч.пособие для студентов пед. уч.заведений. / М.Р. Львов. – М.: ИЦ Академия, 2002. – 248 с.

5. Нефедов В.И. Искусство воспитания в семье. / В.И. Нефедов. – Минск: Народна освіта, 1971. – 174 с.

6. Нещименко Г.П. Вопросы языкознания / Г.П. Нещименко // Динамика речевого стандарта современной публичной вербальной коммуникациии: проблема тенденции развития. – 2001. – №1. – С.98-131.

7. Нещименко Т.П. Язык и культура в истории этноса / Т.П. Нещименко // Язык – культура. Этнос. – М.: Академия, 1994. – 196 с.

8. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся: Пособие для учителя / Под ред. В.А.Татенко, Т.М.Титаренко. – К.: Рад.школа, 1989. – 128 с.

9. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. / С. Л. Рубинштейн. – М.,1957.–С.262–263.

10. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа. Вибрані твори: У 5т. Т 4. / В.О. Сухомлинський. – К.:Рад.школа,1976. – С.188.

11. Русский язык / Под ред. Л.Ю.Максимова. – М.: Просвещение, 1989. – 287 с.

12. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка. / Н.М. Шанской. – М.: Просвещение, 1964. – 312 с.

13. Широкорадюк Л.А. Психолого-педагогічні причини лихослів’я та особливості його прояву у шкільному середовищі: Дис. ... канд. псих. наук / Л. А. Широкорадюк. – К., 2001. – 177 с.

УДК 373.2.011.3-51(520)

Томашевська С.О.,
аспірант кафедри педагогіки і освітнього менеджменту, Кіровоградський державний педагогічний університет ім. В.Винниченка, м.Кіровоград, Україна

СПІВПРАЦЯ БАТЬКІВСЬКОГО ТА ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В ЯПОНІЇ

Стаття присвячена характеристиці основ духовно-морального виховання дітей в Японії крізь призму ціннісно-орієнтаційної діяльності батьківського та педагогічного колективів дошкільних навчальних закладів. Автор з'ясовує особливості морального виховання в Японії шляхом визначення й аналізу його пріоритетів, ідеалів, етнонаціональних джерел.

Ключові слова: *сім'я, педагог, виховання, мораль, моральні цінності, моральний ідеал, етнонаціональна основа, «ідеальний японець».*

Томашевская С.О. Сотрудничество родительского и педагогического коллективов дошкольных учебных заведений в процессе духовно-нравственного воспитания детей в Японии

Статья посвящена характеристике основ духовно-нравственного воспитания детей в Японии сквозь призму ценностно-ориентационной деятельности родительского и педагогического коллективов дошкольных учебных заведений. Автор выясняет особенности нравственного воспитания в Японии, путем определения и анализа его приоритетов, идеалов, этнонациональных источников.

Ключевые слова: *семья, педагог, воспитание, мораль, моральные ценности, нравственный идеал, этнонациональная основа, «идеальный японец».*

Tomashevska S.O. Collaboration of parents and teaching staff at preschool educational institutions in the process of spiritual and moral children education in Japan

The article devoted to the analysis of the basics of spiritual and moral children education in Japan through of value oriented activity of

© Томашевська С.О., 2013

parents and teaching staff of preschool institutions. The author explains the features of the moral upbringing in Japan, defines and analyzes its priorities, ideals, ethnic sources.

Key words: *family, upbringing, morals values, moral ideal, ethnonational basis, «perfect Japanese».*

Кардинальні соціально-економічні, геополітичні та культурні перетворення, що супроводжують сучасне суспільство, вносять значні зміни в усі сфери його життя, викликають руйнування колишніх цінностей і формування нових. Усі ці процеси безпосередньо впливають на сім’ю та підростаючі покоління. За тисячолітню історію свого існування людська цивілізація виробила норми особистісних і групових відносин, які забезпечували стабільність і її еволюційний розвиток. Та нині суспільство переживає духовну кризу, що проявляється в падінні моральності (прикладом цьому є зростаюча хвиля підліткової злочинності тощо).

Тому на сучасному етапі моральне виховання є однією з найважливіших проблем громадськості, – зворотнім боком шаленого прогресу XX – XIX століть. Культивація морального зразка від покоління до покоління, як відомо, здійснюється в безпосередній соціальній практиці, тому визначальною тут є роль батьківського та педагогічного колективів, які найбільше оточують дітей дошкільного віку та здійснюють процес їхньої первинної та вторинної соціалізації. Але результат залежить не лише від власне вихователів (батьків, педагогів), а від усього суспільства, в якому живе та зростає нова людина, особливостей його духовної та матеріальної культури, традицій передачі народної мудрості, специфіки ціннісної орієнтації та виховання загалом. Надзвичайно цінним у цьому плані є досвід Японії, де моральному вихованню традиційно надається головна роль. Більше того, система морального виховання Японії перебуває під суворим контролем держави та навіть входить до списку обов’язкових навчальних предметів шкільної програми.

Значний масив цінної інформації теоретичного й оглядового характеру міститься в працях представників вітчизняної та зарубіжної педагогіки й філософії М.В. Богуславського, Є.В. Бондаревської, П.П. Блонського, В.В. Давидова, І.А. Колесникової, І.Б. Котової, Е.Н. Шиянова та інших видатних учених. При аналізі освітньої системи Японії, зокрема, виховної парадигми, доцільним є звернення до досліджень А. Амано, Ю. Берндта, А.Н. Джуринського, Т. Сакаї, С. Судзукі, Т. Ямадзакі та інших дослідників.

Проблеми сімейного виховання торкалися В.В. Катасонов, П.В. Поветьев, Н.П. Волкова, Т.Ф. Алєксєєва. Широку характеристику морально-етичної сфери виховання здійснили Є.Р. Аметова, І.Д. Бех, Л.М. Маценюк, І.Зайченко. Особливу цінність при вивченні означеної проблеми становлять праці американських і японських учених Д.Метьюса, С.Спіджена, А.Хасімото, М.Хамабата та інних, які детально розкривають суть внутрішньосімейних взаємин у Японії та специфіку різних напрямків родинного виховання. Джерельною базою є також основні документи галузі освіти Японії, навчальні плани, програми та стандарти, розміщені на офіційному сайті Монбушо (Міністерства освіти, культури, спорту, науки і технологій Японії). Представлені дослідження підтверджують актуальність подальшого вивчення питання духовно-морального виховання підростаючих поколінь на основі досвіду Японії.

Мета статті: охарактеризувати особливості духовно-морального виховання дітей у Японії, шляхом визначення й аналізу його пріоритетів; дослідити специфіку виховного впливу батьківського та педагогічного колективів дошкільних навчальних закладів та аспекти їхньої співпраці.

Основою морального виховання є культурні норми та цінності, створені суспільством протягом періоду його функціонування та передані у спадок наступним поколінням. Зважаючи на величезну кількість підходів до визначення терміну «моральне виховання», не будемо вдаватися до їх перерахування. Зазначимо, що це система умов, засобів і методів формування в свідомості вихованців таких категорій моральності, як моральні норми та кодекс, почуття та переконання, потреби й ідеали, якості та звички. Моральність тут слід розуміти як відповідність учинків людини культурним нормам і моральним цінностям суспільства, до якого вона належить.

Вдаючись до аналізу японського національного простору, варто підкреслити, що тут процес морального виховання полягає у орієнтуванні особистості на усталені моральні цінності та формування у неї чітко визначених моральних якостей. До них належать: ввічливість і чемність, пошана та повага (до життя, членів сім'ї, вчителів, свого народу, держави, культури інших народів тощо), почуття боргу та відповідальності. Виховання ж підростаючого покоління є офіційним обов'язком сім'ї та навчально-виховних закладів, що виконується в тісній взаємодії та під контролем інституту держави [3].

Автор праці «Вивчення ціннісних орієнтацій японців» Хара Кемі наголошує на пріоритетності морального виховання в японських сім’ях та підкреслює унікальність родинної педагогіки в Японії. Традиційно головну роль у моральному вихованні відіграє саме сімейне оточення, що здійснює соціалізацію дитини та забезпечує її зв’язок із суспільством. З перших днів життя дитина завдяки спілкуванню з батьками та іншими членами родини пізнає моральні норми (чесність, справедливість, допомога іншим, повага, сумлінна праця та ін.), на основі прийняття чи неприйняття яких формується модель її поведінки.

Виховання в японській родині здійснюється на основі дотримання чіткої ієрархії залежностей: молодші залежать від старших і їм підкоряються, а разом вони залежать від суспільства, вище якого стоїть держава. Як бачимо, незважаючи на популяризацію, в переважній більшості країн світу демократичного ладу, в Японії досі існує власний уклад: хоча люди є вільними та рівноправними перед законом і один одним, вони вважаються однією великою родиною на чолі з главою держави та вбачають сенс свого життя у діяльності на благо всього суспільства. Виховання високоморальних підростаючих поколінь розуміється ними, як обов’язковий вклад у добробут майбутньої Японії.

До питання духовно-морального виховання японці підходять вкрай серйозно. Вони переконані, що ключову роль у формуванні моральності нової особистості відіграє власний приклад, тому велику увагу приділяють самовдосконаленню та намагаються ніколи не втрачати самоконтролю.

Величезна увага до самовиховання особистості, де основним засобом є праця та вольова концентрація, необхідні для досягнення бажаної мети, є відмінною рисою японської педагогічної думки. Засновані на етнонаціональних моральних цінностях принципи самовиховання та самовдосконалення нині є головними завданнями виховання в Японії XXI століття. В офіційних документах вони характеризується, як напрямки та водночас засоби «підсилення смаку до життя» в рамках моральної ціннісної орієнтації, яка «відіграє вирішальну роль у формуванні людей, що володіють багатим серцем, розумом, здоровим тілом». Стимулювання батьками та педагогами бажання самовиховання та вдосконалення навиків саморозвитку супроводжують кожен крок дитини вдома та в садку, пронизуючи всю освітньо-виховну систему Японії [2].

Свідома дисципліна, що виявляється в неухильному дотриманні всіма родичами наявних правил поведінки в родинному колі та за його межами, чіткому й сумлінному виконанні кожним своїх сімейних функцій, а також традицій і ритуалів, якими насичене життя в Японії, формує у дітей уявлення про моральність на основі почуттів обов'язку та відповідальності.

Специфічною рисою процесу морального виховання в Японії є особливий стиль взаємин між батьками та дітьми. Традиційно для японської дитини до 6 років не існує заборон і обмежень в її діяльності на шляху до пізнання навколишнього середовища. Батьки переконані, що дитина сама повинна оцінити свій вчинок, визначити його доцільність, зрозуміти правильність або хибність, передбачити або хоча б усвідомити наслідки. Таким чином, малюкам надається можливість цілком самостійно на основі активного життєвого досвіду формувати власну моральність. З численними заборонами й обмеженнями діти зіштовхуються з шестирічного віку, зазнаючи за негативні (неприйнятні, аморальні) вчинки осуду чи цілковитого ігнорування, відчуваючи протиставлення своєї особи по відношенню до сім'ї [1]. Тоді їхні моральні погляди та переконання, зіштовхуючись з реаліями суспільно життя, проходять перевірку на відповідність загальноприйнятим принципам й ідеалам. У цей період головне завдання батьків полягає у поясненні одного з ключових принципів японської моралі: той, хто не поважає суспільство і не діє з ним заодно – «втрачає обличчя», а для японця немає нічого ганебнішого.

У сімейному колі дитина знайомиться ще з однією етнонаціональною рисою японської виховної системи: формування моральності й етики на основі закону п'яти «сталостей»: людяності, боргу, благочестя, мудрості, вірності, яких неухильно має дотримуватися кожен [5, с.33]. Поряд із вихованням зазначених якостей батьки й інші родичі в процесі буденного спілкування привчають дітей правильно виявляти – вчасно приховувати свої реальні почуття, бурхливі емоції. Згадаймо, що в Японії відверта демонстрація почуттів (чи то щира радість і захоплення, чи зневага та розчарування) вважалась виявом неповаги до оточуючих і співрозмовника передусім аж до кінця XX століття. Тоді молодь під впливом вестернізації почала поводитись більш відкрито та вільно на манер своїх західних однолітків. Але досі моральні канони японців вимагають проявляти стриману пошану в спілкуванні з родичами, учителями

та людьми, старшими за віком і статусом. Тому одним із важливих завдань батьків у процесі морального виховання є навчити дітей «правильно» виражати свої думки, почуття, емоції, дотримуючись принципу допустимості зовнішнього вияву.

Основи моральності, які формуються в дитячій свідомості зусиллями батьків та близьких родичів, розвиваються членами педагогічних колективів дошкільних навчальних закладів (дитячих садків двох типів: хокуен і ечієн). Педагоги виступають не так вихователями як координаторами діяльності дітей і продовжують процес морально-ціннісного орієнтування на основі вже знайомого нам принципу набуття власного досвіду. Так, наприклад, якщо діти в садочку не культурно поводяться за обідом чи не хочуть прибирати після себе речі, вихователі лише вмовляннями і поясненнями досягають бажаного результату, викликаючи при цьому в малюка почуття обов’язку та відповідальності, в крайньому разі – сорому.

Згадаймо, що ще в XX столітті цілковита турбота про дітей покладалась лише на сім’ї і була пріоритетним завданням жінки-матері. Виховання дітей вважалось «ікігаі» (тобто сенсом життя) для японки. Сучасне технологічне урбанізоване суспільство спричинило значне послаблення емоційного зв’язку матері-дитини в порівнянні з попереднім століттям. Проте поряд із можливістю здобути освіту та зробити кар’єру, з жінок не знімаються традиційні материнські обов’язки та відповідальність: педагогічний і батьківський колективи тісно взаємодіють в процесі ціннісного орієнтування дітей. Це зокрема виявляється в наявності груп матерів-волонтерів, які характерні для ечієнів (садочків для дітей непрацюючих батьків). Вони беруть участь у підготовці і проведенні розважальних і виховних заходів, часто відвідують заняття, різноманітні збори та змагання, ведуть разом з педагогами щоденники спостережень за розвитком і досягненнями дитини, навіть чергують на автошляхах і перехрестях поблизу навчально-виховних закладів [6, с.14].

Варто підкреслити, що японській нації та навіть освітній системі не властиве поняття «виховання» як таке. У «Законі про освіту» замість цього терміну вживають «ціннісна орієнтація». Тож і в інших нормативних актах (включаючи офіційну програму) зазначено, що метою підготовки в садку (до речі, як і в школі) є не виховання певних рис характеру та стилю поведінки, а ціннісне орієнтування дітей.

Повертаючись до досвіду діяльності садочків, зазначимо, що тут діти отримують важливі навики спілкування та взаємодії з іншими людьми (не членами родини); в процесі орієнтації на етнонаціональні моральні принципи, привчаються дотримуватися певної субординації взаємин, виражати та контролювати власні емоції при вербальному контакті зі співрозмовником чи невербальній взаємодії. Варто зазначити, що японським батькам властива надмірна лояльність до дітей (до 6 років для них не існує заборон і обмежень). Тому на педагогів покладається важливе завдання: навчити малюків поводитись в колективі та громадських місцях відповідно до вимог і норм суспільної моралі. Метою вихователів є не привчити дітей до бездумного послуху та суворої дисципліни (хоча дисциплінованість і організованість є суттєвими ознаками моральної вихованості та культури людини, наявність яких – це неодмінна передумова для опанування вміннями і звичками моральної поведінки), а навчити на основі власного свідомого бажання та розуміння виражати повагу та чемність до всіх без винятку оточуючих, як того вимагає японська традиція. Для реалізації даної цілі протягом всього періоду перебування дитини в садку педагоги значну увагу приділяють вихованню та практичній відшліфовці манер, знайомству з ритуально-церемоніальними аспектами життя японців. Батьки і педагоги тут, перш за все, виступають взірцем, який активно наслідується малюком [4].

Одним із принципів японської моралі є уникнення будь-яких конфліктів. Цей принцип був закріплений в японській морально-ціннісній системі ще в стародавній Конституції, яка зазначала, що головне достоїнство громадянина – вміння уникати протиріч. Формування «безконфліктної моральності» також відбувається в садках, адже тут діти взаємодіють з великою кількістю однолітків, що гарантує стовідсоткову вірогідність зіткнення інтересів. Тому перед педагогами стоїть завдання виховати в членів групи почуття колективізму та поваги щодо інших, а головне – навчити вирішувати конфліктні ситуації шляхом ввічливого спілкування і компромісу. Вихователі не вирішують дитячі проблеми взаємодії власними силами: у їхні сварки не прийнято втручатися, бо так діти вчаться жити в колективі. Дорослі з’являються лише тоді, коли ситуація загострюється. Вони присоромлюють дітей за сварливість і ті, боячись бути висміяними, швидко та мирно залагоджують конфлікт, не вдаючись до подібного вдруге [6, с.15].

Для кращого засвоєння дітьми моральних норм педагоги намагаються використовувати лише позитивні приклади, що ефективніше впливають на свідомість і не травмують її негативом. Створюючи під час гри різноманітні педагогічні ситуації, вихователі формують у дітей уявлення про обов’язки та їх розподіл (в групі, трудовому колективі, сім’ї, суспільстві в цілому), індивідуальну та колективну відповідальність за позитивні досягнення та негативні вчинки; принципи та норми моральної поведінки; спонукають бажання дітей відповідати характеристиці високоморальної особистості.

Кажучи про ідеал моральності, варто наголосити, що моральне виховання в Японії спрямоване не на досягнення рівня «ідеальної людини», що притаманно західній педагогіці, а на формування особистості «ідеального японця». Японці, як ніхто інший, розуміють потужність фактору менталітету та спираються на нього у всіх сферах життєдіяльності свого суспільства, в тому числі й у моральному вихованні. Серед офіційних державних документів існує «Опис ідеального японця», на засади якого орієнтуються батьки і педагоги – наставники молодого покоління. У ньому перераховані такі обов’язкові якості особистості:

1) якості персональні – бути вільним, розвивати індивідуальність, бути самостійним, керувати своїми бажаннями, мати почуття благочестя;

2) якості сім’янина – уміти перетворити свій дім в місце любові, відпочинку, виховання;

3) якості громадські – бути відданим роботі, сприяти благоустрою суспільства, бути творчою людиною, поважати соціальні цінності;

4) якості громадянина – бути патріотом, поважати державну символіку, володіти найкращими національними якостями [5, с. 12].

Крім цього, «ідеальному японцеві» має бути властивий високий моральний рівень розвитку. Це людина відповідальна, яка керується «голосом совісті» (тобто загальнонародними принципами моральності). Тут же зазначається, що японська мораль не є суб’єктивним уявленням людини про добро та зло. Тому батьки й інші вихователі повинні одразу пояснювати дитині, які з її дій, вчинків, думок і уявлень є прийнятними, допустимими, моральними, а які – ні, та власним прикладом формувати життєву позицію маленької особистості, її моральну спрямованість.

Моральне виховання – це складний і багатогранний процес формування свідомої особистості, яка добровільно дотримується норм і цінностей суспільства, а також відзначається наявністю стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок, заснованих на ідеалах, нормах і принципах високої моралі.

Морально-ціннісна орієнтація розпочинається в сім'ї вдало поєднується з виховним впливом освітніх закладів, зокрема дитячих садків. У своїй діяльності педагогічний колектив садочків спирається на моральні основи, що прищеплюються дітям у родинному колі, адже саме сім'я здійснює першочерговий і найпотужніший вплив на молоде покоління.

Основи моральності в японців закладаються в ранньому дитинстві на основі етнонаціональних цінностей та принципу соціального успадкування, тобто вирішальної ролі батьківського прикладу у поєднанні з власним досвідом дитини. Слід підкреслити, що саме етнонаціональні моральні риси та цінності (самостійність, але не відірваність від колективу, здатність керувати власними бажаннями, безумовна відданість родині, роботі, нації, терпимість до людей і вміння за будь-якої ситуації підтримати і підкреслити авторитет оточуючих, здатність уникати конфліктів тощо) є основним напрямом виховного впливу та саме вони визначають моральну культуру японця як особистості.

Основою та єдиним правильним засобом морального виховання дитини японські педагоги та батьки вважають особистий досвід пізнання, що влучно характеризує особливості всієї системи дошкільного виховання.

Таким чином, діяльність педагогічного та батьківського колективів у процесі ціннісної орієнтації дітей здійснюється шляхом активного пізнання навколишнього світу, закладення норм групової свідомості та розуміння суспільної відповідальності; розвитку та культивування моральних почуттів і чеснот; передачі дітям національних моральних цінностей японського народу.

Список використаної літератури та джерел:

1. Аметова Є.Р. Про значення сім'ї у формуванні вільної особистості дитини / Є.Р. Аметова // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 2. – С.36-43.

2. Катасонов В.В. Семейное воспитание: традиции и современность / В.В. Катасонов, П.В. Поветьев [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nirsi.ru/107.

3. Офіційний сайт Міністерства освіти, культури, спорту, науки і технологій Японії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mext.go.jp/

4. Павлова Т. Традиції і реформи в сучасній японській школі / Т.Павлова – К.: Арістей, 2010. – 85 с.

5. Степанишина А.И. Воспитание детей в Японии. / А.И. Степанишина. – СПб.: Волна, 2008. – 190 с.

6. Томашевська-Прядун С.О. Роль батьківського та педагогічного колективів дошкільних навчальних закладів у процесі виховання дітей в Японії / С.О. Томашевська-Прядун // Наука. Теорія і практика. – Познань, 2012. – С.13-18.

УДК 268:372

Фурманець Д.І.,
Рівненський інститут слов'янознавства Київського славістичного університету, м. Рівне, Україна

ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИЙ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми формування духовності людини в дошкільному віці як актуальної проблеми наукової та християнської психології. Представлені результати проведеного експериментального дослідження взаємозв'язку між типом батьківського ставлення в сім'ї та рівнем невротизації дітей.

Ключові слова: *духовність, християнська психологія, сім'я, тип батьківського ставлення.*

Фурманец Д.И. Теоретический и экспериментальный аспекты проблемы формирования духовности дошкольника

В статье проведен теоретический анализ проблемы формирования духовности человека в дошкольном возрасте как актуальной проблемы научной и христианской психологии. Представлены результаты проведенного экспериментального исследования взаимосвязи между типом родительского отношения в семье и уровнем невротизации детей.

Ключевые слова: *духовность, христианская психология, семья, тип родительского отношения.*

Furmanets D.I. Theoretical and experimental aspects of the formation of preschooler's spirituality

The article analyzes the problem of formation of the human spirituality in pre-school years as the actual problem of scientific and Christian psychology. It also deals with the results of experimental research of the relationship between the type of parental attitude in the family and children's neuroticism.

Key words: *spirituality, Christian psychology, family, parental attitude.*

© Фурманець Д.І., 2013

Проблема духовності є актуальною за всіх часів людства, тому що пов’язана зі специфічно людськими якостями, що відображають прагнення людини до гармонії її внутрішнього – ідеального, та зовнішнього – матеріального світів. Саме тому проблема духовності перебувала та перебуває у центрі досліджень багатьох галузей науки. Проаналізовані нами філософські (М.Бубер, М.Шелер), педагогічні класичні (Й.Г.Песталоцці, Я.А.Коменський) та сучасні (І.Зязюн, С.Соловейчик), психологічні класичні (В.Дільтей, Е.Шпрангер) та сучасні (І.Зелінченко, М.Боришевський, Ж.Юзвяк, В.Зінченко та інші) тлумачення поняття «духовності» в більшості зводяться до людського прагнення високоморальних ідеалів добра, справедливості, самовдосконалення. Ці ідеали, хоча базуються на вірі людини у власні сили, у її природну доброчесність, є недостатньо повними, бо не враховують їх взаємозв’язку з Богом – Творцем Усесвіту, який встановлюється через віру як головне джерело духовності.

Метою статті є здійснити теоретичний аналіз проблеми формування духовності людини в дошкільному віці як актуальної проблеми наукової та християнської психології.

Світське трактування поняття духовності автономно від віри в Бога призвело до зміни в уявленнях про її суть і передбачає формування тільки позитивних якостей особистості на основі світської етики. Найбільш точне трактування поняття духовності подає християнський світогляд розуміння сутності людини, а саме: що вона є творінням Божим і складається з духу, душі та тіла. За цим світоглядом, який спирається на авторитет Біблії, дух людини є окремою реальною складовою її триєдиної сутності. Тому духовний розвиток особистості може бути практично реалізований у площині тих функцій, за які відповідає дух людини. Звідси випливає, що духовний розвиток означає перш за все задоволення духовних потреб людини та духовний розвиток особистості.

Щодо психологічного змісту поняття духовності, то найбільш вдало його окреслює християнська психологія: здатність людини розрізняти й вибирати для себе істинні християнські цінності та керуватися ними в щоденному житті – в діяльності, поведінці, спілкуванні [5]. Втрата істинних християнських моральних цінностей, орієнтація на бездуховний інтелектуалізм перешкоджає розвитку духовності. Християнські істинні цінності – це знання про Бога як першопричину Всесвіту, про походження життя на Землі, про

створення людини, про ціль і зміст людського буття, про необхідність духовного відродження через віру в Ісуса Христа.

Поняттю духовності протиставляється поняття бездуховність. До її проявів належать деградація та руйнування особистості в різних її проявах: зниження культурного й морального рівня молодого покоління, домінування матеріальних цінностей над духовними, адиктивна поведінка тощо. Про занепад духовності та моралі серед підростаючого покоління та суспільства в цілому наголошували видатні релігійні діячі сучасності – Папа Римський, Іоанн Павло II, священик Олександр Мень та інші.

Слід відзначити, що в наш час брак духовної спрямованості характерний для як вітчизняної, так і зарубіжних систем виховання й освіти. Тому проблема духовного розвитку підростаючого покоління належить до глобальних і одночасно – до основних психологічних проблем. Ступінь духовного розвитку особистості не завжди визначається віком, але визнано, що його підґрунтя закладається в дитинстві. Так, великого значення періоду дитинства в становленні духовного світу надавав В.О.Сухомлинський: «Дитинство – найважливіший період людського життя, не підготовка до майбутнього життя, а справжнє, яскраве, самобутнє, неповторне життя. І від того, як пройшло дитинство, хто вів дитину за руку в дитячі роки, що ввійшло в її розум і серце з довколишнього світу – від цього вирішально залежить, якою людиною стане сьогоднішній малюк» [7]. При цьому великий педагог зазначав, що сім'я є першою, головною й найвпливовішою ланкою соціальних інститутів із виховання підростаючого покоління. З цього приводу В.О.Сухомлинський писав: «Виховує, звичайно, сім'я в цілому – її загальний дух, культура людських стосунків… Без батьківської мудрості нема виховної сили сім'ї, батьківська мудрість стає духовним надбанням дітей» [6]. Відомий чеський педагог Я.А.Коменський був одним із перших розробників теорії сімейного виховання. Свої погляди він детально виклав у роботі «Материнська школа». На його думку, основи морального й розумового розвитку дитини повинні закладатися в безпосередніх контактах із матір'ю [4].

Видатний швейцарський педагог-демократ Й.Г. Песталоцці, надаючи великого значення сімейному вихованню, вказував, що мати повинна з раннього віку виховувати в дитині любов до людей, вести її до пізнання оточуючого світу [4]. Педагог, суспільний

діяч, анатом і лікар П.Ф.Лесгафт створив науково обґрунтовану систему фізичного виховання, тісно пов’язану з розумовим, моральним і естетичним розвитком дитини. Особливо важливе значення для розвитку особистості дитини П.Ф. Лесгафт надавав періоду від народження до семи – восьми років. Головним завданням батьків у цей період учений вважав створення в сім’ї таких умов, які дозволяли б дітям гармонійно розвиватися [3].

Огляд поглядів відомих педагогів щодо ролі сім’ї у духовно-моральному вихованні дітей показує, що вміння батьків підтримувати любов і теплоту один до одного і до дітей має великий психологічний вплив на розвиток особистості дитини в цілому. Діти, які зростають в атмосфері любові, розуміння, мають менше проблем пов’язаних з психологічним здоров’ям, навчанням, спілкуванням, і навпаки, як правило, порушення дитячо-батьківських відносин веде до формування різноманітних психологічних проблем.

Психологічне здоров’я дитини, на думку спеціалістів, має інтерсуб’єктну природу, тобто в період дитинства людини найважливішим фактором її розвитку є взаємодія дитини з дорослим. І тому, якщо батьки емоційно не близькі до дитини, не проявляють до неї любові, або дитина небажана (в сім’ї існують дисгармонійні стосунки), то розвиток особистості дитини буде ускладнений.

Науковці, зокрема, В.Я. Гіндікін, О.В. Кербіков, Л.М. Згобин, Б.О. Трофімов, В.В. Ковальов, А.О. Александров, Є.Г.Ейдеміллер, А.Є. Лічко, підтвердили негативний вплив тривалої психотравмуючої ситуації в сім’ї на формування характеру й особистості дітей та підлітків. На патологічний ухил психіки дитини, як дослідили Є.О.Осипов, Г.К.Ушаков, є психологічне неблагополуччя неповної сім’ї, Ю.А.Строганов, В.Г.Капанадзе – алкоголізм батьків, О.І. Захаров – деструктивний стиль ставлення батьків до дитини [2].

Знаменитий психолог Гаррі Харлоу провів цікавий експеримент над мавпенятами. Після народження частину новонароджених він залишив із мамою-мавпою. Інших забрав від матері та посадив у порожні клітки. Третю групу мавпенят помістив у клітки, де встановив дротяні каркаси, які нагадували дорослу мавпу. У клітках четвертої групи мавпенят перебували штучні макети мавпи, вкриті хутром.

Результати експерименту були вражаючими й показовими. Мавпенята першої групи, які росли з мамою, були рухливі, допитливі, намагалися обстежувати оточуюче середовище, притулялися до ма-

тері. Мавпенята другої групи, які росли в порожніх клітках, виявилися кволими, загальмованими, хворими. Вони не гралися одне з одним, не обстежували довкілля, сиділи в кутку з наляканим виглядом. Коли вони підросли, то виявилися нездатними до спілкування з іншими мавпами, не народжували потомства, а якщо народжували – не цікавилися ним. Схоже вели себе мавпи з третьої групи, які росли з дротяною «мамою». Мавпенята з четвертої групи виявилися в кращому стані й були здоровіші. Вони часто притулялися до хутра, інколи гралися та вивчали довкілля. Коли підросли, краще, ніж мавпенята другої групи, контактували з іншими мавпами.

У підсумку свого експерименту Г. Харлоу наголошує, що навіть у тварин є поняття матері, й навіть матір зі штучного хутра дає дитинчаті впевненість, сміливість, почуття безпеки. Цей експеримент із тваринами повчальний для людей. Якщо не буде повноцінних стосунків дитини з батьками, або вони складуться негативно, то можуть стати причиною виникнення психологічного неблагополуччя дитини. Саме це лежить в основі антропогеній, тобто психологічних хвороб дитини, обумовлених впливом референтного дорослого.

Сучасна сім'я переживає глибоку духовно-моральну кризу, яка пояснюється внутрішніми факторами життя людей, а саме: падінням загального рівня культури людських стосунків, нерозумінням духовного змісту сім'ї, шлюбу, батьківства, материнства. На стиль життя сучасної сім'ї значно вплинула ідеологія морального релятивізму, що пропагує надлишкові прояви толерантності навіть до девіантної системи переконань і неприйнятного способу життя. Звідси виникла думка про утворення сім'ї з двох одностатевих осіб, хоча відомо, що така модель сім'ї – це шлях до руйнації її традиційної природи.

За Біблійним поглядом, сім'я має Божественну природу. Вона народжується з поєднання чоловіка та жінки в єдине ціле: «Покине тому чоловік свого батька та матір свою, та й пристане до жінки своєї, – і стануть вони одним тілом…» (Еф., 5: 22 – 23). Пізніше, беручи участь у вихованні дитини, батьки виконують головні функції – захисну та виховну, які є основним призначенням сім'ї. Для виконання цих функцій батьки повинні мати певні психолого-педагогічні позиції щодо своєї участі у житті дитини. Рольова позиція батька – це рідна, близька людина, яка віддає дитині любов та емоційне тепло, турботу, забезпечує захист, безпеку, зв'язок із

сім’єю. Роль батька-вчителя передбачає навчання дитини загальнолюдським способам діяльності, спілкування, самостійності. Позиція батько-умільця передбачає передачу дитині своїх особливих умінь і розвиток загальних та спеціальних здібностей дитини. Батьківська позиція наставника полягає у спрямуванні духовно-морального розвитку особистості дитини, в допомозі при обранні шляху добра, любові, милосердя, істини.

Таким чином, від сім’ї значною мірою залежить психологічне здоров’я дітей. Наше експериментальне дослідження спрямоване на перевірку цього висновку, а саме – на вивчення впливу стилю батьківського ставлення до дітей дошкільного віку на стан їх психологічного здоров’я (особливо у плані тривожності та схильності до неврозу). Дослідження проводилося в християнській дошкільній студії міста Рівного «Початок премудрості». Загалом було обстежено тридцять сімей.

Для діагностики стилю сімейного виховання використано методику діагностики батьківського ставлення О.Я.Варги та В.В.Століна. Опитувальник складається з 5 шкал, які уможливлюють визначення рівня прояву наступних негативних типів батьківського ставлення до дітей. Перша шкала – «прийняття – відхилення» – відображає інтегральне емоційне ставлення до дитини. Зміст одного полюса шкали полягає в тому, що батькам дитина подобається такою, як є; вони поважають індивідуальність дитини, симпатизують їй, прагнуть проводити час разом із дитиною, схвалюють її інтереси та плани. На іншому полюсі шкали знаходяться такі якості: батьки сприймають дитину як погану, непристосовану, невдаху; їм здається, що дитина не досягне успіху в житті через низькі здібності, невеликий розум, погані схильності; здебільшого вони відчувають до дитини злість, роздратування, образу, не довіряють дитині й не поважають її.

Друга шкала – «кооперація» – відображає соціально бажаний образ батьківського ставлення. Змістовно ця шкала розкривається так: батьки зацікавлені у справах і планах дитини, співчувають їй, намагаються у всьому допомогти; високо оцінюють інтелектуальні та творчі здібності дитини, відчувають гордість за неї; заохочують ініціативу та самостійність дитини, прагнуть бути з нею на рівних, довіряючи їй і намагаючись підтримати її в спірних питаннях.

Третя шкала – «симбіоз» – відображає міжособистісну дистанцію батьків у спілкуванні з дитиною. При високих балах за цією шкалою можна вважати, що батьки прагнуть симбіотичних сто-

сунків із дитиною. Змістовно ця тенденція описується так: батьки відчувають себе з дитиною єдиним цілим, прагнуть задовольнити всі її потреби, захистити від труднощів життя; вони постійно відчувають тривогу за дитину, яка їм здається маленькою та беззахисною. Тривога батьків зростає, коли дитина починає відокремлюватися від них через обставини, тому що вони по своїй волі не схильні надати дитині самостійності ніколи.

Четверта шкала – «авторитарна гіперсоціалізація» – відображає форму та напрямок контролю батьків за поведінкою дитини. При високому балі за цією шкалою в батьківському ставленні виразно проявляється авторитаризм. Батьки вимагають від дитини беззастережного послуху та дисципліни. Вони намагаються нав'язати дитині в усьому свою волю, не в змозі стати на її точку зору, а за прояви самостійності суворо карають. Батьки пильно стежать за соціальними досягненнями дитини, за її індивідуальними особливостями, звичками, думками, почуттями.

П'ята шкала – «маленький невдаха» – відображає особливості сприйняття та розуміння дитини батьками. При високих значеннях за цією шкалою в батьківському ставленні є прагнення інфантилізувати дитину, приписати їй особистісну та соціальну неспроможність. Батьки бачать дитину молодшою порівняно з реальним віком. Інтереси, захоплення, думки та почуття дитини здаються батькам дитячими, несерйозними, вона уявляється їм непристосованою, неуспішною, відкритою поганим впливам. Батьки не довіряють своїй дитині, скаржаться оточуючим на її неуспішність і невправність. У зв'язку з цим вони прагнуть захистити дитину від труднощів життя й суворо контролюють усі її дії.

За результатами обстеження тридцяти сімей виявлено, що всього в чотирьох сім'ях, що становить 13% від усіх обстежуваних, не виявляються негативні типи батьківського ставлення до дітей. У двадцяти шести сім'ях, що становить 87%, простежуються негативні типи батьківського ставлення до дітей, а саме: у шістнадцяти сім'ях виявлено негативний тип батьківського ставлення, який відповідає п'ятій шкалі. З цих шістнадцяти в шести сім'ях показники за шкалою «маленький невдаха» корелюють із показниками за шкалою «симбіоз»; у трьох сім'ях ці показники корелюють із показниками за шкалою «авторитарна гіперсоціалізація». Ще у десяти сім'ях, дві з яких неповні, виявлено тип батьківського ставлення «авторитарна гіперсоціалізація».

Для виявлення рівня тривожності й схильності до неврозу використано методику О.І. Захарова «Оцінка рівня тривожності й схильності до неврозу». Зміст методики складається з п’ятнадцяти тверджень, що стосуються особливостей поведінки дитини залежно від її типових поведінкових реакцій. За результатами проведеної методики у шести дітей, що становить 20% обстежених, виявлено несуттєві відхилення, які є вираженням вікових, минущих особливостей дитини. Це діти з сімей, де у батьківському ставленні не виявлено неправильних типів виховання. Тринадцять дітей, тобто 43% обстежуваних – це діти, у яких виявлено схильність до виникнення нервового розладу. Ці діти проживають у сім’ях із негативним типом батьківського ставлення, який відповідає четвертій та п’ятій шкалі, в одному випадку – третій шкалі. У десяти дітей, що становить 33%, є ознаки нервового розладу, який не обов’язково сягне стадії захворювання. Це діти з сімей, де виявлено негативний тип батьківського ставлення, який відповідає четвертій шкалі. У однієї дитини, що становить 3% обстежуваних, виявлений невроз порушення каловиділення – енкопрез. Дитина пережила розлучення батьків, а тепер проживає з вітчимом. У батьківському ставленні до дитини виявлено негативний тип за шкалами «авторитарна гіперсоціалізація» та «неприйняття». Аналізуючи результати двох проведених методик, можна зробити висновок, що підвищений рівень тривожності та схильність до виникнення нервового розладу спостерігається у дітей із сімей, де батьківське ставлення до дитини (система батьківських почуттів, поведінкових стереотипів, особливостей сприймання та розуміння характеру дитини при спілкуванні з нею) є неправильними.

Таким чином, проведений нами теоретичний аналіз проблеми духовного розвитку особистості та результати здійсненого експериментального дослідження формування духовності людини в дошкільному віці підтверджують наявність тісного зв’язку між неправильним батьківським ставленням до дітей та проявами у них підвищеної тривожності та схильності до невротичних розладів. Ці дані свідчать про необхідність подальшого психологічного вивчення окресленої проблеми та застосування практичних заходів корекції з метою надання психологічної допомоги сім’ям.

Список використаної літератури та джерел:

1. Біблія, або Книги Святого Письма Старого і Нового Завіту. / Переклад проф. Івана Огієнка. – К.: Українське біблійне товариство, 2007. – 1375 с.

2. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков. / А. И. Захаров. – Ленинград: Медицина, 1988. – 248 с.

3. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. / П.Ф. Лесгафт. – М.: Педагогика, 1991.

4. Педагогическое наследие: Я.А.Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.

5. Рыжов В.В. Мировоззренческие основы образования / В.В. Рыжов. // Актуальные проблемы науки и гуманитарного образования: Сборник научных трудов. Вып. 3. – Н.Новгород, 2003. – С.8 – 52.

6. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. / В.А. Сухомлинский. – К.: Радянська школа, 1985. – 557 с.

7. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. / В.О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1978. – 263 с.

УДК 159.9:22

Халанський В.В.,
аспірант Харківського інституту соціальної та політичної психології НАПН, Керівник програми «Душеопікунства та психологічного консультування», Донецький християнський університет, м.Донецьк, Україна

ХРИСТИЯНСЬКА ПСИХОЛОГІЯ ЯК СПОСІБ ІНТЕГРАЦІЇ БОГОСЛОВ’Я І ПСИХОЛОГІЇ

У статті розглянуто питання інтеграційних процесів психології та християнської психології за умови пріоритету біблійних принципів.

Ключові слова: *християнська етика, інтеграція, богослов’я, взаємовідношення, Бог.*

Халанский В.В. Христианская психология как способ интеграции богословия и психологии
В статье рассмотрен вопрос интеграционных процессов в психологии и христианской психологии на основании приоритета библейских принципов.

Ключевые слова: *христианская этика, интеграция, богословье, взаимоотношения, Бог.*

Halansky V.V. Christian psychology as a way to integrate theology and psychology
The article deals with the issue of integration of psychology and Christian psychology on the basis of priority of biblical principles.

Key words: *christian ethics, integration, theology, relationships, God.*

За останні 10 років кількість психотерапевтичних практик, тренінгових програм та послуг із особистісного росту значно зросла. Ми спостерігаємо тенденцію зближення психотерапевтичних практик із різноманітними духовними й, зокрема, релігійними течіями (буддизм, індуїзм, християнство та іншими). Крім того, в історичній ретроспективі простежується питання не тільки витоків психології, а й існування «двох психологій». Зокрема, в роботі Robert C. Roberts (про «дві психології») і в книзі Деніел Н.Робінсон «Інтелектуальна історія психології» [3] підкреслюється думка про

© Халанський В.В., 2013

психологію як «немолоду науку»: сучасну (експериментальну) психологію, що бере початок від Вільгельма Вундта, й історичну психологію, витоки якої йдуть у елліністичні тексти та стародавні писання іудеїв. На тлі подібних тенденцій ми не можемо ігнорувати багату спадщину християнської традиції в розумінні людини, природу її мотивації, роботу та функцію душевного життя людини, розроблену в концепції християнської психології.

Ми також не можемо ігнорувати факту, що близько 89,5% громадян України відносять себе до категорії релігійних людей, при цьому 91% ідентифікуть себе з християнським культурним простором. Серед студентської молоді ці показники досягли 88% у 2004 році, а вже до 2010 року – 93%, серед яких 29% вважає себе активно практикуючими християнами [1]. За даними ряду досліджень, клієнти воліють, щоб їх світоглядні установки враховувалися психологом або психотерапевтом. У зв'язку з цим ми виокремимо теоретичну та практичну передумови для необхідності розвитку християнської психології.

Д. Робінсон висловив наступну думку: «...мені давно здавалося, а зараз стало очевидним те, що загальні контури систематичної психології були окреслені в часи еллінської й елліністичної Греції. Предмет психології так само древні, як і здатність міркувати. Її широкі практичні устремління датуються тим же часом, що й людські суспільства» [3].

Незважаючи на те, що подібний вектор роздумів має свою непросту полеміку, він створює передумову для християнської психології. Християнська психологія – це визнання її опори на християнську антропологію, вивчення якої передбачає осягнення природних законів (гуманітарний корпус знань), а також «надприродних» законів за допомогою прийняття біблійного одкровення про онтологічну (людина як вона є) дійсність. Модель християнської психології заснована на взаєминах із Богом (якась вертикаль) і з людиною (якась горизонталь). Таким чином, християнська психологія значно розширює цілісну картину розуміння природи людини, її глибинних соціальних зв'язків. Девід Майерс, християнський психолог і представник однієї зі шкіл інтеграції («порівнева» модель пояснення реальності) психології та богослов'я серед євангельських християн у США, не бачить у цьому суперечності. Нам недостатньо лише богослов'я, щоб пояснити, до прикладу, роботу ендокринної системи. Нам недостатньо і природничо-наукової інформації або

законів фізіології, щоб отримати прощення гріхів і мир із Богом. Виключивши вертикальний вимір у спрямованості людини до Бога, ми значно обмежуємо наше розуміння особистості в людині.

Євангельська традиція християнської психології бере свій початок в роботах таких «протестантських мислителів», як Richard Baxter’s (1673), Jonathan Edwards (1746), Soren Kierkegaard (1844) та інших. Президент Європейського руху християнських психологів і антропологів Вернер Мей (Werner May) [7] вказує, що вперше термін «християнська психологія» вжив німецький богослов, філолог та історик Франц Деліч (Franz Delitzsch), опублікувавши в 1855 році книгу «Система біблійної психології». Потім з’явилася книга «Християнська психологія» Джеймса Сталкера (James Stalker) – ймовірно, в 1914 році. «Керівництво з християнської психології» Ліндера Кізера (Leander Keyser) з’явилося в 1928 році. Християнська психологія базується на антропології й використовує відновлювальні образи порятунку людини через одкровення, зафіксоване в Святому Письмі. На початку XX століття на тлі позитивізму, екзистенційного атеїзму саме в лоні християнської церкви реконструювався образ людини в порівнянні з образом Божим [5].

Християнська психологія виходить із інтеграції психології та богослов’я. Мета такої інтеграції полягає в набутті більш цілісного та всеохопного розуміння людської особистості та її суспільних і екосистемних світів, чого не дозволяє зробити ніяка окремо взята дисципліна [4].

Інтеграція не применшує істини психології, богослов’я чи будь-якої іншої дисципліни, а поглиблює їх за рахунок об’єднання й більш масштабного міждисциплінарного використання. Цей більш загальний погляд дозволяє нам не лише прославити істини Писання, а й захопитися тим, як ми «дивно влаштовані» (Пс. 138:14). Перспективи християнської психології та психотерапії бачаться в тому, щоб зміцнити або відновити психологічне здоров’я та розвиток особистості (психічний, фізичний, вольовий, емоційний і духовний).

Психологія спочатку зароджувалася як практична наука, яка ставила практичні цілі й завдання в різних сферах нашого суспільства, допомагаючи долати труднощі. Ми вважаємо, що ця мета й заданість завдань психології ріднять її з християнськими закликами про чесноти. Зараз часто говорять про духовний вимір у її терапії. Ці питання належать до розряду світоглядних і вимагають конкретики та прояснення. Християнська психологія як цілісна

науково-практична дисципліна спочатку спирається на християнське розуміння людини та світу в теорії й на практиці. Духовність терапії в християнській традиції поєднана безпосередньо з особистими стосунками людини з Богом та іншою особистістю. Шляхом особистих стосунків («людина-людина») розпізнається потенціал для життя та діяльності за допомогою реалізації свободи в любові. Християнська психологія – це заклик до відродження класичного протестантського розуміння Бога, людини, світу.

Джеймс Р.Бек у своїй статті «Solascriptura: тоді і зараз», – висловив думку про те, що «Реформатори не відкидали традицію (не біблійний джерело); вони тільки підпорядкували її авторитету Письма. Авторитет всіх соборів і богословів заснований на Писанні та підпорядкований йому; провідні реформатори не підтримували ідею nudascripture (тільки Біблія і нічого, крім Біблії). Інтеграціоністи, навпаки, наводять докази на користь того, що ми можемо використовувати дану інформацію при умові, що ми підкоряємо її авторитету Біблії, подібно до того, як даний принцип дотримується в системі християнських гуманітарних наук» [2].

Реформатори не були проти поєднання Письма та інших наук, але ставили Письмо понад усе. Лютер учив, що Писання – це norma normans (визначає норму), а не norma normata (певна норма). Християнська психологія – це спроба реконструювати цілісне уявлення про людину на підставі загального та спеціального одкровення, якій не чужі психічні, фізичні, емоційні переживання, але яка знаходить повноту щастя через зв'язки з Богом і людьми й узгоджує життя з собою. Християнська психологія не є спекулятивним ученням, дедукує свої положення з положень догматики, але виявляється наукою про реальне – наукою, відкритою до глибокого й серйозного осягнення людського життя, яке можна знайти в літературі, мистецтві та філософії. Звичайно, вона не може ігнорувати екзистенційні питання, і в цьому сенсі буде відчувати інтерес до екзистенційної думки.

Отже, вищевикладені міркування допомагають нам опредметити полемічне поле міркувань про християнську психологію, про її цілі й завдання. Однак визначення християнської психології дозволить нам побачити її перспективу і значущість для служіння Церкви у світі та зростання її в образ і подобу Божу.

Наступні, наведені нижче тези допоможуть окреслити межі християнської психології й найбільш повно представити християнський погляд на світ і людину [6]:

1. Психологія, яка не розглядає людину як вільну особистість, із притаманними їй гідністю й відповідальністю, – не християнська психологія.

2. Психологія, яка не розглядає людину як укорінену в бутті, – не є християнською.

3. Психологія, яка не визнає людину творінням і співтворцем Божим, – не християнська.

4. Психологія, яка не враховує дієву Божу любов, – не християнська психологія.

Християнську психологію слід розуміти, однак, не тільки в світлі її уявлень про світ і людину та її наукових концепцій, а й у в першу чергу через живу присутність Бога в Ісусі Христі допомогою Духа Святого. У практичній християнської психології використовуються не тільки закони тварного світу, але й знання про те, що в житті світу бере участь Жива Особистість Бога: всемогутня, всюдисуща, Всезнаюча Трійця, спонукувана безмежною любов’ю.

Список використаної літератури та джерел:

1. Гридковець Л.М. Деяк ірезультати лонгітюдного дослідження (1996-2004 рр) соціально-психологічних особливостей студентства / Л.М. Гридковець // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету: Збірник наукових праць: У 3 тт. – Чернігів, 2005. – Т.1. – С.108-117. – (Серія «Психологічні науки»).

2. Джеймс Р. Бэк. SolaScriptura: тогда и сейчас.

3. Дэниел Н.Робинсон. Интеллектуальная история психологии / Н.Робинсон Дэниел. – М.: Институт философии, теологии и истории св. Фомы. – 2005. – С.514-516.

4. Eck, B. E. (1996). Integrating the Integrators: An organizing framework for a multifaceted process of integration.Journal of Psychology and Christianity (15) 2.

5. Чурсанов С.А. Богословское понятие личности в структуре методологической парадигмы православной психологии и педагогики. / В. Воробьев (протоиерей) // Вестник ПСТГУ. Серия 4. Педагогика. Психология. – М.: Свято-Тихоновский Гуманитарный университет. – 1997. – № 4. – С.2-4

6.Институт христианской психологии. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.fapsyrou.ru/world_projects/stati_world_conference/my_vmeste_edinstvo_1132/.

7. Европейское Движение христианской антропологии, психологии и психотерапии (EMCAPP) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.emcapp.eu/.

УДК 373.2:17.022.1-053.4

Химич Н.Є.,
кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», м.Переяслав-Хмельницький, Україна

ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ХРИСТИЯНСЬКИХ ЦІННОСТЯХ В ПОЗАШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

У статті розглядається сутність понять «моральність», «духовність», «духовно-моральне виховання»; обґрунтовується актуальність та необхідність духовно-морального виховання підростаючого покоління на християнських цінностях. Розкриваються перспективи духовно-морального виховання дітей дошкільного віку в позашкільному закладі освіти.

Ключові слова: *моральність, духовність, духовно-моральне виховання, християнські цінності, духовно-релігійна сенситивність дошкільників.*

Химич Н.Е. Духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста на христианских ценностях во внешкольном учреждении

В статье рассматривается сущность понятий «нравственность», «духовность», «духовно-нравственное воспитание»; обосновывается актуальность и необходимость духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения на христианских ценностях. Раскрываются перспективы духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста во внешкольном учреждении.

Ключевые слова: *нравственность, духовность, духовно-нравственное воспитание, христианские ценности, духовно-религиозная сенситивность дошкольников.*

Khimich N.E. Spiritual and moral education of children of preschool age on Christian values in the non-formal institution

The article deals with the essence of the concepts of «morality», «spirituality», «spiritual and moral education»; urgency and necessity of spiritual and moral education of the younger generation to Christian

© Химич Н.Є., 2013

values. Uncover the prospect of spiritual and moral education of preschool children in extracurricular educational institution.

Key words: *morality, spirituality, spiritual and moral education, Christian values, spiritual and religious sensytyvnist preschoolers.*

Актуальність проблеми духовно-морального виховання молодого покоління продиктована часом. Вона набуває особливої ваги нині, на початку ІІІ тисячоліття, коли переглянуто ціннісні суспільні орієнтації і йде розробка принципово нових підходів до формування духовного потенціалу особистості, який є джерелом благополуччя, однією з головних умов подальшого людського прогресу.

Розглядаючи сутність категорій «моральність» і «духовність» варто зазначити, що це не тотожні поняття, хоч часто в соціально-гуманітарних науках вони ототожнюються. Т.Тюріна зазначає, що моральність людини і її духовність – це різні рівні розвитку людської істоти: « Моральність передбачає орієнтацію людини, в першу чергу, на суспільно-історичні норми та цінності, на конкретні оцінки інших, спільноти. Важливе завдання морального виховання – навчити жити людину серед людей, притримуючись певних норм і правил, що прийняті у даному суспільстві, тобто адаптувати її до соціуму. Духовність – це здатність людини бути вільною, незалежною, самостійною. Розуміючи відносність моральних критеріїв, що діють у суспільстві, високодуховна людина приймає рішення, виходячи із вищого розуміння добра, блага, істини, орієнтуючись на своє Вище Духовне «Я», усвідомлення призначення і сенсу свого життя» [6, 133]. Духовність – це той внутрішній фундамент людини, який відрізняє її як індивідуальність, виражаючи творчу спрямованість особистості, її інтереси, потреби, прагнення, переконання. Реалізація духовного потенціалу особи – це завжди служіння високому на засадах *істини, добра, краси,* де *істина* – це свідомість, зерно духовності; *краса* – протидія потворному, емоційно-ціннісна форма вираження власних переживань, свого ставлення до світу; *добро* – стержень духовності, її моральна опора.

Виходячи з вище зазначеного, під духовно-моральним вихованням слід розуміти виховання поглядів, переконань, особистої спрямованості, духовно-моральних якостей, що надають вищого змісту думкам і вчинкам людини. Духовно-моральне виховання має передувати освіченості. Розмірковуючи над поняттями «особистість», «моральність», «духовність», Ш.Амонашвілі констатує,

що для багатьох сьогодні – це пусті слова. Головне – мати знання, щоб бути успішним, інше докладеться. Застерігаючи від бездуховного інтелектуалізму, який має місце в сучасному суспільстві, вчений, посилаючись на досвід класиків зазначає: «Знання в руках неблагородної людини», яка не має духовно-моральної опори, «все-одно, що шабля в руках божевільного… Не можна давати знання, не даючи духовність і моральність своїм вихованцям» [1, 12]. «Те, що слабшає духовно-моральна перевага над знаннями – йде від лукавого» [1, 13]. Отож духовно-моральний аспект є пріоритетним у становленні особистості.

На жаль, українське суспільство переживає глибоку кризу духовності й моралі, яка пронизує усі сфери людського життя. Домінування матеріальних цінностей над духовними, зневага до рідної культури, відчуження від віри, легалізація гріховних пристрастей призвело до спотворення уявлень про добро, милосердя, справедливість, гідність, чесність, людяність… Відхилення від норми для багатьох стало нормою життя. Все це загострило ситуацію, пов'язану зі становленням людської духовності. Проблема полягає у спрямованості виховання на формування людини ззовні (кар'єра, статки, зовнішній вигляд, популярність тощо), а також у відсутності ціннісних орієнтацій, коли попередня система цінностей себе вичерпала, а наступна – ще не сформувалася. «Ми розучилися будувати внутрішній світ людини» [3, 149-150], тому «душі сучасного молодого покоління розорені, спустошені та перекручені» [3, 150]. Поширення такого ганебного явища є загрозою для України. Протистояти цьому може лише системне духовно-моральне виховання на цінностях духовної культури українського народу.

Однією з важливих складових духовної культури нації є християнська морально-етична культура. Вона несе в собі справжні ідеали, які вчать жити за законами Добра. Тенденція осягнення основ християнства нині завойовує все більше прихильників серед різних верств суспільства – духовенства, політиків, учених, педагогів, психологів.

Сучасні вчені (І.Бех, А.Богуш, В.Жуковський, В.Оржеховська, Т.Саннікова, О.Сухомлинська, Т.Тхоржевська та ін.), спираючись на досвід класиків педагогічної думки (Г.Ващенка, В.Зеньковського, І.Огієнка, К.Ушинського, С.Русової та ін.), доводять, що відродженню духовності та підвищенню якості духовно-морального виховання дітей і молоді значно сприятиме застосування христи-

янських морально-етичних цінностей у навчально-виховному просторі України. Без відродження християнських моральних цінностей у виховному процесі освітніх закладів молодь приречена на духовну деградацію та знищення. Християнські цінності сьогодні, за переконанням О.Сухомлинської, припинили ототожнюватися лише з релігією і «почали сприйматися як універсальні моральні настанови… християнської цивілізації в культурологічному її вимірі, набули абсолютного, загальнолюдського характеру. Зараз вони є невід’ємною складовою сучасної культури і так чи інакше впливають на життя кожної людини й суспільства в цілому, незалежно від того, яку світоглядну позицію відстоюють їхні носії – секуляритивну (світську) чи релігійну» [5, 5].

Позитивним явищем сучасної освіти є те, що в новій системі цінностей, яка формується у молодого покоління, чільне місце посідають ідеї християнства. Саме на них українське суспільство покладає великі сподівання у подоланні духовно-моральної кризи. Тому сьогодні у багатьох державних школах успішно викладаються факультативні курси духовно-морального спрямування. В.Жуковський зазначає, що вони мають великий вплив на виховання характеру та поведінки підростаючого покоління: «Попри застереження О.В.Сухомлинської, що суспільство не готове до християнської етики, ці курси функціонують і дають результат, оздоровлюючи дух і душі молодого покоління, з чого тільки й може початися оздоровлення нації» [7, 200].

Отже, школа вже має певний напрацьований досвід. Однак починати духовно-моральне виховання на християнських цінностях потрібно ще з дошкільного віку, адже це унікальний період «духовно-релігійної сенситивності», як зазначала С.Русова. Вона вказала на своєрідність дошкільного віку у сфері релігійного розвитку, підкресливши, що «релігійна вимога живе в дитині», … її «думки і почуття шукають Бога…». Це «зобов’язує нас у дошкільному вихованні не зрікатися релігійних настроїв наших діток і не нехтувати ними» [4, 178-179]. Не важливо, що дошкільники зовсім не так ставляться до Творця, як дорослі: «Діти просто конкретизують постать Бога і для них можливо, що Бог живе за хмарами. Не те має вагу, як вони собі уявляють Бога, бо це ж уява завше суб’єктивна, для нас мають значення ті почуття, які живуть коло цього великого слова – Бог, якого люди шукають з дитинства; ці шукання – то є перші змагання до ідеалізму, до ідеалу; коли вони прокинулись в

душі дитини, бажано їх підтримати, бо колись вони перетворяться в широкі нематеріалістичні змагання – любов до правди, до краси, до рідного краю, до щастя вселюдського… Тяжко жити на світі без абсолюту правди і краси! Все одно як буде звати цей абсолют, – хай діти поки що звуть його Богом, хай Бог буде можливим здійсненням абсолютного добра, хай дитяче серце прагне наблизитися хоч трохи до цього невідомого, але певного для нього ідеалу» [4, 179].

Слід зазначити, що в українському дошкіллі ведуться серйозні пошуки з використання ціннісних засад християнства у духовно-моральному вихованні дітей дошкільного віку. Сьогодні ми вже маємо позитивні результати роботи у даному напрямку в дошкільних навчальних закладах окремих областей України (Київської, Рівненської, Одеської, Запорізької та ін.). Однак успіхи були б значно кращі, якби деякі чиновники від освіти, виражаючи свою власну позицію за позицію міністерства, не гальмували цей процес. Також недостатньо уваги поки що приділяється дітям дошкільного віку в позашкільних закладах освіти. Слід зазначити, що ці установи займають вигіднішу позицію, ніж державні дошкільні навчальні заклади, оскільки їхня діяльність менш регламентована, вони мають більшу свободу вибору і більше зорієнтовані на запити родини.

Тому протягом 2013-2015 років у дитячому естетико-натуралістичному центрі «Камелія» міста Бровари Київської області під керівництвом лабораторії духовного розвитку особистості Переяслав-Хмельницького педуніверситету планується проведення педагогічного експерименту з дітьми дошкільного віку, метою якого є: обгрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов ефективності духовно-морального виховання дошкільників на християнських цінностях в позашкільному закладі освіти. Серед головних умов – спеціальна розробка системи роботи з духовно-морального виховання дітей, органічне включення її у навчально-виховний процес позашкільного закладу освіти, підвищення духовно-морального рівня педагогів шляхом самовдосконалення, інтеграція роботи педагогічного коллективу закладу з батьками у даному напрямку. Остання умова є пріоритетною. Адже практика роботи дозволяє констатувати, що родина є слабким ланцюгом у справі духовно-морального виховання дитини. Більшість батьків не розуміють, що саме в дошкільному віці відбувається засвоєння духовно-моральних ідеалів і зразків поведінки через наслідування. Тому необхідно допомогти батькам з’ясувати, що передусім у ро-

дині повинні зберігатись і передаватись моральні й духовні звичаї та цінності, накопичені попередніми поколіннями, що саме батьки мають слугувати ідеальним зразком для наслідування прикладу високоморальної поведінки, а також, що саме батьки несуть відповідальність за якісне духовно-моральне виховання дітей, основним завданням якого є «не тільки зберегти незаплямованим образ Божий в людині, а й допомогти тому, щоб цей образ розкривався з найбільшою повнотою» [2, с. 223].

Уся робота з духовно-морального виховання дошкільників на християнських цінностях спрямована на засвоєння абсолютних, вічних вартостей життя: любові, доброти, милосердя, чесності, правдивості, безкорисливості, справедливості, щирості, благородства та ін. Вона передбачає чотири етапи дослідження:

I. Підготовчий етап – вивчення теоретичних засад дослідження, визначення наукового апарату, розробка концептуальних ідей, формулювання робочої гіпотези, виявлення суперечностей між потребою в духовно-моральному вихованні особистості та реальним станом навчально-виховної роботи в позашкільних закладах освіти, визначення потенційних можливостей суб’єктів експериментальної роботи, підготовка навчально-методичної бази ДЕНЦ «Камелія», організація постійно діючого семінару для педагогів з проблеми дослідження.

II. Діагностично-концептуальний етап – розробка системної моделі роботи з духовно-морального виховання дітей 6-го року життя на християнських цінностях, підготовка критеріального та діагностичного інструментарію експерименту, вивчення ставлення педагогів та батьків до окресленої проблеми, з’ясування особливостей духовно-морального виховання дошкільників на основі розробленого критеріального апарату, аналіз документації закладу в аспекті націленості освітнього процесу на духовно-моральне виховання дітей.

III. Формувальний етап – організація роботи з духовно-морального виховання дітей старшого дошкільного віку на християнських цінностях, здійснення експериментальної перевірки висунутої гіпотези, концептуальних положень, коригування методики експериментального пошуку.

IV. Контрольно-узагальнювальний етап – вивчення позитивних змін в організації навчально-виховного процесу на основі розробленого критеріального та діагностичного апарату, проведення порівняльного аналізу даних вхідної, поточної та вихідної діагностики ефективності системи роботи з духовно-морального

виховання старших дошкільників, вивчення взаємозалежності між ефективністю використання християнських цінностей як засобу духовно-морального виховання дітей та збагаченням внутрішнього світу вихованців, співвідношення результатів експерименту з поставленими метою та завданнями дослідження.

Отже, духовно-моральне виховання на християнських цінностях не суперечить світському, а органічно вплітається в нього, не порушуючи єдності і цілісності навчально-виховного процесу, оскільки є складовою національного виховання. Воно допомагає кожному стати Людиною. А починати духовно-моральне виховання необхідно в дошкільному віці, у період «духовно-релігійної сенситивності», коли душі дітей довірливо відкриті на Добро. Це допоможе закласти ціннісний фундамент особистості і забезпечить її повноцінний розвиток та внутрішнє становлення на наступних вікових етапах. Перспективними у данному напрямку є не лише дошкільні навчальні заклади, а й позашкільні заклади освіти, умови роботи яких можна буде успішно використовувати для реалізації намічених завдань.

Список використаної літератури та джерел:

1. Амонашвили Ш.А. Истина школы / Ш.А. Амонашвили. – К.: СПД А.М.Богданова, 2005. – 72 с.

2. Ващенко Г. Виховання волі і характеру: підручник для педагогів / Г. Ващенко. – К.: Школяр, 1999. – 385 с.

3. Філософські основи духовно-морального виховання / Р.О.Сабадишин, Л.Р.Коробко, П.М.Масюк // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – Острог: Вид-во Національного університету «Острозька академія». – 2012. – Вип. 21. – С. 149-150.

4. Русова С.Ф. Вибрані педагогічні твори / [Упор. О.В.Проскура]. – К.: Освіта, 1996. – 304 с.

5. Сухомлинська О. Формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей / О. Сухомлинська // Директор школи. – 2003. – № 1 (24). – С. 4 – 6.

6. Тюріна Т. Духовна педагогіка: витоки, сутність і перспективи розвитку: Монографія / Т.Тюріна. – Львів: СПОЛОМ, 2005. – 276 с.

7. Теоретико-методичні засади створення й використання робочих зошитів з друкованою основою з християнської етики для 7 класу ЗОШ / В.М.Жуковський // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – Острог: Вид-во Національного університету «Острозька академія». – 2012. – Вип. 21. – С. 200.

УДК 23/28:159.9

Юрченко В.М.,
доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Рівненського Інституту Слов’янознавства Київського Славістичного Університету, м.Рівне, Україна

ХРИСТИЯНСЬКА ПСИХОЛОГІЯ В КОНТЕКСТІ ХРИСТИЯНСТВА, ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ І ПРАКТИКИ

Стаття присвячена проблемі становлення теоретико-методологічного апарату християнської психології. Зроблено висновок, що християнська психологія – це співпраця між християнством та науковою психологією на основі богословської антропологічної моделі людини.

Ключові слова: *психологія, християнська психологія, психіка людини, спасіння, гармонія.*

Юрченко В.Н. Христианская психология в контексте христианства, психологической науки и практики

Статья посвящена проблеме становления теоретико-методологического аппарата христианской психологии. Сделан вывод, что христианская психология – это сотрудничество между христианством и научной психологией на основе богословской антропологической модели человека.

Ключевые слова: *психология, христианская психология, психика человека, спасение, гармония.*

Yurchenko V.M. Christian psychology in the context of Christianity, psychology and practice

The article is dedicated to the problem of formation of the theoretical and methodological apparatus the Christian psychology. The author’s conclusion is: Christian psychology is collaboration between Christianity and scientific psychology on the basis of theological model of a human.

Key words: *psychology, Christian psychology, the human psyche, salvation, harmony.*

© Юрченко В.М., 2013

У багатьох людей, хто ще пам'ятає жорстке ідеологічне протиставлення науки та релігії в матеріалістичній радянській науці, може виникнути сумнів: а чи можливим є поєднання християнства (релігії) з психологією (наукою) в назві та змісті наукової дисципліни «християнська психологія»? Якщо так, то на яких засадах? Із якою метою? З якою користю для обох складових? Із якою користю для людей у сучасному світі?

Щоб отримати відповіді на ці питання, слід почати з аналізу сучасної ситуації психології як галузі знань. З одного боку, у людей в Україні та в інших країнах фіксуються часті стреси, невротизація через екологічні, економічні, політичні, соціальні, особистісні негаразди, з другого боку – відбувається масове «захоплення психологією», яке спостерігається й на Заході, й на пострадянському просторі. Правда, слід зауважити, що на Заході цей процес розпочався в 50-х роках XX ст., а в Україні – на рубежі XX – XXI століть, тобто з запізненням на 50 років, і йде у двох напрямах: світському та релігійному.

В Україні як свідки цього явища в світському середовищі ми бачимо такі його прояви: 1) значне зростання кількості людей, які намагаються отримати психологічну освіту; 2) збільшення кількості відповідних навчальних закладів; психологічної літератури різної якості; 3) формування попиту на пропозиції надання різних форм психологічної допомоги населенню (курси, тренінги, консультування, групи зустрічей, групи професійного та особистісного зростання тощо). Все це свідчить про те, що зростає кількість людей, які хочуть розібратися в собі, змінити щось, удосконалитись.

В християнському, церковному середовищі інтерес до психології, як відзначають деякі автори (О.Є. Кремльов та ін.), має давні традиції. Так, наводиться інформація, що в духовних семінаріях дореволюційної Російської імперії обов'язково ґрунтовно викладали психологію. Практика духовного консультування як пастирське душеопікунство в протестантських церквах Заходу, Америки, яка склалася в 30-ті роки XX ст., стала базою для створення державних інститутів психологічної допомоги населенню цих країн вже в середині XX ст. Після Другої Світової війни формування цього державного інституту було цілком закінчене шляхом офіційного визначення осіб із відповідною освітою, які можуть надавати психологічну допомогу: психологи, психіатри, християнські психологи, духовні особи, соціальні працівники за місцем проживання [1].

В цей час у Радянському Союзі не обговорювалась ідея створення державної психологічної служби. Психологів-викладачів та дослідників у мінімальній кількості готували тільки 3-4 університети, а психологічна допомога існувала тільки у вигляді психіатричного лікування алко- та наркозалежних людей, психічно хворих людей та як механізм тиску на дисидентів. Відмінність тієї ситуації від теперішньої в Україні, Росії інших пострадянських країнах разюча. Позбавлені ідеологічного диктату, люди можуть звертатись як до світських психологів у різних відомчих психологічних службах (освіти, медицини, армії, соціальної сфери тощо), частина яких є віруючими, тобто християнськими, так і за духовною допомогою (в православні, католицькі, протестантські церкви, служителі яких, навчаючись у сучасних духовних закладах, вивчали психологію).

При цьому слід відзначити, що дуже часто мотивом людей, які звертаються до психологів, є особистісне вдосконалення саме з елементом духовності. Але розуміння духовного вдосконалення людини в світському розумінні (де людина – це тіло та психіка) та християнському (де людина – це тіло, душа та дух) принципово відрізняються, особливо в плані визначення сенсу життя. І саме це обумовлює особливе місце християнської психології та християнських психологів, які працюють на межі двох практик – християнства та наукової психології.

В 90-х роках XX століття розпочався інтенсивний розвиток християнської психології на пострадянському просторі в двох напрямах: пошук теоретичних засад і формування відповідної практики – психотерапії. Вагомий внесок у цей процес зробили організовані в Москві міжнародні семінари з християнської психології, які отримали широкий резонанс і залучили до спільної роботи з пошуків основ християнської психології не тільки психологів, а й філософів, богословів, літературознавців, біологів, істориків. Наслідком роботи цих семінарів було створення науково-дослідницького колективу, який у 1995 році видав перший навчальний посібник із християнської психології [2]. Вийшли цікаві праці Б.С. Братуся, Ф.Є. Василюка, Р.М. Грановської, А. Лоргуса, Д.А. Авдєєва та ін.

Аналіз цих публікацій переконав нас, що найкраще специфіку християнської психології відчувають люди, які займаються нею не тільки теоретично, але й практично. Яскраво це ілюструє інтерв’ю з фахівцем, який безпосередньо займається християнською психотерапією більше 10-ти років. Це М.П. Беро – головний спеціаліст із

психотерапії та медичної психології Головного управління охорони здоров'я Донецької області, доктор медичних наук, професор, директор обласного Медико-Психологічного Центру, при якому функціонує відкритий за його сприянням православний храм [6].

Запитання інтерв'ю були спрямовані на виявлення сучасного стану і перспектив подальшого розвитку християнської психології та психотерапії в Україні. У своїх відповідях М.П. Беро справедливо відзначив, що сучасні люди в Україні, як і в інших країнах світу, часто страждають від численних стресів, пов'язаних із виробничими, моральними конфліктами, сімейними проблемами, переживаннями після тяжких хвороб, духовними пошуками. Все більше людей страждає невротичними розладами та звертається не тільки до священика, пастора, а й до психолога, психотерапевта. І ті, спілкуючись із ними, займаються консультуванням, тобто словесним, духовним впливом на людину.

При цьому він підкреслив, що існує принципова різниця між біблійним консультуванням (душеопікуванням), яке здійснюють священики, пастори, й консультуванням світських психологів, психотерапевтів. Особливе місце займає консультування християнських психологів. Так, біблійне консультування – це сукупність практичних навичок і підходів, спрямованих на допомогу конкретній людині, в основі якої лежить християнський світогляд, християнські цінності. Священик ділиться своїм досвідом як християнин, як особистість, дає поради, викриває, втішає, але це не є проведенням психотерапії.

Психотерапія, яку проводять світські психологи та психотерапевти – це допомога особистості людини в нових умовах набутти нового погляду на себе та на свої можливості адаптації. Це не втішання, а процес, у якому двоє людей активно працюють, – спеціаліст допомагає клієнту знайти в його досвіді нові точки відліку. Але при цьому слід справедливо зауважити, що в час, коли криза смислу є основною проблемою сучасної людини, світська психологія, не збагачена християнським знанням про душу, Бога, вічне призначення людини, часто досить спрощено трактує найскладніші екзистенційні проблеми.

На відміну від цього, як влучно відмічає М.П.Беро, християнська психотерапія спрямована на усунення головної тріщини в людині: розколу між душею та духом, який неминуче тягне за собою значущі наслідки для людини, її розвитку, долі, спасіння. Душа, звернена до земних, фізичних, тілесних явищ, часто саме в них шу-

кає опори. Дух об’єднує нас із Богом, упокорює, формує людину як особистість за образом і подобою Бога. І саме християнський психолог, постійно відчуваючи власну християнську ідентичність, може виявити наявність у конкретної людини розколу між душею і духом і спрямувати її на шлях викорінення гріховної поведінки, тобто до християнства, церкви.

На запитання, чи слід розглядати християнську психологію як синтез наукової психології і християнства, М.П. Беро відповів, що це не синтез, а співпраця. Ми цілком солідаризуємося з цією позицією, додаючи, що, по-перше, співпрацю християнства і наукової психології може здійснювати тільки віруючий, християнський психолог, допомагаючи людям усвідомити їх духовні потреби та спрямуватись до Бога, вчасно звільняючи місце священику, пастору. По-друге, ця співпраця, з одного боку, значно збагачує наукову психологію, допомагаючи їй піднятись до більш глибокого та цілісного розуміння людини як духовної істоти; з другого боку, – вона допомагає християнству досягти своєї головної мети – привести всіх людей до Бога, до спасіння.

Що стосується можливості використання християнськими психологами, психотерапевтами наукового психологічного інструментарію, то М.П. Беро визначив, наприклад, цілком слушні загальні принципи відбору тих психотерапевтичних напрямів, із якими вони можуть взаємодіяти, співпрацювати: повага до особистості людини; відсутність будь-якого насилля – директивного й недирективного; відсутність окультної термінології (карма, чакра тощо); психотерапія, що не дає порад, у тому числі й релігійних, але допомагає актуалізувати духовні запити. При цьому слід відзначити, що, на наш погляд, саме актуалізацію духовних потреб людини можна розглядати і як обов’язкову програму-мінімум роботи християнського психолога, психотерапевта з людьми.

Безумовно, знайомство з думками М.П.Беро, які ми повністю поділяємо, значною мірою прояснюють місце християнської психології в контексті християнства та наукової психології, яке полягає в їхній взаємно корисній співпраці. Що стосується аналізу теоретико-методологічних засад цієї співпраці, то тут знову слід згадати публікації Б.С. Братуся, Ф.Е. Василюка, Д.А. Авдєєва, о.Андрія Лоргуса та інших. Справді, саме ці автори здійснили вагомий внесок у становлення теоретико-методологічних засад християнської психології на пострадянському просторі. Слід особливо

виокремити о. Андрія Лоргуса як вищий зразок фахівця з християнської психології, який, маючи вищу психологічну освіту (в 1982 р. закінчив ф-т психології ЛГУ), теологічну освіту (в 1992 р. закінчив Московську духовну семінарію; викладав християнську психологію в МГУ), є діючим священнослужителем і ректором створеного ним першого в Росії Інституту християнської психології (2009 р.).

У своїй праці «Призвание христианского психолога» [7] виклав свої головні християнські світоглядні погляди на людину як об'єкт роботи християнських психологів, і тому вони, на наш погляд, можуть розглядатись як внесок у становлення теоретико-методологічних засад християнської психології. Виходячи з думок автора, можна виокремити кілька його засадничих постулатів щодо людини як об'єкта християнської психології. Так, він підкреслює:

1. Моя віра у Христа – це віра в Боголюдину і в людину. При цьому людина не є Бог, тому що вона не є абсолютною, не є безсмертною і всевладною. Але вона не бліда копія Бога, не Його тінь, а Його син, співтворець, найближчий друг (во Христі), Його довірена особа на Землі, якій відкрито багато таємниць, головна серед яких – вхід у Царство Боже. Саме ця довірена особа і є Образ і Подоба Божа, що складає особистість людини.

2. Багато християн вважає, що в очах Бога людина мізерна й безпомічна («черв»), не здатна на жодне благе діло без Божої благодаті. В психології ситуація ще гірша. Після «революції» З. Фройда людина уявлялася твариною, головною життєвою силою якої є сексуальність. З точки зору неопозитивістської психології людина – це сукупність вищих психічних функцій. Тому для психології життєво важливий християнський погляд на людину, а для богослов'я – психологічні знання. Цей перетин і є полем християнської психології.

3. В сучасній психології є такі важливі зближення з християнським гуманізмом, що не можна не відповісти на них. Це перш за все гуманістична й екзистенціальна традиції. Але гуманістична психологія, визнаючи в людині творче начало, не визнає того, що людина є любов і свобода. Про смисл і свободу говорить екзистенційна психологія, але не пояснює, звідки вони в людині.

4. І все ж таки в обох цих психологічних школах, гуманістичній і екзистенційній, вкрай важко відповісти на питання, хто є людина, яка її внутрішня будова, як вона розвивається і живе душею. Ці школи підводять нас до вибору: людина – особистість або механізм, соціальний об'єкт, тварина. Християнська психологія вихо-

дить із такого підходу до людини, в якому вибір антропоцентричної парадигми (людина є причина свого психічного буття) передує теоретичним засадам психології. Це означає наступне.

5. Психологічно людина не є похідною від біологічної природи. Іншими словами, з тварини не виникає людська психіка; навпаки, психічна особистість є похідною від духовної природи людини. Людина не є похідною від соціуму; особистість не є інтеріоризованою сукупністю соціальних відношень; особистість також не є наслідком міжособистісних взаємин; навпаки – міжособистісні взаємини є наслідком особистості людини. Психіка людини розвивається зсередини як внутрішній організм; основні рушійні начала психічного розвитку дані людині в її духовній природі. Цілі та смисли буття людини розкриваються нею самою, собі самій у своєму власному досвіді.

6. Не слід думати, що християнська психологія не визнає значення соціальних, біологічних, спадкових і середовищних, у тому числі культурних, факторів, їх впливу на розвиток людини. Але вони займають таке ж місце у розумінні розвитку, яке щодо пшеничного зерна займає сонце, повітря, земля і вода. Без цього колос не виросте. Однак ніщо з цих чотирьох ні окремо, ні разом виростити колос не можуть, як би не старалися. Так і людська особистість не може збутися без живої людської природи, душевної та тілесної, без сім’ї, без соціуму, без любові, без навчання. Однак якою буде людина, який життєвий шлях вона обере, в чому зізнається собі в останній день, залежить тільки від неї. Це – її вільний вибір. Людина є сувереном свого буття, володіючи, визначаючи, осмислюючи його та відповідаючи за нього.

7. Якби людина могла усвідомлювати це з самого початку свого свідомого життя, якби до цього в її несвідомий період життя можливі були б усі необхідні умови розвитку та дозрівання особистості, то й психологія, навіть християнська, і психотерапія були б зайві. Але це не так. Людина гостро потребує допомоги, навіть невідкладної. Християнська психологія може надати таку гуманістичну і духовну допомогу. У скептиків є підстави в цьому сумніватися через психоаналіз, парапсихологія, біхевіоризм, матеріалізм радянської психології. І все ж таки це можливо. Християнська психологія можлива. Християнський гуманізм необхідний!

Таким чином, узагальнюючи наведений матеріал, особливо цілісне та глибоке осмислення теоретичних засад християнської психології о. А. Лоргуса, як і сформульований ним «Маніфест

християнської психології» [8], можна зробити висновки щодо поставлених на початку статті питань:

– назва наукової галузі знань «Християнська психологія» не означає злиття, синтезу або інтеграції християнства та наукової психології;

– християнська психологія – це співпраця християнства й наукової психології, яку здійснюють віруючі християнські психологи;

– мета християнських психологів у цій співпраці – допомогти людям усвідомити їх духовні потреби, спрямуватися до християнства та вчасно об'єднати зусилля зі священиком, пастором;

– християнська психологія виходить із такого засадничого підходу до людини, в якому вибір антропоцентричної парадигми («людина є причина свого психічного буття», «психічна особистість є похідною від духовної природи людини») передує теоретичним засадам наукової психології;

– християнська психологія значно збагачує наукову психологію, допомагаючи їй піднятись до більш глибокого та цілісного розуміння людини як духовної істоти;

– християнська психологія допомагає християнству досягти своєї головної мети – привести всіх людей до Бога, до спасіння.

Список використаної літератури та джерел:

1. Бондаренко О.Ф. Психологічна допомога особистості / О. Бондаренко. – Х.: Фоліо, 1996.

2. Братусь Б.С., Войков В.Л., Воробьёв С.Л. Начала христианской психологии. / Б.С.Братусь, В.Л.Войков, С.Л.Воробьёв. – М.: Наука, 1995.

3. Грановская Р.М. Психология веры. / Р.М. Грановская. – СПб.: Речь, 2004.

4. Василюк Ф.Е. Молитва и переживание в контексте душепопечения. / Ф.Е. Василюк. – МПЖ. – № 3. – 2003.

5. Василюк Ф.Е. От переживания к молитве / Ф.Е. Василюк. – МПЖ. – № 1. – 2002.

6. Беро М.П. Враг внутри нас: Интервью [Електронный ресурс] / М.П. Беро. – Режим доступа: http://www.ortodox.donbass.com/int/bero/bero.htm

7. Лоргус А. Призвание христианского психолога. [Електронный ресурс] / А. Лоргус. – Режим доступа: http://fapsyrou.ru/publications/lorgus/prizvanie_hristianskogo_psihologa_66/

8. Лоргус А. Манифест христианской психологии [Електронный ресурс] / А. Лоргус. – Режим доступа: http://fapsyrou.ru/about/christianity/manifest_hristianskoy_psihologii_958/

УДК 159.9:23/28

Якушенко С.С.,
магістр релігієзнавства, Національний університет «Острозька академія», м.Острог, Україна

ХРИСТИЯНСЬКА ПСИХОЛОГІЯ – ОСОБЛИВОСТІ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ АНТИНОМІЙ ПІД ЧАС РЕАБІЛІТАЦІЇ ЛЮДЕЙ ІЗ АДИКТИВНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

У статті розглянуто питання формування парадигми християнської психології, як одне із складових загальної психології; її практичне застосування в процесі реабілітації людей з адиктивною поведінкою.

Ключові слова: *гріхопадіння, соціальні зв’язки, антиномії, метод, теоцентризм, антропоцентризм, залежність, реабілітація.*

Якушенко С.С. Христианская психология – особенности решения проблемы антиномий во время реабилитации людей с аддиктивным поведением

В статье рассматривается вопрос формирования парадигмы христианской психологии, как одной из составляющей общей психологии; ее практическое применение в процессе реабилитации людей с аддиктивным поведением.

Ключевые слова: *грехопадение, социальные связи, антиномии, метод, теоцентризм, антропоцентризм, зависимость, реабилитация.*

Yakushenko S.S. Christian Psychology – peculiarities of the solving issue of the antinomies during the rehabilitation f people with addictive behavior

The article deals with the issues of formation of a paradigm of Christian psychology, as a component of general psychology. Its practical application in the rehabilitation of people with addictive behavior is analysed.

Key words: *fall, social networks, antinomy, method, theocentrism, anthropocentrism, dependence, rehabilitation.*

© Якушенко С.С., 2013

Бог створив людину за образом і подобою Своєю. Але в результаті гріхопадіння властивості, успадковані від Бога, були втрачені або спотворені гріхом. Проте деякі особливості подоби Бога у людини все-таки залишилися незмінними, наприклад: здатність мислити, свобода волі, вічність душі тощо. Але є ще одна властивість, якій поки що ми не завжди надаємо відповідної уваги. Бог єдинородний у Своєму роді [1 Ів.1: 18]. Тобто Він єдиний і неповторний. Цей образ відбивається в кожній людині індивідуальністю з притаманними тільки їй одній певними рисами характеру, світоглядом, смаком і т.д.

До гріхопадіння в цьому різноманітному суспільстві взаємини будувалися за принципом теоцентризму, на основі любові до Бога та до ближнього свого [1 Мт.22: 37-39]. Такий устрій відносин між людьми був гарантією гармонійного устрою соціальних взаємозв'язків, спрямованих на діалектичну взаємодію. Вектор реалізації свого життєвого призначення людина розуміла як творення блага для ближнього свого. (Про суть божественної концепції устрою конструктивних відносин у бутті людини Ісус Христос особливо яскраво констатує в 5-7 розділах Євангелія від Матвія).

Але людина, скориставшись свободою волевиявлення, вибрала іншу модель ладу соціальних зв'язків. Принципова схема взаємин, запропонована сатаною, будується на антропоцентричних принципах. Тобто егоїзм став концептуальним чинником, який руйнує соціальні зв'язки в житті людини. «І сказав змій до жінки: Умерти не вмрете; Але знає Бог, що в день, в який ви їсти, відкриються очі ваші, і ви будите, як боги, знаючи добро й зло ... Адам відказав: Жінка, яку Ти мені дав, вона дала мені від дерева, і я їв. І сказав Господь Бог жінці: Що це ти наробила? Дружина сказала: Змій спокусив мене, і я їла ... Дружині сказав: Сильно розмножу скорботу твою у вагітності твоїй ... до мужа твого пожадання твоє, а він буде панувати над тобою. А Адаму сказав: за те, що ти послухав голосу жінки своєї та їв з того дерева, що Я наказав був тобі, говорячи «не їж від нього», проклята через тебе земля ... »[1М. Бут.3: 4-5, 12-13,16-18].

З тих пір творіння намагається своїми силами впорядкувати життя на землі. І ми є свідками безуспішності цих зусиль. Але людина вперто не хоче визнати свою неспроможність і продовжує своїм інтелектом, спотвореним гріхом, шукати інструменти, які дали б змогу розв'язати проблеми людської душі. Одним із основних інструментів цього є психологія. Проте з часу, коли ця наука схилялася до прагматизму, «…метод став самостійним, що диктує,

яким має бути предмет дослідження, і оскільки душа не піддається, не вловлюється цим способом, то вона попросту була винесена за дужки» [2, с.2]. Таким чином, наука, створювана для пізнання душі, втратила предмет дослідження в нетрях вивчення продукту, виробленого душею, прийнявши його за сам предмет дослідження.

У цій статті жодним чином не ставилося метою, піддавши критиці діяльність прагматичної психології, спробувати відсунути її на задній план, щоб звільнити місце для християнської психології. Такий метод, застосовуваний у тій чи іншій сфері науки та життя, суперечить християнським принципам. Отже, мета цієї статті – як «... не перекручуючи Божого Слова ...» (2Кор.4-2), якісно використовувати історично сформовані обставини для становлення християнської психології як науки? Й тому насамперед ми повинні керуватися в подібній ситуації необхідністю мобілізувати потенціал психології на служіння розвитку людської душі.

Так як емпіричний підхід позбавляє дослідника від можливості враховувати екзестенцію, то й висновки, зроблені в результаті дослідження душі, виглядають однобокими й не можуть бути максимально корисними. Те ж відбудеться і з християнською психологією, якщо вона буде радикальною щодо прагматичної підходу. Ми знаємо, що Слово Бога самодостатнє щодо пізнання душі. Але ми знаємо: щоб викопати колодязь – необхідна лопата. Цим засобом у християнській психології і є методи дослідження, які напрацювала наукова психологія. Дехто з інтеграціоністів із цього приводу каже: «...ми можемо використовувати цю інформацію за умови, що ми підкоряємо її авторитету Біблії подібно до того, як даний принцип дотримується в системі християнських гуманітарних наук» [5, с. 514].

Карл Юнг, ставши ініціатором розколу в середовищі психоаналітиків, висловився про розбіжності вельми оптимістично: «Важка реальність породила небажане розширення процесів. В першу чергу, ймовірно, зіграло те, що необхідно було визнати ймовірність різних тлумачень спостережуваного матеріалу. У результаті виникли різні школи діаметрально протилежних поглядів. ...Внаслідок цього ми зіткнулися з ситуацією, схожою на ту, що відбувається в сучасній фізиці, де, наприклад, існує дві протилежних теорії світла. ...Наявність у психології багатьох можливих точок зору не повинна давати основ для припущень , що протиріччя не сумісні. У розділі науки протиріччя вказують лише на те, що їх предмет має

характеристики, які на даний момент можна зрозуміти тільки за допомогою антиномій. ...І ось душа безмежно складніша, ніж світло, отже, для того, щоб задовільно описати природу душі, необхідно набагато більшу кількість антиномій» [7]. (Під антиномією розуміється поєднання двох взаємосуперечних суджень про один і той самий об'єкт, кожне з яких істинне щодо цього об'єкта та кожне з яких допускає однаково переконливе логічне обґрунтування).

Д-р Давид Поулсон у своїй статті про стан науки в наш час «Погляд біблійного душеопікування» говорить: «Через багато десятиліть не з'явилося жодної з'єднавчої теорії, яка була б у силі примирити суперечності. Навпаки, еклектицизм став повальним захопленням» [4, с.7]. Якщо розглядати ідею К.-Г. Юнга песимістично, то можна жахнутися і сказати, що суперечності, про які він говорить, будуть сприяти ще більшому віддаленню не тільки окремих груп людей оа від одної, а й безпосередньо однієї людини від іншої. Й тому щодо збільшення антиномій у науці про душу необхідно вживати радикальних заходів (до речі, ідеологія тоталітарних режимів має своєю метою створити саме таке суспільство, в якому присутня тільки одна, «правильна» ідея. Отже, ми маємо негативний досвід життя суспільства підвладний єдиній ідеї. Але є інша тенденційна – крайність при свободі розвитку антиномій в суспільстві. Вона яскраво проіллюстрірованав Біблії у випадку з Діатрефом. Апостол Іоанн з цього приводу говорить: «Тому, коли я прийду, то згадаю про вчинки, які він робить, словами лихими обмовляючи нас і, не задовольняючись тим, і сам не приймає братів, і забороняє бажаючим, і вигонить із Церкви» [3Ів. 1: 10]). Виникає питання: де ж вихід? І усунення антиномій – зле, і їх вільний розвиток – зле?

К.-Г. Юнг обмовився про те, що «душа набагато складніша», порівнюючи її з теорією світла. Але він не додав, що душа, на відміну від світла, – жива. Душі властиве постійне пульсування субстанції. Кожен імпульс відрізняється. Давньогрецький філософ Геракліт говорив: «Усе тече, все змінюється»; «Неможливо двічі ввійти в одну й ту ж річку». Якими приписами людського інтелекту можна обумовити такий до нескінченності складний предмет дослідження, який постійно перебуває в русі? Чи не краще до вирішення питання з антиноміями в думках, висловах вільної волі людей з різними поглядами підійти зпозиції самого джерела життя? Адже особливість християнської психології полягає в тому, що

вона приймає Бога як причину буття та Творця душі людини. За цим, у випадку з антиноміями християнська психологія, спираючись на екзистенційний підхід теологічного досвіду, шукає шляхи вирішення проблеми душі, маючи тісні стосунки з Богом.

У все більш індивідуалізованому світі (Еріх Фромм «Втеча від свободи») процес примноження антиномій у поглядах неминучий. Питання необхідно ставити не про протистояння антиноміям у стосунках, а про визначенні причини їх виникнення та, виходячи з цього, вирішувати питання. Основною причиною цього процесу є те, про що говорилося на початку статті – що всі люди різні. Друга причина такого стану речей – усі люди грішні, що відкинули Бога як причину сущого, замінили Його чим завгодно, а Він, власне, і є єдиним об’єднуючим фактором у стосунках людей. Якщо підійти до вирішення проблеми різниці поглядів об’єктивно, то для правильного вирішення питання антиномій у стосунках необхідно використовувати Біблійні принципи, притаманні й методу, й екзистенції.

Схожа ситуація вже мала місце в історії людства. Френсіс Бекон на зорі оновлення цивілізованого підходу до наук акцентував увагу своїх послідовників на тому, що наука може сприяти розвитку людини лише тоді, якщо не суперечить Священному Писанню: «І ще ми слізно просимо про те, щоб людське не зашкодило божественному, і щоб відкриття шляхів почуттів і яскраво запалене природне світло не породило в наших душах ніч і невіру в божественні таїнства, але щоб, навпаки, чистий розум, звільнений від помилкових образів і суєтності й усе ж слухняний і цілком відданий божественному одкровенню, воздав вірі те, що вірі належить»[6, с.6]. Тоді настанови Френсіса Бекона були проігноровані – і в результаті «божественне» несправедливо залишилося за бортом науки. Зараз в Україні склалися сприятливі умови для відновлення положення християнського підходу в наукових дослідженнях душі людини. З відродженням підходу до вирішення питань душі у науковій сфері виникла можливість розглянути питання про антиномії у стосунках між людьми за принципами, сформульованими Ісусом Христом. «Хто ти, що судиш чужого раба? Перед своїм Господом стоїть він або падає. І він устоїть, бо має Бог силу поставити його» [1 Рим. 14: 4]. Цей Біблійний принцип – «приймати людей такими, які вони є» – один із багатьох інструментів, які Бог дає людині для вирішення питань, пов’язаних із життям її душі. Цей принцип не передбачає засудження людини

людиною й не ставить її перед завданням підкорювати іншу людину своїм ідеалам. Ще один принцип, який вирішує питання антиномій у стосунках між людьми, закладений у другій за важливістю заповіді, даній Ісусом Христом [1 Мт.22: 37 – 39].

Практичні розробки реабілітації людей із адиктивною поведінкою з застосуванням духовних законів, закладених у Біблії, успішно застосовують християнські церкви. Основним завданням цього підходу до вирішення питання залежностей людини є налагодження її стосунків із Богом, коли Він відроджує в людині світогляд, заснований на теоцентричній схемі соціальних зв'язків. Така зміна основоположної мотивації мети каяття автоматично спонукає до відкидання не тільки шкідливих звичок – залежності від алкоголю, наркотиків, тютюнопаління і т.д., а й від більш глибоких психологічних залежностей – комплексу неповноцінності, фобій, неврозів, депресій тощо. Часто саме ці фактори є активними стимуляторами звички людини до алкоголю, наркотику чи тютюну.

Крім того, зміна егоцентричності на теоцентризм докорінно змінює питання антиномій у стосунках як одного зі стимулюючих факторів звернения до психоактивних речовин. Якщо до цієї зміни у людини були напруження психіки в результаті несумісності з характерами інших людей, то після впливу на неї благодаті Бога, людина ставиться з любов'ю до інших людей, що мають протилежні смаки, погляди, світогляд – антиномії.

Таким чином, в статті описаний тільки один факт успішного застосування методів християнської психології для вирішення проблемних питань душі. Потенціал же цього напрямку психології в Україні не можливо переоцінити. Є підстави його всебічно розвивати. Напрацьований досвід реабілітації людей із адиктивною поведінкою у християнських центрах необхідно систематизувати і науково обгрунтувати для більш ефективного впровадження в процес духовного відродження населення України.

Список використаної літератури та джерел:

1. Библия / Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета / Перевод пастора Б. Геце, ChrisianAidMinistries, 2008. – 1223 с.

2. Братусь Б. Начала христианской психологии: Учебное пособие для вузов. / Б.Братусь. – М.: Наука, 1995. – 236 с.

3. Гартфельд Г. / Психотерапия и Душепопечительство [Електронный ресурс] / Г.Гарфельд. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bogoslov_

4. Поулсон Давид. Взгляд библейскогодушепопечителя [Електронный ресурс] / Давид Паулсон. – Режим доступа:http://bozhydotyk.org

5. Робинсон Дэниел. Интеллектуальная история психологии – М.: Институт философии, теологии и истории св. Фомы, 2005. – С.514-516.

6. Френсис Бекон / Великое восстановление наук [Электронный ресурс] / Френсис Бекон. – Режим доступа: http://platonanet.org.ua

7. Юнг К.-Г. Психология переноса [Электронный ресурс] / К.-Г. Юнг. – Режим доступа: http://www.psyinst.ru

ЗМІСТ

Артерчук Т.О.
ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ВИКЛАДАННЯ РЕЛІГІЇ В ШКОЛАХ НІМЕЧЧИНИ 3

Бадражан А.Г.
ДУХОВНІСТЬ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ЗРІЛОЇ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ 9

Голубєв В.Ю.
ПРОБЛЕМИ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ НА ЗАСАДАХ ХРИСТИЯНСЬКОГО ВІРОВЧЕННЯ У ЗАСОБАХ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ РІВНЕНЩИНИ 19

Горяна Л.Г.
ДУХОВНО-ЦІННІСНІ АСПЕКТИ ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ЯК ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ 29

Гусар Г. Й.
ХРИСТИЯНСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЇ «МЕДИЧНА СЕСТРА» В КРАЇНАХ ЄВРОПИ ТА США 37

Дяков І.В.
ПРОБЛЕМИ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ СОФІЇ РУСОВОЇ 46

Жуковський В.М., Олішкевич С.В.
ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРАМИ «ВИХОВАННЯ ХАРАКТЕРУ» В СУЧАСНІЙ АМЕРИКАНСЬКІЙ ШКОЛІ 55

Завальнюк А.Р.
ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ КОНФЕСІЙНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У НІМЕЧЧИНІ В ЕПОХУ КАЙЗЕРСЬКОГО РЕЙХУ (1870-1914 РОКАХ) 64

Завальнюк В.В.
ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ХРИСТИЯНСЬКИХ КОЛЕДЖАХ США (НА ПРИКЛАДІ ЗАКЛАДІВ Н.-Л. ЦИНЦЕНДОРФА) 79

Зеленюк Ю.О.
РЕЛІГІЙНИЙ ТУРИЗМ ЯК КОМУНІКАЦІЙНИЙ ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ЛЮДСЬКОЇ ОСОБИСТОСТІ 88

Зозуляк-Случик Р.В., Подобінська З.І.
ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ШЛЯХОМ ФОРМУВАННЯ РЕЛІГІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ 96

Каневська В.В.
АКСІОЛОГІЧНО-ЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ДІЯЛЬНОСТІ ЖУРНАЛІСТА 103

Ковальчук З.Я.
КРИТЕРІЇ ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ 112

Костюк О.О.
СУТНІСТЬ ГЕНДЕРУ ТА ЙОГО РОЗУМІННЯ КАНАДСЬКИМИ УЧАСНИКАМИ МІЖНАРОДНОЇ ОБМІННОЇ ПРОГРАМИ «КАНАДА. СВІТ. МОЛОДЬ.» 122

Лозинська Т.Л.
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ХРИСТИЯНСЬКОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ УЗАЛЕЖНЕНИХ ЛЮДЕЙ 133

Малкович М.М.
ІДЕНТИФІКАЦІЯ ЯК МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНИХ УЯВЛЕНЬ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ 141

Марчук О.О.
МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ПУНКТУАЦІЇ ЗА ПІДРУЧНИКОМ «АЗБУКА ПРАВОПИСУ» Д.ТИХОМИРОВА: МОРАЛЬНО-ЕТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИДАННЯ 149

Матласевич О.В.
КОНЦЕПЦІЯ ОСОБИСТІСНОЇ СВОБОДИ В КОНТЕКСТІ ХРИСТИЯНСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЇ 157

Огірко О.В.
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ХРИСТИЯНСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЇ 171

Олійник В.В.
СІМ’Я ЯК ПЕРШООСНОВА ДУХОВНОГО, ЕКОНОМІЧНОГО ТА СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ 183

Павлюк П.А., Дорошенко Ф.В.
СВІТОГЛЯДНЕ ЗНАЧЕННЯ ХРИСТИЯНСЬКИХ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ 189

Паненкова Ю.В.
ЦІННІСНА СВІДОМІСТЬ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ – УМОВА ЇЇ ОСОБИСТІСНОЇ АДАПТАЦІЇ 198

Помазова О.В.
САМОТНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН 206

Розіна О.В.
МОРАЛЬНІ КАТЕГОРІЇ В СУЧАСНОМУ ВИХОВАННІ: ЗУМИСНА ПІДМІНА ЧИ ВИПАДКОВА СУБСТИТУЦІЯ? 215

Романюк Ю.А.
ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЗАКОНУ БОЖОГО І ЦЕРКОВНОГО СПІВУ В ЦЕРКОВНОПАРАФІЯЛЬНИХ ШКОЛАХ ПОДІЛЛЯ НАПРИКІНЦІ XIX СТ. 223

Сіданіч І.Л.
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ 233

Соловей М.В.
ДУХОВНО-МОРАЛЬНІ ЦІННОСТІ УКРАЇНСЬКОГО «ПЛАСТУ» В КОНЦЕПТІ ОЛЕКСАНДРА ТИСОВСЬКОГО (1886 – 1968) 242

Таборовець Л.М.
ДУХОВНІСТЬ ЯК ОСНОВА ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДОЇ ЛЮДИНИ 251

Томашевська С.О.
СПІВПРАЦЯ БАТЬКІВСЬКОГО ТА ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В ЯПОНІЇ 259

Фурманець Д.І.
ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИЙ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА 269

Халанський В.В.
ХРИСТИЯНСЬКА ПСИХОЛОГІЯ ЯК СПОСІБ ІНТЕГРАЦІЇ БОГОСЛОВ'Я І ПСИХОЛОГІЇ 278

Химич Н.Є.
ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ХРИСТИЯНСЬКИХ ЦІННОСТЯХ В ПОЗАШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ 283

Юрченко В.М.
ХРИСТИЯНСЬКА ПСИХОЛОГІЯ В КОНТЕКСТІ ХРИСТИЯНСТВА, ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ І ПРАКТИКИ 290

Якушенко С.С.
ХРИСТИЯНСЬКА ПСИХОЛОГІЯ – ОСОБЛИВОСТІ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ АНТИНОМІЙ ПІД ЧАС РЕАБІЛІТАЦІЇ ЛЮДЕЙ ІЗ АДИКТИВНОЮ ПОВЕДІНКОЮ 298

Збірник наукових праць

Наукові Записки
Серія «Психологія і педагогіка»

Випуск 23

Тематичний випуск
«ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДОГО ПОКОЛІННЯ. ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД»

Головний редактор *Пасічник І. Д.*

Відповідальний за випуск *Жуковський В. М.*

Упорядник *Власова С. Б.*

Технічний редактор *Свинарчук Р. В.*

Комп'ютерна верстка *Крушинської Н. О.*

Художнє оформлення обкладинки *Олексійчук К. О.*

Коректор *Каневська В. В.*

За достовірність наведених фактичних даних, цитат, власних імен, географічних назв та інших відомостей відповідають автори.

Формат 42х30/4. Папір офсетний. Друк цифровий.
Ум. друк. арк. 18,75. Гарнітура «TimesNewRoman»
Наклад 100 прим.

Оригінал-макет виготовлено у видавництві
Національного університету «Острозька академія»
Україна, 35800, Рівненська обл., м. Острог, вул. Семінарська, 2.
Свідоцтво про державну реєстрацію
РВ №1 від 8 серпня 2000 року.