

УДК 378.02

Рейзенкінд Т.Й., Криворізький державний педагогічний університет



Рейзенкінд Тетяна Йосипівна – кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. професора кафедри теорії, історії музики та гри на музичних інструментах Криворізького державного педагогічного університету.

Класифікація принципів дидактики у професійній освіті

У статті розглядаються можливості класифікації принципів дидактики у професійній освіті. Предметом розгляду є принципи навчання та виховання, які забезпечують формування об'єктивних знань на основі накопиченого досвіду, оволодіння знаннями, навиками, вміннями, їх реалізації на практиці згідно з вимогами до інтеграції компонентів діяльнісного і особистісно орієнтованого підходів, оволодіння різними формами спілкування.

The article considers the possibilities of didactic principles classification in the field of professional education. The subject of the survey is the principles of education and upbringing providing the objective knowledge formation on the basis of experience gained, knowledge mastered, skills trained and their practical realization according to the demands of active and person oriented attitude components integration and various communication forms.

Перетворення, що здійснюються в Україні, потребують перегляду теоретичних положень професійної освіти, в основу яких покладена концепція особистісно зорієнтованого виховання.

Останнє зумовлює необхідність розробки та обґрунтування наукових уявлень шляхом пізнання сучасних форм мислення, коли враховується сенс інтегративних процесів і значну роль у процесі навчання відіграють дослідження, пов'язані із синергетикою. Останнє націлює на визначення можливостей підходу до системи професійної освіти в контексті потреб та мотивів щодо концепції “Я-образ”. Це передбачає самоактуалізацію

особистості на основі не лише усвідомлення “дидактики перетворення соціального досвіду (сталого культури)...”, а й створення образу світу і свого образу у цьому світі [4].

Це впливає на перегляд цілей виховання й навчання в контексті розмаїття внутрішньої мети активності особистості. Останнє складає зміст обраної нами у даній статті проблеми, яка може бути подана у такому вигляді: формування потреб, мотивів, ставлення до цінностей та ідеалів.

Означена **проблема** націлена на удосконалення змісту професійної освіти, яке може реалізуватися за допомогою класифікації та обґрунтування системи принципів.

У даному випадку ми знаходимося в парадигмі досліджень С. Гончаренка, І. Зязюна, О. Пехоти, Г. Пустовіта, які обґрунтовують систему принципів, що пов'язана з традиційною класифікацією на основі діяльнісного підходу, але водночас знаходять шляхи інтеграції традиційних та нетрадиційних класифікацій, що базуються на взаємодії відкритих систем виховання та навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволив встановити, що вітчизняна педагогічна наука розкриває систему дидактичних принципів, виходячи з розуміння суті виховання й навчання.

Ця система ґрунтується на принципах зв'язку навчання з національною культурою і традиціями, виховного характеру навчання, систематичності, наступності, свідомості й активності особистості, наочності, доступності, індивідуалізації, вивчення здібностей, нахилів кожного учня [3, с. 270].

А. Петровський, В. Ярошевський роблять спробу інтерпретувати механізми співвідношення пізнавальних процесів (сприйняття, мислення) на рівні взаємодії безсвідомого та свідомого на основі використання з'ясувальних принципів, стрижнем яких є наукове мислення. Найважливішим є принцип детермінізму, тобто залежності будь-якого явища від факторів, які на нього впливають; цей принцип пов'язаний із вирішенням поставленої мети.

Водночас викликає сумніви думка про недоцільність використання принципу детермінізму лінійно, що не дає можливості оперувати ним у різноманітних інформативних просторах.

Ми погоджуємося з точкою зору Д. Узнадзе, який критикує лінійний (механістичний) детермінізм і обґрунтовує фактор існування положення щодо феномену свідомості як наслідку впливу об'єктивного світу.

Для нашого дослідження важливою є думка про те, що феномен безпосередності розглядається Д. Узнадзе в контексті лінійної версії, що не з'ясує змісту тих об'єктів, які знаходяться у русі та розвиткові щодо усвідомлення стилю наукового мислення, пов'язаного, на нашу думку, із соціальним досвідом та оволодінням дослідницьких технологій.

У загальному вигляді він виступає як

система інформативних вказівок до конкретно-предметної діяльності, оцінювання її результатів та верифікації (збору) даних.

Останнє підвищує ефективність навчально-пізнавальної діяльності, але не завжди активізує дослідницьку діяльність учня, не дає установки на включення механізмів спонтанної творчої діяльності, на наукове відкриття.

Принципи системності, детермінізму, розвитку, що розкривають зміст принципів оволодіння дослідницькими технологіями, складають нормативний зміст оволодіння навчанням як дослідженням.

У цьому контексті Г. Пустовіт наголошує на науковості як провідному принципі реалізації навчальних завдань у позашкільному закладі. Забезпечення цього принципу у навчально-виховному процесі реалізується за допомогою ознайомлення учнів з об'єктивними науковими фактами, проблемами, законами та закономірностями з метою формування цілісного наукового світогляду, що, на думку автора дослідження, повинне впливати на розвиток в учнів умінь і навичок дослідницької діяльності.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити спробу обґрунтувати класифікацію сучасних дидактичних принципів професійної освіти.

Методологічною основою сучасних класифікацій є такі принципи:

- принцип науковості, що передбачає вірогідність всіх фактів, знань, положень, законів та способів їх реалізації в навчанні;
- принцип систематичності й послідовності, пов'язаний логікою науки й особливостями пізнання;
- принцип доступності навчання, зумовлений відповідністю змісту форм, методів навчання з урахуванням вікових особливостей та розумових здібностей учнів;
- принцип зв'язку навчання з життям, теорією і практикою;
- принцип свідомості й активності особистості у навчанні, зумовлений спрямуванням пізнавальної діяльності і керуванням нею на основі використання методу з'ясування мети і завдань щодо предмету, що вивчається, осми-сленого і творчого підходу до опанування знань.

Принцип свідомості забезпечує таку організацію навчальної праці, при якій учні та студенти розуміють мету навчання, свідомо сприймають, засвоюють і застосовують знання.

Цей принцип С. Гончаренко пов'язує з активністю, ініціативністю, самостійністю [3, с. 299]. При цьому вчений розвиває й ідеї, запропоновані педагогами XVII-XVIII ст. – Я.А. Коменським, Ж.Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці, К.Д. Ушинським.

Також існує класифікація принципів за такими ознаками:

- принцип наочності, що базується на сприйнятті об'єктивно існуючих образів, коли формування знань здійснюється на основі чуттєвих уявлень;
- принцип індивідуального підходу до учнів, що надає можливості кожній особистості вирішувати завдання власним шляхом;
- принцип емоційності навчання, пов'язаний із забезпеченням у процесі пізнавальної діяльності певного емоційного стану;
- принцип гуманістичної цілеспрямованості, який реалізується в процесі навчання і виховання; він передбачає наявність вихідної базисної функції на основі розвитку цілісної творчої особистості, здатної до самоактуалізації, створення оригінальних неповторних продуктів творчої діяльності, розуміння виникаючих ситуацій, синтезу нових знань, оволодіння засобами творчої діяльності, готовності до діалогу на основі взаємодії різних культур, самовизначення та самореалізації в системі відношень "людина – світ";
- принцип співпраці викладачів, студентів, учнів, родини, студентського колективу;
- принцип свідомого й активного в умовах керівної ролі викладача [2].

Перерахована вище сукупність принципів побудована на основі додатковості одного принципу іншим. Це знаходиться в руслі досліджень Ю. Бабанського, М. Скаткіна, В. Оконя, В. Оніщука, І. Харламова. Водночас традиційна стратегія поєднання принципів навчання в єдину систему не забезпечує схеми взаємодії вчителя та учня на основі суб'єкт-суб'єктних відносин; оволодіння прийомами формування готовності особистості до творчої діяльності; оволодіння прийомами сучасного мислення.

У нашому дослідженні ми будемо більш детально наголошувати на класифікаціях, в основу яких покладена концепція пізнання структури особистості на таких рівнях: а) внутрішньо-індивідуальному рівні, що передбачає наявність певних здібностей і орієнтує характер діяльності учня на особливості його спілкування; б) міжіндивідуальному рівні, який дозволяє

визначитися особистості в системі її міжособистісних зв'язків; в) позаіндивідуальному рівні, що дозволяє визначитися у впливі на інших людей.

Усвідомлення особистістю самої себе складає систему уявлень "Я-образ". Ця система включає когнітивно-орієнтаційний, емоційно-оцінюючий, вольовий компоненти. Сукупність цих компонентів впливають на самооцінку особистості.

Також ми будемо наголошувати на класифікаціях принципів за ознакою визначення інтегративних механізмів у взаємодії загальнодидактичних принципів та специфічних, сферою впровадження яких є професійна підготовка вчителя музики.

Метою статті є обґрунтування класифікацій сучасних дидактичних принципів навчання та виховання на основі інтеграції механізмів діяльнісного підходу та особистісно-орієнтованої стратегії навчання.

Відповідно до мети визначені такі завдання дослідження:

- проаналізувати психолого-педагогічну літературу з питань забезпечення оптимальної системи принципів навчання й виховання у професійній підготовці вчителя;
- обґрунтувати та довести доцільність системи класифікацій принципів навчання та виховання у професійній підготовці фахівця.

У ході дослідження ми виходили з того, що принципом навчання можна називати вимогу процесу навчання, що виходить із закономірностей його ефективної організації. Дидактичні принципи, які, з його точки зору, визначають діяльність учителя, учнів, базуються на закономірностях навчання, є системою основних положень, на які спирається теорія і практика навчання, визначають цілеспрямованість навчального процесу і діяльність вчителя, є основними положеннями, на які орієнтуються при викладанні навчальних предметів [10, с. 128].

А. Сманцер, Л. Кондрашова звертають увагу на те, що немає єдності точок зору в тлумаченні поняття "принцип". Останнє виходить з того, що принцип, з одного боку, розглядається як науковий закон. Він є стратегією керування педагогічними процесами. З іншого боку, принцип є результатом визначення закономірностей діяльності на основі розмаїття суттєвих і сталих причинно-наслідкових

зв'язків.

Невипадково автори дослідження зупиняються на таких концепціях: принципи є узагальненням на основі пізнання закономірностей і законів навчання і виховання, пов'язані із закономірностями, які базуються на інваріантних характеристиках, суттєвих сталих зв'язках, є ознакою творчої основи формування особистості як стратегії педагогічної діяльності; є педагогічною концепцією, зміст якої полягає у висловлюванні інструментальних ознак, даних категоріях діяльності [7, с. 47].

Викладені вище положення, на думку А. Сманцера, базуються на таких джерелах: а) педагогічна концепція є теоретичним висловлюванням мети освіти; б) існують об'єктивні закони і закономірності педагогічного процесу; в) єдність та взаємозв'язок складають суть педагогічної стратегії.

У зв'язку з викладеним зробимо спробу розвести поняття “закон”, “закономірності” та “принципи”.

Під поняттям “закон” слід розуміти філософську категорію, яка відображає необхідне, істотне, стійке, повторюване, загальне для певної галузі відношення між явищами об'єктивної дійсності. Наприклад, існують закони розвитку природи, суспільства, мислення, формування логічного, понятійного, образного мислення, переходу кількісних змін у якісні, єдності й боротьби протилежностей. Вони відображають найзагальніші, суттєві тенденції унікального розвитку, його механізм, джерело й спрямованість.

У матеріалістичній діалектиці закон пов'язується із встановленням відношень на основі об'єктивних знань.

Але ми не відкидаємо думки про те, що закон є продуктом діяльності “абсолютної ідеї”, світового духу (парадигма досліджень Г.-В. Гегеля) або витворами людського розуму, що привносяться в природу (парадигма досліджень І. Канта, Е. Маха).

Зазначимо, що в даному випадку доцільною є інтеграція знань, пов'язаних із взаємодією раціональних та ірраціональних компонентів. Наукове відкриття базується на інтуїції, індивідуальних особливостях ученого. Отримані нові знання віддалені від сформованих раніше об'єктивних знань.

Нині затверджується ідея категоріальної системи, в основу якої покладена концепція

внутрішньої межі особистості як ідеального предмету і принцип відкритості категоріального змісту.

При цьому структура концепції “Я-образ” включає такі компоненти:

- продуктивні уявлення, які в дії формують власні ідеї та образи на основі інтеграції суб'єктивних та об'єктивних факторів. Останнє пов'язується з базисною категорією “образ”, яка створюється під впливом дій, мотиву, що розглядається як цінність, за допомогою якої суб'єкт пізнає самого себе;
- відчуття, які є ознакою внутрішнього, суб'єктивного світу особистості; вони зумовлені взаємодією образу, мотиву, дії, відношенням;
- взаємовідношення, що включає інтеграцію, взаємодію (спілкування);
- “Я-особистість”, що складає суть індивіда у саморефлексії, включає складні рефлексивні утворення у взаємозв'язку з відчуттями; концепція “Я-образ” є носієм потреби, актів поведінки й афектів;
- ситуація-персоносфера, що передбачає взаємодію кластерів психосфери (вертикалі, матриці, поняття), які є виміром внутрішнього світу людини (А. Петровський, М. Ярошевський).

Якщо під поняттям “закон” слід розуміти істотне, стійке, повторне, загальне, то під поняттям “закономірності” ми розуміємо узагальнені стабільні ознаки предметів пізнання (у нашому випадку – навчання, виховання), накопичення яких веде до ентропії, тобто до стану децентралізації та переходу у нові якості.

Поняття “принципи” взаємодіє з поняттями “закон” та “закономірності”. Але під принципом слід розуміти початок, що покладений в основу сукупності фактів науки, що включає вихідні, об'єктивні за змістом ідеї теоретичних положень і концепцій. Останні відображають найзагальніші закономірності предмету, що пізнається, і виконують методологічну функцію в побудові теоретичних обґрунтувань.

Наприклад, матеріалістична діалектика базується на принципі діалектико-матеріалістичного монізму, що передбачає синтез знань про об'єктивну дійсність.

Сучасні вітчизняні вчені орієнтуються на інтеграцію ідей щодо технологій навчання та виховання.

Останнє дозволяє використовувати у педагогічному процесі взаємодію таких принципів, як редукціонізм, що з'ясовує доцільність пізнання за допомогою простих

процесів та ознак, холізм, що визначає цілісність первинного початку; принцип суб'єктності, який націлений на фіксацію інформативних моделей в основі взаємодії множин. Така структура провідної ідеї певних закономірностей формується на основі врахування індивідуальних можливостей особистості. Вона має потенціал до саморозвитку, характеризується активністю і може забезпечувати цілісність навчання та виховання.

У зв'язку з викладеним наведемо зразок класифікації сучасних принципів дидактики, запропонованої І. Зязюном [4].

Для нашого дослідження важливим є той фактор, що вчений обґрунтовує доцільність визначення сфери паритетних відношень та пріоритетів [4, с. 12].

Останнє є, на думку автора, одним із засобів педагогічного проектування, характерною ознакою якого є "педагогічна акцентологія". Її основна ознака полягає у паритетній та пріоритетній взаємодії, що виконує функцію інтегративного механізму у різноманітних процесах навчання, націлених на розвиток гармонійної особистості, забезпечення співвідношення особистісних і соціальних факторів розвитку.

Принцип педагогічної акцентології пов'язаний із необхідністю розвитку творчої особистості, яка б не тільки адаптувалася із професійним та соціальним довкіллям, але й була б націленою на особистісну діяльність, самостійне засвоєння нового досвіду з "неочевидними результатами", що орієнтує студентів на самоактуалізацію пізнавальних і особистісних можливостей [4, с. 12].

Така орієнтованість майбутнього вчителя доцільна в межах гуманістичного підходу на основі суб'єкт-суб'єктних відносин.

Водночас І. Зязюн розглядає простір ще одного шляху розгортання науково-педагогічної свідомості щодо категорії учіння, яка відбиває сутність навчальної діяльності за допомогою суб'єкт-об'єктних взаємодій. Цей підхід розглядається як тотально конструйований процес із запланованими та фіксованими результатами. Останнє орієнтує студентів на еталонне засвоєння зразків [4, с. 12]. Цей підхід І. Зязюн називає сцієнтистсько-технократичним.

Таким чином, автор дослідження не протиставляє один одному названі вище напрямки, хоча є прибічником надпредметної

діяльності. Остання включає інноваційні дидактичні пошуки на основі дослідницької діяльності, яка забезпечує перевірку гіпотез, генерацію ідей, проведення чи модуляцію експерименту, дискусійну діяльність, що пропонує співставлення різноманітних позицій, підбір і забезпечення аргументації, моделюючу діяльність, показниками якої є адаптація в конкретно-предметну діяльність за допомогою імітаційної, соціально-психологічної та рольової гри; рефлексивну діяльність, котра бере свої витoki у гносеологічному і почуттєво-особистісному підході; організаційну діяльність студентів, що сприяє забезпеченню самостійного навчального пізнання. При цьому вони не є головною фігурою в аудиторії, а виконують функції режисера за законами митця [4, с. 13].

Визначена вище система загальнодидактичних принципів навчання та виховання складає методологічну основу для впровадження специфічних принципів навчання й виховання.

Ми послуговуємося концепцією Г. Пустовіта, який пропонує класифікацію принципів за ознакою взаємодії загальнодидактичних принципів навчання й виховання та суто специфічних, що пов'язані із сучасною позашкільною освітою.

Для нашого дослідження важливим є акцентування на необхідності забезпечення умов естетичного розвитку особистості, націленого на задоволення потреб особистості в духовному самовдосконаленні та набутті умінь естетично сприймати довкілля.

Значимо, що ця система принципів упроваджується у практику музичного навчання. В основу викладання дисциплін художньо-естетичного циклу, зокрема музики, покладено інтегративний принцип: на основі загальної мети повинно здійснюватися формування всебічно розвиненої гармонійної особистості, визначення ролі її психолого-педагогічного розвитку паралельно з оволодінням професійними знаннями, навичками й уміннями. При цьому реалізація загальнодидактичних принципів базується на врахуванні особливостей кожного виду мистецтва; впровадженні системи цілісних уроків за законами художньої драматургії [1].

В основу навчального процесу на уроках музики покладений принцип єдності емоційного та свідомого, що передбачає формування

зацікавленого та активного відношення до сприйняття творів мистецтва учнями та студентами; принцип єдності художнього та технічного, який сприяє удосконаленню художнього виконання в інструментальних та вокальних класах, коли пі-знання художнього образу сприяє оволодінню навичками та вміннями створення продуктів творчої діяльності.

Також доцільна класифікація принципів навчання за такими ознаками:

- забезпечення діалогу мистецтв різних народів на основі визначення привілею національного мистецтва;
- самопізнання особливостей культури власного народу, що забезпечує використання методу порівняння щодо різноманітних культур;
- принцип забезпечення формування знань, навичок, умінь користування мовами різних видів мистецтва;
- принцип зв'язку особистості з конкретно-предметною реальністю; цілісного та поступового заглиблення в проблему, що передбачає упровадження блочно-тематичної конструкції в умовах поглиблення, розширення, ускладнення у вирішенні творчих завдань.

Наведені вище приклади класифікації дидактичних принципів навчання у художньому вихованні, на нашу думку, не можуть задовольнити сучасну соціокультурну ситуацію, яка характеризується якісними змінами у сфері художньої освіти. У цьому випадку ми послуговуємося концепцією креативного ідеалу, яка концентрує увагу на вирішенні протиріч між:

- освітою, як соціальним інститутом суспільства, і системою освіти, як індивідуальним простором творчого розвитку особистості;
- загальнокультурною і професійною складовими процесу становлення вчителя музики в сучасній системі вищої освіти і вищої педагогічної освіти;
- авторитарною й особистісно-розвивальною стратегією, яка забезпечує зміст праці вчителя;
- суб'єктивністю музичної діяльності й перевагою об'єктивного музично-звукового фактора в традиційній музичній освіті;
- змістовною і технологічною сторонами навчання вчителя музики та сучасним станом підготовки вчителя-музиканта.

У зв'язку з цим вважаємо доцільним акцентувати увагу на сучасній класифікації

дидактичних принципів у системі художньої освіти, обґрунтованій О. Федій. В основу викладання дисциплін художньо-естетичного циклу авторка покладає визначення аспектів розвитку особистості у взаємодії з оточуючим світом, що складає сенс її соціалізації. Він розглядається за допомогою засвоєння та подальшого активного відтворення індивідом соціального досвіду [9, с. 43].

Конкретизація цього феномену здійснюється за допомогою протилежних ознак: об'єднанням особистості із суспільно-історичним життям людства та індивідуалізацією – процесом становлення людської особистості в естетично-чуттєвій неповторності самості.

Визначена таким чином естетична ознака процесу соціалізації пов'язується О. Федій із саморозвитком особистості, самовдосконаленням на основі активізації індивідуально-чуттєвого, естетичного потенціалу індивіда.

При цьому дослідницею використовується така класифікація принципів навчання:

- принцип урахування культурного, морального, духовного досвіду на рівні критеріальної оцінки [9, с. 47];
- принцип дбайливого ставлення педагога до естетично-творчих проявів кожного вихованця, урахування джерела існування класного колективу, шкільного суспільства в цілому;
- естетизованість педагогічного процесу, що стає зразком для наслідування поведінки та вдосконалення почуттів, які впливають на розвиток особистості;
- обов'язкове використання мистецтва у навчально-виховному процесі як одного з головних засобів стимулювання соціально-естетичного розвитку та ефективного засобу соціалізації особистості.

Для нашого дослідження ця класифікація має значення тому, що її стрижнем є акцентування на доцільності визнання досвіду учнів, можливостей індивідуальності у поєднанні із шляхами забезпечення формування соціалізованої особистості. Тобто автором дослідження визнається паритетність обох начал: індивідуального та соціалізованого.

Для нашого дослідження також має значення принцип природності й формальності, який передбачає можливість актуалізувати спрямованість педагогічного процесу на особистість, її інтереси, подолання її заформалізованості, забезпечення природності

[4, с. 14].

З'ясування цього принципу майбутнім вчителем музики може здійснюватися за допомогою знання різних психологічних установок. Останнє допомагає з'ясувати дидактичні основи професійної підготовки майбутнього вчителя музики. Ми послуговуємося дослідницькими пошуками О. Пехоти, яка вважає, що принципове відновлення якості професійної підготовки вчителя може здійснюватися за допомогою таких принципів навчання: безперервності педагогічної освіти, її демократизації, орієнтації на творчу діяльність, неповторності особистості кожного вчителя, забезпечення диференційованого та індивідуально-творчого підходу до його підготовки [5].

Водночас ми вважаємо доцільним включити позитивні якості вже відпрацьованих принципів навчання до принципів, що підвищують ефективність підготовки вчителя до впровадження особистісно орієнтованих педагогічних технологій на уроках музики. При цьому ми знаходимося в руслі досліджень С. Сисоевої, яка обґрунтовує доцільність забезпечення філософського діалогу, в основу якого покладений принцип співвідношення "традиційної та інноваційної функції, інформаційної та творчої функції" [8, с. 26]. Реалізація цього може забезпечуватися завдяки взаємодії принципів гуманізації та технологізації, стрижнем яких стає ідея розвитку особистості.

Послуговуючись цими ідеями, ми доходимо висновку, що сучасний вчитель повинен враховувати жорстокість сучасного ринку, адаптуватися до життя з урахуванням потреб забезпечення принципу зв'язку із життям. Тому доцільною є класифікація принципу навчання майбутнього вчителя музики за ознакою впровадження в професійну діяльність комп'ютерних технологій.

Останнє, на нашу думку, можна здійснювати за допомогою тренінгових технологій, в основу яких покладений принцип комп'ютеризації навчання. У даному випадку ми знаходимося у руслі досліджень І. Зязюна про те, що педагогічні технології підвищують ефективність професійної підготовки в умовах включення компонентів творчої діяльності.

Ми також послуговуємося ідеями Майкла Микалко про те, що завдання для розуму

забезпечують синтез елементів логічного та інтуїтивного мислення, які є необхідними складовими оптимального творчого процесу. Комп'ютерне моделювання передбачає можливість використання завдань, пов'язаних із кодуванням надсвідомого студента. Йдеться про стимулювання інтегративних процесів щодо формування синтетичних уявлень на основі взаємодії мистецтв та пізнання предметно-логічних ознак музичного твору (стильові, звуковисотні, фактурні, темпові, ритмічні особливості музичного мислення).

Викладене вище складає методологічні засади для впровадження класифікацій принципів за ознакою гуманістичного підходу до навчання.

Ми також вважаємо доцільною класифікацію принципів за ознакою гуманістичного рівня спілкування, який передбачає установку особистості на визначення самостійності та рівності щодо прав, свобод та обов'язків. Цей рівень характеризується внутрішньою спрямованістю на благо іншим, суспільству, людству.

Гуманістичні якості особистості можливо формувати не лише шляхом зняття стресу, утворення обмежених умов впливу різноманітних думок, а за допомогою розуміння суті дегуманістичних явищ, коли здійснюється поєднання естетичних цінностей із соціально-психо-логічними. Мова йдеться про включення в процес навчання такого компоненту, як когнітивний дисонанс, що виникає внаслідок незадоволення результатами власної діяльності, характером спілкування, змістом продуктів власної творчості. Саме подолання почуттів незадоволення, викликаних ситуацією дегуманістичних дій, є вимогою та умовою розвитку гуманістичних якостей творчої особистості.

Останнє потребує урахування такого фактора: сучасний розвиток особистості передбачає зріст екзистенційних протиріч між інтелектуальною та чуттєвою сферами, технічним прогресом та необхідністю духовного самовдосконалення, метою якого є досягнення єдності з оточуючим середовищем та внутрішнім світом суб'єкта.

Ми послуговуємося положенням Е. Фромма про те, що любов є формою людських відношень, що дозволяє знайти своє власне "Я". Шлях до одужання суспільства з

гуманістичними вимогами до особистості сучасного вчителя може здійснитися за допомогою духовного оновлення. Це передбачає необхідність встановлення суб'єктивних стосунків з безмежним в умовах власної релігії, усвідомлення значності формування відношення до кінцевих питань та сенсу буття в процесі пізнання творів мистецтва. На нашу думку, мова йде про розвиток почуттів щодо сприйняття та розуміння принципу творчого божественного творіння, а саме: наслідування та розуміння філософсько-психо-логічного сенсу змісту гри як умови не лише життя, а й творчої професійної діяльності на рівні власного творіння.

У зв'язку з цим доцільно визначити джерела засвоєння інформації за допомогою методичних блоків на основі інструктажу послідовних дій, аналізу, зв'язку й узагальнення щодо ідей різних часів, формування категорій, суджень, особливостей створення графічних образів; активізації вербальної пам'яті. Цьому сприяє реалізація принципу комп'ютерного навчання, яке залежить від упровадження інтегративних засобів інформації, що передбачають включення механізмів інтуїції, фіксацію у свідомості багатьох ідей, обрання критеріїв відбору дидактичного матеріалу для комп'ютерного моделювання.

Викладене вище потребує визначення класифікації принципів за ознаками різноманітних рівнів спілкування. При цьому ми виходили з того положення, що особистість індивіда по-винна бути інтегрованою, поєднуючи множину ознак. Структура інтегративних механізмів, виходячи із закономірностей творчої діяльності, може будуватися на факторі визначення значущості первинної ознаки особистості дитини, яка включає єдине динамічне "ЕГО".

Невипадково Ж. Піаже наголошував на тому, що існує інтелектуальний егоцентризм дитини, який має прояв у мові й виконує функцію привертання уваги дитини, яка потребує любові, пошани до власного "Я". Це пов'язано з включенням в ігрову діяльність на засадах актора розмірковувань на основі власних синтетичних уявлень. Вони базуються на пропорції егоцентричної та спонтанної мови. На цьому етапі творчої діяльності дитина ще не має знань щодо інтелектуальної кооперації, які дозволяють діяти відповідно до себе й відповідно до інших. Саме цей конструкт

впливає на оригінальність, неповторність, безпосередність творчої діяльності [11].

У цьому контексті зазначимо, що педагогічна творчість вчителя зумовлена, по-перше, особливостями дитячої творчості, по-друге, творчість дорослої людини повинна відтворювати елементи творчості, притаманної дитині, з метою створення первинних синкретичних образів та забезпечення їхньої взаємодії з інтелектуальними уявленнями на фоні активізації креативного поля особистості.

У зв'язку з цим вважаємо доцільним класифікацію принципів за ознакою егоцентричного рівня спілкування. Водночас вважаємо доцільним класифікацію принципів за ознаками групоцентричного рівня спілкування. В основу вказаних вище ознак класифікації покладена ідея ідентифікації та ідентичності. Зазначимо, що під поняттям "ідентифікація" слід розуміти процес, за допомогою якого суб'єкт творчої діяльності переносить власну ідентичність, що пов'язується з неперервністю індивідуального буття особистості, чи, навпаки, позичає ідентичність від іншого об'єкта спілкування, уявляє іншого у собі або часткою себе (інтроспективна ідентифікація) [6, с. 51].

На думку Б. Братуся, групоцентричний рівень передбачає ідентифікацію власних цінностей з певною групою людей, при цьому особистість втрачає власну самоцінність і підпорядковується "групоцінностям". Ми не можемо перекреслити повністю цінність цієї ознаки тому, що вона не завжди є для особистості єдиною. Якщо групоцентризм особистості є одним із складових елементів системи внутрішніх механізмів, що вступають у взаємодію в процесі художньої діяльності, він може забезпечувати емпатію. Цей рівень установ на спілкування сприяє формуванню готовності студентів до творчої діяльності на основі варіювання та комбінування компонентами, які є частинами загальнохудожніх цінностей. Формування таких ознак особистості, як ставлення до групоцентризму, доцільно реалізовувати в ігровій діяльності, коли виконуються правила гри щодо умовності.

Викладене вище дозволяє зробити такі висновки.

І. Класифікація принципів дидактики професійної освіти повинна базуватися на концепції взаємодії і розвитку всіх компонентів

навчально-виховної системи в підготовці фахівця. Методологічні засади цієї взаємодії пов'язані із процесом накопичення змін, протиріч та включенням відкритих категоріальних систем.

II. В основу системи класифікації принципів повинна бути покладена концепція професійної підготовки сучасного фахівця засобами використання всього потенціалу інформативної культури щодо досягнень сучасних наук у педагогічному процесі. Це може прискорити вдосконалення систем навчання й виховання, формувати особистість нового тисячоліття.

III. Розробка та обґрунтування класифікації системи принципів потребує комплексного використання у педагогічному процесі класичних психолого-педагогічних напрацювань минулого та новітніх технологій із урахуванням вимог до формування сучасної особистості в контексті особистісно зорієнтованої стратегії.

Подальша перспектива теоретичного обґрунтування ефективності впровадження системи принципів у професійній освіті полягає у визначенні інтегративних механізмів, що забезпечують комплексний підхід до навчання й виховання, розробці дидактичних матеріалів та методики їх упровадження, на основі комп'ютерного навчання, створенні наукового центру, який би поєднував фахівців різноманітних напрямків у царині психолого-педагогічних досліджень та сприяв забезпеченню процесуальної сторони навчального процесу.

Література

1. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности 2119 "Музыка и пение". – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.
2. Бондарчук О.І., Бондарчук Л.І. Основи психології та педагогіки: Курс лекцій. – К.: МАУП, 1999. – 168 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Зязюн І.А. Пріоритетні принципи дидактики сучасної професійної освіти // Наукові праці: Збірник. – Миколаїв: Вид-во МФ НАУКМА, 2001. –

- Т. 13: Педагогіка. – С. 11.
5. Пехота О.М. Педагогічна підготовка вчителя: шляхи гуманізації // Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету. Педагогічні науки. Збірник наукових праць. Випуск IV. – Миколаїв: МАУП. – С. 29-36.
6. Райкрофт Ч. Критический словарь психоанализа / Пер. с англ. Л.В. Топоровой, С.В. Воронина и И.Н. Гвоздева; Под ред. канд. филос. на-ук С.М. Черкасова. – СПб.: Восточно-европейский институт психоанализа, 1995. – 288 с.
7. Сманцер А.П. Принципы гуманизации учебно-воспитательного процесса в современной школе // Гуманизация педагогического процесса в современной школе: История и современность: Учебно-методическое пособие для студентов / А.П. Сманцер, Л.В. Кондрашова. – Мн.: "Бестпринт", 2001. – С. 161-189.
8. Сисосва С.О. Проблема підготовки вчителя до впровадження особистісно орієнтованих педагогічних технологій // Наукові праці: Збірник. – Миколаїв: Вид-во МФ НАУКМА, 2001. – Т. 13: Педагогіка. – С. 26-31.
9. Федій О. Естетичні аспекти соціалізації особистості // Професійно-художня освіта України: Зб. наук. праць / Редкол.: І. А. Зязюн, В. О. Радкевич, Р. Т. Шмагало та ін. – Київ; Черкаси: Вид-во Черкаський АНТЕІ, 2002. – С. 39-43.
10. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Видавничий центр "Академія", 2000. – 544 с.
11. Хрестоматія по общей психологии. Психология мышления / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – С. 183-188.

Стаття надійшла до редколегії 28.11.2002 р.