

structural changes in the economy and society. Strategic planning of the educational and qualification structures of government bodies at national and regional levels is required. An important component should be the regional system of structural parameters of personnel reproduction in accordance with the needs of the regional economy. Much attention should be paid to involving employers in the process of training in higher education at all stages of the process.

Keywords: higher education; labor market; education market; state educational policy; market economy

Стаття надійшла до редакції 14.02.2019 р.

УДК 37(091)(477):316.752

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2019.23.183168>

РЕНАТА ВИННИЧУК

ORCID ID 0000-0002-1508-7984

ЛЮБОВ КРАВЧЕНКО

ORCID ID 0000-0003-0011-609X

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ ТА ПРАКТИЦІ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНА РЕТРОСПЕКТИВА

У статті актуалізовано ціннісне бачення механізмів передачі соціального досвіду від покоління до покоління освітніми засобами; з'ясовано цивілізаційні реалії (порушення зв'язків між поколіннями, розбалансованість систем цінностей, невизначеність духовних орієнтирів молоді) як одну з проблем сучасної професійної підготовки; підкреслено важливість розв'язання цих проблем на засадах міждисциплінарного синтезу і методолого-теоретичного потенціалу аксіологічного наукового підходу. Проведено ретроспективний історико-педагогічний аналіз низки досліджень вітчизняних учених к. XIX – поч. XXI ст., які займалися питаннями аксіологічного характеру освіти та відповідної підготовки шкільної молоді і студентів (П. Каперев, Г. Ващенко, О. Вишневський, С. Гессен, М. Богуславський, В. Гінецинський, Б. Бітінас, С. Гончаренко, М. Романенко, О. Сухомлинська та ін.), які зробили значний внесок у розвиток змісту освітніх цінностей, виявлення їх структури та запропонували свої оригінальні класифікації цих зразків людської культури.

Ключові слова: вітчизняна педагогіка; аксіологічний науковий підхід; цінності освіти; історико-педагогічні дослідження

Постановка проблеми. Нестабільність нинішнього світу, суперечності між розвитком духовної культури та сучасною цивілізацією, надзвичайно широкий вплив засобів масової інформації визначають специфіку й умови передачі соціального досвіду від покоління до покоління, що склалися сьогодні. Традиційні механізми передачі досвіду виявилися не досить вивченими й відпрацьованими, щоб бути на рівні завдань сьогодення. Суперечливість ситуації, яка склалася, пояснюється такими чинниками: певним порушенням зв'язків поколінь; розбалансованістю системи цінностей; розмитістю, невизначеністю духовних орієнтирів та власне й самого ідеалу сучасної людини.

Життєдіяльність сучасної людини, її творча самореалізація в нових цивілізаційних реаліях – одна із актуальних проблем загальної освіти і професійної підготовки. Учені вважають, що творчу активність особистості зумовлюють соціокультурні й психофізіологічні чинники, системоутворювальним із яких стосовно функціонуючих систем освіти є кінцевий результат; пов'язують творчі можливості людини зі здатністю її мозку до випереджального відображення (П. Анохін), що дозволяє особистості прогнозувати майбутнє і власний життєвий шлях. Здатність свідомості випереджати буття становить вихідне положення концепції випереджальної освіти (А. Урсул), в основу якої покладено відповідну систему цінностей. Широко дискутується нині в технологічному впровадженні нових аспектів спекурсів спрямування: теорії систем, синергетики, глобалістики, загальної теорії еволюції, історії розвитку цивілізації, фундаментальної і соціальної інформатики, вчення про європейські освітні цінності тощо. Проте підкреслюється: у концептуальному сенсі важливі не стільки нові спецкурси (наука розвивається динамічно, і поява нових її галузей – явище закономірне), скільки розуміння освіти, покликане інтегрувати наукові знання про цінності людини передусім на засадах міждисциплінарного синтезу й методологічного компонента аксіологічного наукового підходу.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання історичного розвитку аксіологічної освіти та відповідної підготовки шкільної молоді і студентів вищих закладів освіти різних типів на початку XXI ст. стали предметом наукового пошуку багатьох вітчизняних учених, серед яких – В. Алфімов, В. Андрущенко, В. Бондар, І. Зязюн, В. Галузинський, О. Дубасенюк, М. Євтух, Л. Коваль, В. Рибалка, О. Пометун, С. Сисоєва, Г. Шевченко й ін. На основі зарубіжного досвіду та в поєднанні з національними традиціями проблеми аксіологічного виміру освіти крізь призму інтеріоризації цінностей і відповідних ціннісних орієнтацій молоді під час навчання висвітлювали А. Алексюк, Г. Балл, І. Бех, Л. Безменова, О. Бондаренко, М. Боришевський, О. Глузман, С. Гончаренко, С. Максименко, В. Моляко, М. Фіцула, В. Ягупов, Т. Яценко та ін.

Для розроблення методолого-теоретичних засад аксіологічної освіти вагомим став розгляд праць представників класичної (Платон, Аристотель, Спіноза, Кант, Гегель, Г. Лотце, П. Лапі, Е. фон Гартман, В. Віндельбанд, Г.Рікерт) та сучасної філософської думки (В. Андрущенко, С. Анисимов, Л. Вовк, Л. Губерський, В. Свтух, М. Каган, В. Курило, В. Кремень, А. Конверський, В. Лутай, І. Надольний та ін.). Класичними дослідженнями феноменів цінностей і ціннісних орієнтацій особистості визнано роботи А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Оллпорта, В. Франкла та ін.

Учені неодноразово підкреслюють: мета й завдання формування цінностей, ціннісних орієнтацій, їх зміст та форма – це педагогічна проблематика, і саме вони мають стати предметом спеціального вивчення, тому правомірно говорять про цінності як про дійсно український феномен ментальності; виділяють три основні підходи до їх розгляду: як до соціальної проблеми (Т. Бутківська), як до психологічної проблеми (І. Бех, Т. Яценко, М.Боришевський, В. Лисенко, І. Вашенко), як до педагогічної проблеми. Вагомими є думки О. Сухомлинської стосовно того, що розгляд цінностей як соціальної проблеми на методологічному рівні – досить рідкісне явище українського наукового життя; проте цінність як психологічна теоретична проблема вже досить широко й умотивовано представлена у сучасних наукових працях. Найбільше й найширше відображеною в науковому дискурсі вчена вважає педагогічну проблематику цінностей: «Поле її інтересів досить широке і, на перший погляд, навіть безсистемне, але все ж певним чином ранжоване... педагоги замислюються над її теоретико-методологічними засадами (П. Ігнатенко, О. Вишневський, В. Струманський, В. Костів, І. Тараненко, Б. Кобзар та ін.); існує широкий спектр підходів до вирішення проблематики національних цінностей (як абсолютних), моральних (як національних і як взаємодії національних та загальнолюдських, загальнодемократичних), християнських (як найвищих, абсолютних і незаперечних). Більшість досліджень базується на антропоцентричному, педоцентричному підході, за якого в центрі процесу формування ціннісних орієнтацій знаходиться саморозвиток особистості (Сухомлинська, 1999).

Для того, щоб глибше зрозуміти методологічні, теоретичні і технологічні можливості аксіологічного наукового підходу, О. Сухомлинська рекомендує звертатися до історико-педагогічної ретроспективи поглядів вітчизняних учених на проблему цінностей особистості в освіті, що й стало метою цієї наукової розвідки.

Виклад основного матеріалу. Проблематика педагогічної аксіології розробляється в контексті філософської та педагогічної антропології і концентрується навколо питань про сутність людини та з'ясування її природи. Ці проблеми є доленосними для людини, тому що їх вирішення неминуче носить ціннісний (духовно-розумний, морально-духовний і духовно-естетичний) характер. У контексті філософсько-педагогічної ноології, наприклад, учені виділяють методологічний і науково-педагогічний аспекти комплексу аксіологічних проблем, що стосуються безумовної сутності людини та ціннісних (аксіологічних) основ її саморозвитку, послуговуючись синергетично-ноологічним підходом до самостановлення і саморозвитку особистості, її творчо-вольового життя – пізнання, смислотворчої активності у природному й соціальному оточеннях (Онищенко, 1998). У контексті педагогічної аксіології постають питання формування ціннісно-сміслових орієнтацій особистості й аксіологічних основ освіти: «Такий синтетичний характер проблем людини робить її центральною для всього проблемного поля філософії освіти, що виражається в домінуючому впливові вирішення цієї проблеми на філософський характер тієї або іншої педагогічної теорії чи практики», – підкреслює М. Романенко (Романенко, 1998, с. 18).

Термін «педагогічна аксіологія» добре відомий у педагогічній науці, більше того, як формулює С. Гончаренко, «аксіологія педагогічна – розділ загальної педагогіки, в якому досліджуються цінності, які треба формувати у вихованців» (Гончаренко, 2011, с. 21). В. Гінецинський у навчальному посібнику «Основи теоретичної педагогіки» присвячує цілий розділ педагогічній аксіології (Гінецинский, 1992, с. 75-100); у ньому проаналізовано аксіологічні імперативи систем загальної і професійної освіти, з'ясовано ціннісні орієнтації в структурі професійно-педагогічної діяльності та відображено динаміку системи ціннісних орієнтацій особистості.

Для цілісного аналізу змісту освітніх цінностей, їх структури та класифікації в міждисциплінарному контексті необхідне перш за все філософське осмислення аксіологічних пріоритетів виховання, яке дозволить визначити те спільне, що є характерним для освітньої практики різних країн, народів, епох, цивілізацій. Саме філософські (в тому числі й аксіологічні) основи педагогічних досліджень, за словами О. Сухомлинської, є «базовими для забезпечення реконструкції історії освіти і виховання» і мають бути методологічними засадами, зокрема, історико-педагогічних розвідок» (Сухомлинська, 1997). Значущість аксіологічного підходу в рамках історико-педагогічного дослідження підкреслював, зокрема, один із провідних істориків освіти М. Богуславський (Богуславский, 1999). Інший відомий історик освіти В. Блінов дав визначення ціннісного методу в педагогічній науці як особливої форми «аналізу теорії виховання і фактів педагогічної практики в контексті їхньої ціннісної спрямованості» (Блинов, 2001).

Одним із засновників ціннісного підходу в педагогічній науці вважають С. Гессена. У своїй роботі «Основи педагогіки» він розглядає цінності освіти, майже ототожнюючи їх із цінностями культури (цінності науки, мистецтва, релігії, моральності, права, господарства). Порівнюючи освітні системи різних історичних періодів, філософ приходить до висновку, що всі вони відображають «загальний колорит часу» й «підкорюються» тій головній цінності, яка завоювала пріоритет «у культурній свідомості епохи» (Гессен, 1995, с. 38). Гессен пропонує історичний принцип розгляду проблеми цінностей освіти, згідно з яким кожна епоха має свої ціннісні пріоритети. Він вважає, що в античному Римі головними були етатичні цінності (держави і права), у відповідності з якими й було побудовано систему освіти; у Середні віки домінували теократичні цінності, які проголошувала церква і які поширювались через релігійну систему освіти; в епоху Відродження на арену вийшли цінності естетичні, а в епоху Просвітництва утверджувались цінності Розуму, адже головна роль у системі освіти цієї епохи належала інтелектуальному вихованню. Така наукова позиція дозволяє «не тільки пояснити причини виникнення певної освітньої системи, а й зрозуміти всі її деталі, виходячи з єдиного принципу», адже згідно з антропологічною концепцією Гессена виховання людини здійснюється одразу в кількох планах буття, де «вища площина нашаровується на нижчу, оформляючи її та не порушуючи при цьому її внутрішньої законовідповідності». Філософ

так визначає ці плани: План біологічного буття (виховання як біологічний процес), План суспільного буття (виховання як соціальний процес), План духовної культури (виховання як духовний процес), План благодатного буття (виховання як спасіння душі) (Гессен, 1995, с. 432).

Гессен формує структуру цінностей у двох протилежних значеннях, а саме: як ієрархію внутрішнього буття людини в конкретній культурі (відповідно до чого кожна людина поступово проходить ці названі плани) і як схему історичного розвитку освітнього процесу (відповідно до чого будь-яка історична епоха знаходиться в межах певного плану буття). Кожен «план буття» має свої конкретні завдання і певні цінності. Залежно від того, в якій площині проходить процес освіти, відзначаються й аксіологічні пріоритети: у рамках Біологічного плану реалізується натуралістичний педагогічний напрям, головним завданням якого є опіка й авторитарність, а основною цінністю – збереження життя; Планові суспільного буття відповідає соціологічний напрям педагогіки, основним завданням якого є формування члена соціальної групи, а головною цінністю – соціальна група та її інтереси; План духовної культури представляє гуманістичний напрям, основне завдання якого – освіта, а головна цінність – саморозвиток особистості, яка має опанувати культурні цінності; План благодатного буття своїм основним завданням проголошує духовний шлях до спасіння, «становлення духу, вільного від гріха», а головною цінністю – любов до ближнього і любов до Бога (Гессен, 1995). Таким чином, С. Гессен вибудовує ієрархію освітніх цінностей через пріоритет певного Плану буття, в якому здійснюється безпосередній ціннісно-формувальний процес у конкретному суспільстві в конкретний історичний період.

Важливою проблемою педагогіко-аксіологічних досліджень вважають цілепокладання, що передбачає обґрунтування цілей освіти і самого процесу цілепокладання. Центральна проблема, яку вирішує сучасна філософія освіти при розробці ціннісних (аксіологічних) основ цілепокладання, – це проблема людського виміру освітньої системи й освітньої діяльності. Людський вимір – це вимір неологічний, вимір морально-духовний. У сучасній освітній практиці ця проблема формується як проблема гуманізації і містить питання, що мають вирішуватися в рамках філософії освіти і педагогічної аксіології (Романенко, 1998, с. 18-19). Передусім це питання підпорядкування всієї освітньої діяльності завданню морально-духовного, духовно-розумного саморозвитку, самоактуалізації і самореалізації людини як безумовної цінності, а не її окремих складників (професійних чи особистісних якостей). Тут зразком освіченості розглядають ідеальну модель людини у всіх її вимірах як мету й результат освітніх процесів – навчальних, виховних, культурно-інтегративних, соціально-адаптивних тощо. Ці питання особливо важливі нині тому, що в Україні проходить зміна антропологічних основ наук про освіту (Романенко, 1998, с. 19). Це означає, що в системі освіти мають бути створені всі умови для формування вільної особистості, розвитку її духовно-культурних потреб, духовно-розумних мотивацій і майбутніх практичних дій, що ґрунтуються на особистісному самовизначенні, оскільки основна проблема при визначенні ідеалу освіченості «полягає у тому, що потрібно значно змінити орієнтири освітньої діяльності у напрямі заохочення всіх сторін людської індивідуальності – не тільки професійних чи особистісних, а й фізичних, психічних, духовних і соціально-родових, і навіть тих, про які ми ще не знаємо» (Романенко, 1998, с. 19).

Українські вчені сьогодні часто звертаються до структури християнського виховного ідеалу, запропонованої Г. Ващенком. Всесвітньо відомий український педагог рекомендував: наслідуючи традиції українців у духовно-моральній сфері, необхідно велику увагу звернути на такі риси вдачі (українського менталітету), що стають за основу здорового родинного життя, бо родина завжди була найважливішою підвалиною життя суспільства, а значить – і державного життя: «У юнаків треба виховувати моральну чистоту, свідомість дівочої та юнацької честі, стриманість, підкорення ставешних почувань. Необхідно плекати наші традиції і щодо виховання у молоді пошани до батьків і взагалі до старших, що є основою суспільного і державного ладу. Потрібно виховувати у молоді свідомість власної людської гідності, на основі якої виробляється правдивість, чесність, вірність даному слову. З морально-духовним вихованням тісно пов'язане виховання волі й характеру, бо найважливіша риса вольової людини є принциповість і здатність ставити перед собою певну мету». Г. Ващенко чітко з'ясував норми і принципи самоактуалізації особистості: «Раз мета поставлена, то вольова людина докладає всіх зусиль, щоб досягти її. Одна з важливих рис вольової і морально-духовної людини – це стриманість, уміння володіти собою, не піддаватися випадковим емоціям та афектам» (Ващенко, 1994, с. 185-186).

В українських історико-педагогічних джерелах генезу освітніх цінностей обґрунтовано розглядали в контексті культурно-історичного процесу. Зокрема, П. Каптерев вважав історію педагогіки історією розвитку педагогічної самосвідомості народу (Каптерев, 1982, с. 258). Безумовно, фундаментом цієї самосвідомості стали ціннісні орієнтації конкретного народу, що визрівають під впливом природи, соціальних умов та релігії. Вчений визначав три періоди розвитку вітчизняної освіти як педагогічної самосвідомості народу, провів характеристику кожного з них, деталізуючи головні виховні цінності. Для першого (церковного) періоду характерним був релігійний світогляд, завданням освіти – вивчення церковно-богослужбових книг, а метою виховання – служіння Богові й спасіння душі. Другий (державний) період характеризувався тим, що в цей час освіта стала служити державним інтересам і тому головними її принципами стали державність, професійність і становість, на основі чого й формувались освітні цінності. Третій період (суспільний) знаменував собою появу нових потреб суспільства в освіті (освіта для народу) і продукував відповідні ціннісні пріоритети. Автор справедливо вказує, що в кожному з визначених періодів співіснували всі засади: і церковні, і державні, і суспільні, однак якісь із них домінували, що й обумовлювало виховну та освітню політику (Каптерев, 1982, с. 258-269). При з'ясуванні домінуючих засад учений підкреслював значущість такого важливого чинника, як вплив станових інтересів і поглядів на формування педагогічних ідеалів і цінностей. Загалом же він прийшов до висновку, що для розвитку «національної педагогічної самосвідомості дуже важливо, хто протягом усієї історії народу є органом педагогічної самосвідомості, хто створює педагогічні ідеали і школи, хто безпосередньо влаштовує справи народної освіти»: народ (сімейні, сільські громади) чи його представники (більш далекі від народу), стани більш освічені, що володіють економічними та політичними привілеями, або уряд як орган державного життя. Отже, можна вести мову про ще один варіант

класифікації освітніх цінностей – за різними соціальними групами, кожна із яких має свої аксіологічні пріоритети й освітні інтереси (Каптерев, 1982).

Оригінальний підхід до характеристики освітніх систем визначних особистостей з позицій ціннісного підходу виявив Б. Бітінас у роботі «Вступ до філософії виховання», у якій велику увагу приділено обґрунтуванню наукового апарату аксіології виховання, розглядаються різноманітні філософські напрями в контексті вивчення освітніх цінностей, виділені аспекти концептуальних підходів до аксіологічної проблеми (ціннісний абсолютизм, ціннісний релятивізм, історичний підхід). Учений підкреслював: функціонування цінностей у змісті освітньої діяльності доцільно вивчати залежно від тієї філософської концепції, у відповідності з якою ця діяльність здійснюється; детально характеризує низку провідних філософсько-педагогічних напрямів (ідеалізм, реалізм, неотомізм, прагматизм, антропоцентризм, матеріалізм), їхні цілі та аксіологічні завдання; виховні цінності структурує відповідно філософсько-світоглядних поглядів окремих відомих особистостей, у цьому випадку – видатних педагогів (Бітінас, 1996).

Розглядаючи проблему визначення вищої цінності як принципового вирішення питання сенсу життя людини, Б. Бітінас доходить висновку, що таке визначення здійснюється в межах діючої системи освіти, яка, своєю чергою, сутнісно зумовлена ціннісною системою суспільства. Таким чином, автор пропонує ще один варіант класифікації, у якому критеріальною основою розглядає не окремі виховні цінності, а ціннісні системи, що обумовлені пріоритетом тієї чи іншої вищої цінності: теоцентричної, соціоцентричної або антропоцентричної. Так, теоцентрична ціннісна система визначає сенс життя у продовженні життя після смерті, а найвищу цінність – у трансцендентному світі, отже, зміст виховання в межах цієї системи містить ті освітні цінності, що відповідають традиційним канонам певної релігії і з цієї причини вони можуть бути дуже різними (наприклад, у релігійних системах Заходу і Сходу), але спільним є те, що вони спрямовані до Абсолютних цінностей, духовної досконалості, злиття з Вищою Сутністю (Бітінас, 1996, с. 16-20).

Соціоцентричні ціннісні системи, за Б. Бітінасом, передбачають перенесення сенсу життя людини на людське суспільство, будь-які його групи: від маленьких (сім'я, друзі, кохана людина) до великих соціальних спільнот (громадські, політичні, релігійні, професійні організації, нація, народ, клас, вікова група, стать тощо). Відповідно того, яку спільноту обирають як вищу цінність, створюються масштабні соціоцентричні ціннісні системи: комуністична, націоналістична та інші (класові, сімейні, кланові тощо). Третю групу ціннісних систем становлять антропоцентричні системи, у яких сенс життя трактується як особисте вдосконалення, розвиток власних сутнісних сил людини. Для таких систем вища цінність – сама людина, її самореалізація й відповідальність за себе. Загалом для антропоцентричних систем характерним є домінування цінностей абстрактного характеру, адже вважається, що кожна особистість сама вирішує, як реалізувати цінності відповідальності, свободи, обов'язку, щастя, чесності та інші, як спрямувати свою освітню траєкторію (Бітінас, 1996).

У філософії освіти та історії педагогіки досить популярною продовжує залишатися культурологічно-цивілізаційна наукова позиція щодо вивчення світоглядних основ освіти з точки зору опозиції «культура освіти Сходу та культура освіти Заходу», яку здавна орієнтовано на виявлення фундаментальних основ педагогічних культур, базових ідей, цінностей. Таким чином, можна говорити про вибір освітніх цінностей за цивілізаційним критерієм: цінності східного світу і західного світу, які мають відмінні одне від одного світоглядні підвалини та аксіологічні орієнтації. У окремих педагогічних джерелах з позицій цивілізаційного підходу окремо розглядають:

- Далекосхідну цивілізацію, педагогічна система якої склалась під впливом конфуціанства, даосизму, буддизму;
- Південноазійську цивілізацію, в якій світоглядна основа виховання – індуїзм, а пізніше буддизм;
- Близькосхідну цивілізацію, освітні цінності якої формувались під впливом ісламу, іудаїзму, християнства;
- Західну цивілізацію, яка зростала на основі античної культури та християнства (Бордовская, & Реан, 2000, с. 45-47).

Проте процеси створення світового освітнього простору, швидкого поширення інформації та оновлення знання роблять такий підхід швидше історичним, аніж сучасним.

Водночас сучасні науки про освіту частіше використовують традиційну класифікацію цінностей: цінності загальнолюдські, національні та індивідуальні. Український учений О. Вишневецький пропонує власну розширену модель класифікації виховних цінностей, визначаючи п'ять груп: 1) абсолютні вічні цінності; 2) національні цінності; 3) громадянські цінності; 4) сімейні цінності; 5) цінності особистого життя (Вишневецький, 1996, с. 125-126). Педагог указує, що морально-етичні цінності усвідомлюються людиною в трьох аспектах: по-перше, як система абсолютних ідеалів, по-друге, як «Кодекс вартостей», або кодекс моральних правил і формул, і, по-третє, як спектр відповідних властивостей людської душі, які реалізуються через їх практичне втілення; він також відзначає, що найвища цінність у «структурі вартостей є віра в Абсолют Добра (для віруючої людини це віра в Бога, для інших – визнання первинної Тайни), із якого ці вартості виводяться і якою одухотворяються». У своїй роботі «Сучасне українське виховання» О. Вишневецький пропонує таку систему цінностей українського виховання, як «Кодекс вартостей», докладно розглядає освітні цінності кожного вікового періоду, аналізує їх у загальнопедагогічному й методико-педагогічному аспектах.

В українській педагогічній науці на рубежі XX-XXI ст. значної уваги надають соціокультурному освітньому контекстові як тому, що входить корінням в історико-культурний досвід, у духовні традиції народу, розглядаючи його як обов'язковий складник формування духовності, долучення особистості до духовної реальності з її мінливостю, неоднозначністю, полікультурністю, сукупністю співіснуючих різних точок зору на одні й ті ж явища, тобто релятивізмом (Сухомлинська, 2006). «Якщо ми від сім'ї, матері та батька через школу до молодіжних організацій, церкви, кожен у своєму полі діяльності, нехай з різних позицій, будемо цілеспрямовано вибудовувати, культивувати духовні параметри, норми й цінності розвитку особистості, у неї сформується, на основі впливів, взаємовпливів, заперечень та сприйняття, та духовність, той її варіант, секуляризований чи навпаки, та світоглядна

модель, яка найбільше відповідає її внутрішній сутності. Зростаюча особистість сама, на основі вільного вибору, прислухаючись до свого внутрішнього «Я» має обрати свій власний тип духовності» (Сухомлинська, 2006).

У зазначеному контексті вчена підкреслює: сучасна система освіти і виховання в Україні перейшла на нову парадигму, в центрі якої знаходиться особистість у всіх її взаємозв'язках і опосередкуваннях; що антропологічний підхід з його основними складниками – ідеями, моделями, цінностями як матеріальними, так і духовними, спрямований на піднесення індивідуальності, її самовиявлення та розвиток; що ціннісний підхід розглядається як найпріоритетніша освітня проблема, значущість посилюється виходом цінностей на передній соціальний план. Пошуки нових ціннісних орієнтацій стають життєво важливими й необхідними для кожного, засобом опори в життєвих колізіях (Сухомлинська, 1999).

Предметом же дальшого розгляду мають стати форми існування цінностей: а) суспільні (колективу, групи, класу, сім'ї, реальні цінності соціуму, індивіда як частини соціальних спільнот різного спрямування й масштабу); б) предметні (література, мистецтво, мас-медіа, молодіжна субкультура тощо); в) особистісні (потреби, мотиви, ідеали, бажання тощо) та їх втілення в процесі освіти (Сухомлинська, 1999). Узагальнюючи проблематику освітніх процесів, учена визначає, що в сучасних умовах постає питання не лише про ціннісне виховання, а й про ціннісне навчання, тобто навчання, що має своїм результатом не знання, а формування аксіологічного світогляду, який оперує ціннісними категоріями; проблема вимагає адекватного розв'язання: як, у який спосіб навчати – стереотипізацією чи рефлексією, конструктивним діалогом; яке значення інтегративного підходу до викладання, роль викладача в навчальному процесі та багато інших питань.

Висновки. Таким чином, актуальним завданням вищої школи вчені і педагоги-практики на підставі історичної ретроспективи аксіологічних поглядів і методичних надбань вітчизняних учених минулих років вважають усунення низки суперечностей у ціннісних орієнтаціях студентів, формування стійкого інтересу до тих цінностей їхньої майбутньої діяльності, що несуть у собі гуманістичний зміст, забезпечують як основу професійної підготовки єдність особистісного і професійного розвитку, здатність створювати й транслювати системи відповідних цінностей своїм учням і колегам. Саме аксіологічний підхід дає можливість на підставі історичних ретроспектив зробити об'єктивний аналіз провідних тенденцій розвитку сучасного суспільства й у світлі цього переосмислити першочергові для сьогоденної освіти завдання, визначити ціннісні пріоритети. Ці пріоритети, з одного боку, мають узгоджуватися з домінуючими на сучасному етапі розвитку суспільства соціальними цінностями гуманістичної спрямованості, а з іншого – відповідати специфіці професійної підготовки, забезпечувати її орієнтацію на пошук і втілення на практиці оптимальних шляхів трансляції кожній особистості актуальних соціальних цінностей, на впровадження зазначених систем цінностей першочергово для фахівців гуманітарної галузі.

Список використаних джерел

- Битинас, Б. П. (1996). *Введение в философию воспитания*. Москва: Фонд духовного и нравственного образования.
- Блинов, В. И. (2001). *Развитие образования в России в XVIII – начале XX вв.* Москва: ТЦ «Сфера».
- Богуславський, М. В. (1999). Структура сучасного історико-педагогічного знання. *Шлях освіти*, 1 (11), 37-40.
- Бордовская, Н. В., & Реан, А. А. (2000). *Педагогика*. Санкт-Петербург: Питер.
- Буева, Л. П. (1996). Духовность и проблемы нравственной культуры. *Вопросы философии*, 2, 3-9.
- Бучило, Н. Ф., & Чумаков, А. Н. (2001). *Философия*. Москва: ПЕР СЭ.
- Ващенко, Г. (1994). *Виховний ідеал* : підруч. для педагогів, виховників, молоді і батьків. Т. 1: Пед. т-во ім. проф. Г. Ващенка. 3-є вид. Полтава: Полтавський вісник.
- Вишневський, О. (1996). *Сучасне українське виховання*. Педагогічні нариси. Львів: Львівський обл. наук.-метод. ін-т освіти.
- Гессен, С. И. (1995). *Основы педагогики. Введение в прикладную философию*. Москва: ШколаПресс.
- Гинецинский, В. И. (1992). *Основы теоретической педагогики*: учеб. пособ. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петербургского ун-та.
- Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник*. [Вид. друге, доп. й виправл.]. Рівне: Волинські обереги.
- Ігнатенко, П. Р. (1997). Аксіологія виховання: від термінології до постановки проблем. *Педагогіка і психологія*, 1, 118-123.
- Каптерев, П. Ф. (1982). *Избранные педагогические сочинения*. Москва: Педагогика.
- Онищенко, В. Д. (1998). *Філософія духа і духовного пізнання: Християнсько-філософська ноологія*. Львів: Логос.
- Романенко, М. І. (1998). *Освіта як об'єкт соціально-філософського аналізу*. Дніпропетровськ: Промінь.
- Сухомлинська, О. В. (2006). Духовно-моральне виховання дітей та молоді в координатах педагогічної науки і практики: [Виступ на Загальних зборах Академії педагогічних наук України 7 грудня 2005 р.]. *Шлях освіти*, 1, 2-7.
- Сухомлинська, О. В. (1997). Цінності у вихованні дітей та молоді: стан розроблення проблеми. *Педагогіка і психологія*, 1, 105-111.

- Сухомлинська, О. В. (1999). Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні. *Шлях освіти*, 1 (11), 41-45.
- Урсул, А. Д. (1981). *Интеграционно-общенаучные тенденции и философия*. Москва, 1981.
- Черепанова, С. (2007). Філософія освіти XXI століття: пріоритет гуманітарних цінностей. *Цінності. Демократія. Освіта*: [матеріали міжнарод. наук.-практ. конф., (28.06-2.07.2006 р.)]. Полтав. держ. пед. ун-т імені В. Г. Короленка; Школа освіти і Комунікацій ун-ту м. Йонгчопінг. (с. 145-155). Полтава; Йонгчопінг.
- Шелер, М. (1994). *Избранные произведения*. Москва: Гнозис.

References

- Bitinas, B. P. (1996). *Vvedenie v filosofiiu vospitaniia [Introduction to the philosophy of upbringing]*. Moskva: Fond dukhovnogo i npravstvennogo obrazovaniia [in Russian].
- Blinov, V. I. (2001). *Razvitie obrazovaniia v Rossii v XVIII – nachale XX vv. [Development of education in Russia in the XVIII – early XX centuries.]*. Moskva: ТТс «Sfera» [in Russian].
- Bohuslavskiy, M. V. (1999). Struktura suchasnoho istoriko-pedahohichnoho znannia [The structure of modern historical and pedagogical knowledge]. *Shliakh osvity [The path of education]*, 1 (11), 37-40 [in Ukrainian].
- Bordovskaia, N. V., & Rean, A. A. (2000). *Pedagogika [Pedagogy]*. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
- Bueva, L. P. (1996). Dukhovnost i problemy npravstvennoi kultury [Spirituality and problems of moral culture]. *Voprosy filosofii [Philosophy Issues]*, 2, 3-9 [in Russian].
- Buchilo, N. F., & Chumakov, A. N. (2001). *Filosofia [Philosophy]*. Moskva: PER SE [in Russian].
- Cherepanova, S. (2007). Filosofii osvity KhKhI stolittia: priorytet humanitarnykh tsinnosti [Osvita of the XXI Century: The Priority of Humanitarian Values]. *Tsinnosti. Demokratiia. Osvita [The Philosophy of Education]*: [materialy mizhnarod. nauk.-prakt. konf., (28.06-2.07.2006 r.)]. Poltav. derzh. ped. un-t imeni V. H. Korolenka; Shkola osvity i Komunikatsii un-tu m. Yonhchopin. (pp. 145-155). Poltava; Yonhchopin [in Ukrainian].
- Gessen, S. I. (1995). *Osnovy pedagogiki. Vvedenie v prikladnuuu filosofiiu [Fundamentals of pedagogy. Introduction to Applied Philosophy]*. Moskva: ShkolaPress [in Russian].
- Ginetcinskii, V. I. (1992). *Osnovy teoreticheskoi pedagogiki [Fundamentals of Theoretical Pedagogy]: ucheb. posob.* Sankt-Peterburg: Izd-vo S.-Peterburgskogo un-ta [in Russian].
- Honcharenko, S. U. (2011). *Ukrainskyi pedahohichniy entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Encyclopedic Dictionary]*. 2 nd ed. Rivne: Volynski oberehy [in Ukrainian].
- Ihnatenko, P. R. (1997). Aksiolohiia vykhovannia: vid terminolohii do postanovky problem [Axiology of education: from terminology to problem statement]. *Pedahohika i psykholohiia [Pedagogy and psychology]*, 1, 118-123 [in Ukrainian].
- Kapterev, P. F. (1982). *Izbrannye pedagogicheskie sochineniia [Selected pedagogical works]*. Moskva: Pedagogika [in Russian].
- Onyshchenko, V. D. (1998). *Filosofii dukha i dukhovnoho piznannia: Khrystyiansko-filosofska noolohiia [Philosophy of Spirit and Spiritual Cognition: Christian Philosophical Poetry]*. Lviv: Lohos [in Ukrainian].
- Romanenko, M. I. (1998). *Osvita yak ob'iekt sotsialno-filosofskoho analizu [Education as an object of socio-philosophical analysis]*. Dnipropetrovsk: Promin [in Ukrainian].
- Sheler, M. (1994). *Izbrannye proizvedeniia [Selected works]*. Moskva: Gnozis [in Russian].
- Sukhomlynska, O. V. (2006). Dukhovno-moralne vykhovannia ditei ta molodi v koordynatakh pedahohichnoi nauky i praktyky [Spiritual and moral upbringing of children and youth in coordinates of pedagogical science and practice]. *Shliakh osvity [The path of education]*, 1, 2-7 [in Ukrainian].
- Sukhomlynska, O. V. (1997). Tsinnosti u vykhovanni ditei ta molodi: stan rozroblenniia problemy [Values in the upbringing of children and youth: the state of problem development]. *Pedahohika i psykholohiia [Pedagogy and psychology]*. 1, 105-111 [in Ukrainian].
- Sukhomlynska, O. V. (1999). Kontseptualni zasady rozvytku istoriko-pedahohichnoi nauky v Ukraini [Conceptual Fundamentals of the Development of Historical and Pedagogical Science in Ukraine]. *Shliakh osvity [The path of education]*, 1 (11), 41-45 [in Ukrainian].
- Ursul, A. D. (1981). *Integratcionno-obshchenauchnye tendentcii i filosofii [Integrative general science trends and philosophy]*. Moskva, 1981 [in Russian].
- Vashchenko, H. (1994). *Vykhovnyi ideal : pidruch. dlia pedahohiv, vykhovnykiv, molodi i batkiv [Educational ideal: under the arm. for educators, educators, youth and parents]*. (Vol. T. 1: Ped. t-vo im. prof. H. Vashchenka). 3 rd. ed. Poltava: Poltavskiy visnyk. [in Ukrainian].
- Vyshnevskiy, O. (1996). *Suchasne ukrainske vykhovannia [Contemporary Ukrainian Education]*. Pedahohichni narysy. Lviv: Lvivskiy obl. nauk.-metod. in-t osvity [in Ukrainian].

VINNICHUK R., KRAVCHENKO L.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

APSIOLOGICAL APPROACH IN DOMESTIC PEDAGOGICAL SCIENCE AND PRACTICE: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL RETROSPECTIVE

In the article actualized the valuable vision of mechanisms of transfer of social experience from generation to generation by educational means; Civilizational realities (breakdown of connections between generations, imbalance of values systems, uncertainty of spiritual orientations of youth) are found out as one of the problems of modern professional training; emphasized the importance of solving these problems on the basis of interdisciplinary synthesis and methodological and theoretical potential axiological scientific approach. A retrospective historical and pedagogical analysis of a number of researches of domestic scientists of the XIX – early. XXI centuries, dealing with the issues of the axiological nature of education and the appropriate preparation of school youth and students (P. Kapterev, G. Vashchenko, O. Vishnevsky, S. Hessen, M. Boguslavsky, V. Ginetsky, B. Bitinas, S. Goncharenko, M. Romanenko, O. Sukhomlynskaaya, etc.) who made a significant contribution to the development of the content of educational values, the identification of their structure and offered their original classifications of these samples of human culture.

It is proved that the problems of high school modern scholars and teachers-practitioners on the basis of the historical retrospective of the axiological views and methodological achievements of domestic researchers of past years consider elimination of a number of contradictions in the value orientations of students, the formation of a stable interest in those values of their future activities that carry humanistic content, provide as a basis for vocational training the unity of personal and professional development, the ability to create and broadcast systems of relevant values with All my students and colleagues. It is the axiological approach that enables, based on historical retrospective, to make an objective analysis of the leading trends in the development of modern society, and in light of this rethink the priority for today's education task, to determine the value priorities, which, on the one hand, must be consistent with the dominant at the present stage of development society values humanistic orientation, and on the other – to meet the specifics of vocational training, to ensure its orientation to the search and implementation in practice of the optimal ways of transmitting to each individual the actual social and individual values.

Keywords: *domestic pedagogy; axiological scientific approach; values of education; historical and pedagogical researches*

Стаття надійшла до редакції 17.04. 2018 р.

УДК 373.5.016:911]:37.091.32

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2019.23.183170>

ЛЮБОВ ВІШНІКІНА

ORCID ID 0000-0003-0976-5512

ТЕТЯНА ЯПРИНЕЦЬ

ORCID ID 0000-0002-5844-3520

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ПРОЕКТУВАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО УРОКУ ГЕОГРАФІЇ

Стаття присвячена проблемі модернізації підходів до методичних особливостей проектування компетентісно спрямованих уроків географії. Робота має теоретично-прикладний характер, вміщує структурні плани-схеми уроків географії різних типів. Здійснене обґрунтування методичних засад проектування компетентісних уроків географії відповідно до результатів наших досліджень, які були спрямовані на розроблення та впровадження осучасненої структури таких уроків.

Ключові слова: компетентісний урок географії; типи уроків; проектування уроків; макрокомпоненти; мікрокомпоненти; предметно-географічні компетентності

Вступ. У вітчизняній шкільній географічній освіті учні є центром освітнього процесу, орієнтованого на розвиток їхніх інтелектуальних і творчих можливостей. Відтепер перед учителями географії стоїть завдання, що полягає у формуванні ключових, міжпредметно-інтегральних і предметних компетентностей учнів.

Предметна географічна компетентність учнів передбачає їхню здатність застосовувати географічні знання, вміння й навички, емоційно-ціннісні ставлення, установки, комплексне й просторове бачення світу з метою вирішення життєвих завдань і розв'язання проблем. У цьому власне відбивається сутність компетентісного підходу до навчання географії, який, поруч із діяльним та індивідуально зорієнтованим, є його головним орієнтиром. Відповідно до зазначеного вище вельми актуальним є розроблення нових підходів до проектування й проведення уроку географії як основної форми організації навчально-виховного процесу.

Аналіз джерел. До розв'язання проблеми вдосконалення та підвищення ефективності уроку географії у різний час долучався доволі широкий загальновітчизняний дослідників із дидактики географії. Змісту і структурі уроку присвячували свої дослідження Л. Вішнікіна (2014) (Вішнікіна, 2016; Вішнікіна, 2017; Самойленко, Топузов, &