



УДК 37.013

Любарська Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики викладання історії Миколаївського державного педагогічного університету.

Розгортання життєвого потенціалу людини – головне гуманістичне завдання сучасної освіти

В статті доводиться, що навчально-виховний процес повинен сприяти формуванню активної життєвої позиції людини, розгортанню її життєвого потенціалу. Нові підходи до освіти у вузі запроваджуються, на думку автора, не заради нагромадження фактів, понять, запам'ятовування дат тощо, а для того, щоб через знання привести студента до необхідності самовдосконалення.

In the article it is proved that educational process must help forming of person's active life position, unfolding his/her natural potential. New approaches to higher school education are implemented in order to lead a student from knowledge to necessity of self-perfection.

"Який різкий контраст між блискучим розумом дитини і тліючою ментальністю дорослого", – визначав з прикриттям З.Фрейд.

Перші "чому?" свідчать про те, що вже в молодшому дошкільному віці дитина може не тільки поставити перед собою пізнавальну задачу, а й намагатись вирішити її, користуючись при цьому усіма засобами, які є в її розпорядженні.

Ми часто констатуємо той факт, що з малими дітьми цікаво. Це відбувається тому, що якісними особливостями пізнавальної діяльності в дошкільному віці є:

- швидкість включення дитини і дослідження об'єкта діяльності;
- кількісна та якісна характеристики діяльності дитини;
- здібність до вирішення пізнавальних завдань, висунутих самостійно на основі знайомства з оточуючим світом, а не тільки заданих.

Куди і як зникає цікавість дитини, школяра, дорослого? Чому після 10-15 років навчання людина стає більш пасивною, ніж в дитинстві? Чому психологи, соціологи, політологи констатують різкий стрибок росту соціальної та пізнавальної інфантильності?

М.В.Шелгунов у своїй роботі "Листи про виховання" писав: "Де той загальний дух, котрий

живив би усіх одним прагненням і кожній людині вказував одну і ту ж мету – не матеріальну, не вигідне одруження, не хлібного місця, а вищу, благотворно діючу на підняття його духу?"

"Нав'язуючи дітям свої тенденції, свої упереджені ідеї, – вважав він, – ми створюємо з них рабів, а не вільних людей, ми тільки змінюємо ліvreї рабства, але не творимо людей, котрі повинні думати, діяти по-своєму і самі повинні створювати свої обставини".

Фізіологи стверджують, що розвиток дитини затримується стереотипом наших взаємовідносин з маленькими дітьми, і тим самим ми упускаємо самий активний період. Навчити дитину осмисленому сприйняттю світу, дати йому різносторонню інформацію – один із шляхів до того, щоб наступне покоління не просто повторювало здібності своїх батьків.

Дитина з трьох років каже: "Я сама", бо вона відчуває задоволення від самостійного прийняття маленьких рішень. Але дорослим немає часу на ці "пустощі": поки дитина сама одягнеться, поки сама застігне черевика тощо – це час, а ми весь час поспішаємо. Краще зробити дорослому самому, а то ще щось розіб'є, розіллє, одірве. І це замість того, щоб підбадьорити її, створити ситуацію успіху, ми її весь час обмежуємо: "не займай", "не чіпай", "не роби", "не ходи", бо нам це зручно, щоб дитина не

бігала, сиділа мовчки, не втручалась. Поступово у дитини відступає на другий план відчуття незалежності, самостійності, бажання прийняти рішення, щось зробити. Тоді ми переходимо на іншу сходинку у вихованні: "читай", "пиши", "роби", "вчи", "одягайся". Але ці наші спонукальні бажання вже падають на ґрунт байдужості, бо у дитини зник інтерес до самостійності дій, вона не бачить необхідності в тому, що від неї вимагають. І незважаючи на заклики батьків та вчителів: "чим більше будеш знати, тим краще будеш потім жити" та інші, дитина ними не захоплюється, бо до тієї мети "краще жити" дуже далеко, дитина її не може осягнути, а у неї викликає інтерес сам процес дії, але батьками та вчителями її вже "всунуто" в рамки навчально-виховного процесу загального для всіх.

Добре, якщо батьки, вихователі регулюють пізнавальну активність дитини, направляють її на конкретні предмети та явища, "прищеплюючи смак" до пізнавальної діяльності. Від дорослих залежить сила потягу дитини до пізнання, до дослідження. І чим більше маніпуляцій та різних видів діяльності отримує дитина, досліджуючи предмет, тим більше змін побачить вона в ньому, тим більше виникає в неї дослідницьких реакцій і тим більшим буде інтерес до цього предмету.

Особливу значимість пізнавальний інтерес має в шкільні роки, коли навчання стає фундаментальною основою життя, коли до систематизуючого пізнання дитини, підлітка, юнака залучені спеціальні заклади та педагогічно підготовлені кадри. Вчителі, в більшості своїй, володіють методами формування пізнавального інтересу. Але чому у більшості учнів немає інтересу до знань, до діяльності, чому не можуть реалізувати себе випускники шкіл?

Щоб відповісти на ці питання, розглянемо більш детально проблему формування пізнавального інтересу. Володіючи методами навчання взагалі, вчителі не бачать іншої важливої грані цього процесу. Пізнавальний інтерес виявляється в своєму розвитку різним станом. Умовно вчені розрізняють послідовні стадії його розвитку: цікавість, допитливість, пізнавальний інтерес, теоретичний інтерес.

Цікавість – елементарна стадія вибіркового відношення, яка обумовлена чисто зовнішніми обставинами. Ця ступінь ще не виявляє потягу до пізнання.

Допитливість – цінний стан особистості. Він характеризується потягом людини проникнути за межу побаченого, це активне бачення світу, яке розвивається не тільки на уроці, а й в праці, коли

учень не простий виконавець і не пасивно запам'ятовує. Якщо допитливість стане постійною рисою характеру, вона буде сприяти розвитку особистості. Допитливі люди не байдужі до оточуючого світу, вони завжди у пошуку.

Пізнавальний інтерес на шляху свого розвитку характеризується пізнавальною активністю, вибірковою направленістю навчальних предметів, мотивацією. Пізнавальний інтерес сприяє проникненню особистості в існуючі зв'язки, відносини, закономірності пізнання. Допитливий учень присвячує вільну годину предмету пізнавального інтересу.

Теоретичний інтерес пов'язаний як з потягом до пізнання складних теоретичних питань і проблем конкретної науки, так і з використанням їх як інструменту пізнання. Це ступінь активного впливу людини на світ, на його перебудову. Ця ступінь характеризує людину як діяча, суб'єкта, особистість. На цьому етапі відбувається профорієнтація та життєве планування.

Можна констатувати, що більшість уроків, в кращому випадку, викликають в учнів цікавість, бо вчителі за допомогою різноманітних методів навчилися привертати увагу школярів до уроку, матеріалу, який викладається. Але обмаль часу, велика кількість матеріалу дозволяють зробити для учня лише одне – викликати інтерес, привернути увагу. Вже встановлено, що розумна та працездатна дитина не може фізично засвоїти всю програму. Спеціалісти підраховали: замість встановлених 36 годин навчального тижня в 11-х класах діти фактично навчаються 60-70 годин (В.Полушкіна).

Дослідниками встановлено, що об'єм шкільної програми, наприклад, з фізики не відповідає можливостям самого талановитого учня. Бо школяр п'ятого та шостого класів повинен засвоїти 100 фізичних понять за два роки, сьомого класу – 140, восьмого – 199, дев'ятого – 195, десятого – 163 і одинадцятого – 212 понять. Всього ж підручники з фізики для 5-11 класів вміщують 1300 основних понять. А в британських підручниках таких понять не більш 600. Американці і зовсім не бажають знущатись над дітьми: їм за всі шкільні роки треба засвоїти лише 300 фізичних понять.

Тобто, бачимо, що не всім учням фізично під силу подолання усіх ланок пізнавального процесу: цікавість → допитливість → пізнавальний інтерес → теоретичний інтерес. А цікавість поступово зникає, бо ніяк не закріплюється через швидке проходження матеріалу.

Таким чином, учитель – предметник, вкладаючи

стільки особистих сил, знань та умінь у викладання предмету має, як результат, завчені формули, поняття, дати, але до розгортання життєвого потенціалу дитини він не дійшов, бо перевіряв суму знань, а не рівні пізнавального інтересу, відношення дітей до оточуючих явищ, виходячи із їх уподобань. Як правило, більшість дітей, які вклали багато зусиль в якийсь предмет, в подальшому намагаються з ним не стикатись, бо він не викликав у них під час навчання позитивних емоцій.

Відомо, що кожна дитина як особистість відрізняється одна від одної різним розвитком психічних явищ (увага, пам'ять, мова), процесами пізнання (відчуття, сприйняття, уява, мислення, інтуїція), якостями (темперамент, характер, засоби дій стимулювання). У кожного ці характеристики розвинені по різному. Тобто, з них і складається "індивідуальне Я". І це друге уразливе місце в організації роботи з дитиною.

Бо, по-перше, ми розуміємось, начебто, на індивідуальному підході до дитини, але більшість учителів та вихователів зовсім не знають або мало знають про психічні явища, процеси пізнання та якості дитини. Вони працюють з нею на інтуїтивному рівні.

По-друге, в більшості своїй вихователі слабо орієнтуються в трактовці понять *особистість* – людина, як носій якихось якостей та *індивідуальність* – особливості характеру та психічного складу, що відрізняє одного індивіда від іншого. Тому і мета виховання йде не від цих понять, не від необхідності формування, розвитку недостаючих та слабковиражених якостей для повноцінного формування образу "Я", а від завдань, які стоять перед школою. А це знов "сума знань", а не розгортання життєвого потенціалу дитини.

По-третє, педагогічні колективи розуміють, що повинні вирощувати мислячих людей, повинні дбати про інтелектуальний потенціал нації. Вони включають до шкільних програм уроки творчості, намагаються збільшити кількість методів, викликаючих інтерес учнів до предмету, але не всі розуміють, що окрім творчості, увага, пам'ять і процес мислення і визначають інтелект. Тобто дитина повинна весь час не тільки з інтересом реагувати на те, що відбувається на уроці та поза ним, а вона повинна весь час сама бути в пошуку: формулювати, приймати та реалізувати рішення. Тільки так, постійно розв'язуючи великі та малі проблеми та завдання, дитина починає вірити в свої сили, відчуває здатність до самостійного мислення, саморозвитку.

Ще С.Т.Шацький, займаючись вивченням дітей, їх природних якостей прийшов до висновку, що все вироблене істиною педагогікою можна звести до наступних п'яти положень:

- у дітей дуже розвинений інстинкт товарищескості, вони легко знайомляться один з одним. Ігри, розповіді, невгамовні балачки є ознаками цього інстинкту;
- діти – наполегливі дослідники за своєю природою, звідти їх легкозбуджувана цікавість, нескінченна кількість питань, потяг до всього доторкатися, все спробувати;
- діти полоняють створювати, будувати, дуже часто із нічого, доповнюючи своєю уявою;
- дітям необхідно проявляти себе, говорити про себе, про свої враження. Звідти постійна демонстрація свого "Я", великий розвиток фантазії та уяви. Це інстинкт дитячої творчості;
- у формуванні дитячого характеру відіграє інстинкт наслідування.

С.Т.Шацький вважав, що робота з дітьми повинна давати розумний вихід цим інстинктам.

Зміст життя людини міститься в розвитку всіх його "сутнісних сил", і умовою для цього розвитку є виховання і освіта, які переходять в самоосвіту лише при умові реалізації в педагогічному процесі принципу саморозвитку.

В ідеалі навчально-виховний процес повинен сприяти формуванню активної життєвої позиції, розгортанню життєвого потенціалу дитини. Головне завдання школи не просто сформуванню, цілеспрямувати, "прорегулювати" особистість, а соціально пробудити її, дати можливість усвідомити "себе та світ", самовизначитись: сформувати своє світосприйняття, переконання та зробити на їх основі життєвий вибір. Життєва позиція як категорія являє собою не тільки визначення рівня свідомості, духовного світу особистості, а головне – є інтегрованою характеристикою її життєдіяльності. Це добре виражено В.І.Бакштановським: "Активна позиція не зводиться тільки до готовності, яка описується за допомогою дієслів "бажаю", "можу", але обов'язково передбачає ще й момент реалізації (дієслово "ефективно дію"). Тільки тоді школа може вважати, що виконано її головне гуманістичне завдання: створено "образ-Я", образ життя, образ майбутньої долі учня.

"Знання закону життя, – за словами Г.Спенсера, – набагато важливіше багатьох інших знань, є знання, які ведуть нас до самовдосконалення, є знання найважливіші".

Ці слова якнайкраще характеризують нові

підходи до освіти у вузі, бо не заради нагромадження фактів, понять, запам'ятування різноманітних дат, положень навчається студент. Головна мета – через знання до самовдосконалення.

Процес навчання слід розглядати як діяльність студента, при цьому конче необхідно забезпечити поєднання основних функцій знань: інформативної та розвиваючої; навчальний матеріал наблизити до реальних потреб. Забезпечуючи професійно-

орієнтоване навчання необхідно додержуватись принципу індивідуалізації та диференціації.

На основі системно-рольового підходу можна досягнути розгортання життєвого потенціалу студента шляхом засвоєння ними соціальних ролей і нових педагогічних технологій (М.І.Приходько).

Це дасть змогу сформувати їх соціальне і гуманістичне мислення, виробити систему критеріїв готовності до виконання своїх професійних функцій.

Література

1. Акбашев Т.Ф. От общества потребления к обществу образования. – Уфа, 1999.
2. Беляев В.И. Теоретические основы педагогической концепции С.Т. Шацкого // Педагогика. – 1998. – № 6.
3. Вержиховська Л.Т., Литвінова Н.І., Ходочок Л.В. Психологічні умови підготовки школярів до творчої діяльності. Психологія: Респ. наук.-метод. зб. / За ред. О.В.Киричук та ін. – К.: Освіта, 1997. – Вип. 37.
4. Страунинг А. Методы активизации творческого мышления // Дошкольное восп. – 1997. – № 1, 3, 4.
5. Шелгунов Н.В. Письма о воспитании: Избр. пед. соч. – М., 1957.

Стаття надійшла до редакції 31.03.2000