

УДК 378.147.11

ПЕДАГОГІЧНІ ЦІННОСТІ В ОСВІТНЬО-СОЦІАЛЬНІЙ КОНВЕНЦІЇ ВИХОВАННЯ

Ю.Костєва

***Анотація:** стаття присвячена проблемі педагогічних цінностей в освітньо-соціальній конвенції виховання, в основі якої лежить визнання гармонії соціального та біолого-генетичного в природі людини.*

***Ключові слова:** ціннісні орієнтації, цінності життя, цінності відношень, щастя, свобода, обов'язок.*

***Аннотация:** статья посвящена проблеме педагогических ценностей в образовательно-социальной конвенции воспитания, в основе которой лежит признание гармонии социального и биолого-генетического в природе человека.*

***Ключевые слова:** ценностные ориентации, ценности жизни, ценности отношений, счастье, свобода, обязанность.*

***Annotation:** the article is devoted to the problem of pedagogical values in educationally social convention of education, which confession of harmony of social and biolotype is the basis of-genetic in nature of man.*

***Keywords:** valued orientations, values of life, values of relations, happiness, freedom, duty.*

Постановка проблеми у загальному виді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Вивчення соціальних процесів, що відбуваються в нашій державі, свідчать про те, що проблема формування соціальних цінностей набуває все більшої актуальності. Це пов'язано з постійними соціальними змінами, які відбуваються в кожному суспільстві, коли змінюються соціальні орієнтири, система цінностей та ідей. Завданням же педагогічної науки є створення необхідних умов для формування соціальних цінностей студентської та учнівської молоді. Як помічено деякими вченими, соціальні цінності формуються на кожному етапі суспільного розвитку. Вони можуть змінюватись в часі у зв'язку з появою нових знань про суспільство, міжособистісні стосунки та місце людини в соціумі. Отже, завдання педагога - створити всі необхідні умови для формування у виконавця правильного сприйняття й аналізу суспільних явищ, усвідомлення свого місця в суспільстві, розуміння особливостей міжособистісної взаємодії у ньому.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. В якості загальної цілі сучасного виховання розглядається людина культури. Культурологічне тлумачення виховання як уведення особистості в контекст сучасної культури не є новацією. Вітчизняні педагоги С.І.Гессен та А.С.Макаренко, розглядаючи освіченість як культуру особистості, під змінами виховного процесу розуміли культурні цінності, а межу освіти прирівнювали до оволодіння сукупністю культурних цінностей. В професійному плані виховна робота є «вирощуванням» культури кожного вихованця. Культура як сукупність матеріальних і духовних цінностей є також основним критерієм оцінки праці педагога (стосовно самого педагога і його вихованців). Виховна діяльність організується і безпосередньо виступає для виховання як предметна (пізнавальна, трудова та інші). Виховний ефект опосередкований цією предметною спрямованістю. Протікає постійне роздвоєння предметних цілей, мотивів, сенсу діяльності і виховного значення цих категорій. Ефект виховання значною мірою залежить від ступеня співпадання предметного значення і виховного смислу вказаних категорій. Треба звернути увагу й на те, що в сутності змістом діяльності вихователя є не предметна діяльність (заходи), а ціннісна – цінності життя й цінності ставлення («опредмечені» стосунки вихованців і педагогів, тобто стосунки, представлені в їхній практичній діяльності і у сфері їхнього духовного стану).

Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковане розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Актуальність проблеми цінностей і ціннісних орієнтацій підтверджується множиною розробок у різних галузях науки і практики, протягом останніх років суттєво виросла зацікавленість до їх дослідження. В психолого-педагогічній літературі проблему ціннісних орієнтацій розробляють відомі психологи та педагоги Б.Г.Ананьєв, І.П.Аносов, А.А.Бодальов, І.Д.Бек, М.Й.Боришевський, Л.С.Виготський, О.М.Гурова, А.Г.Здравомислов, О.Н.Леонтьєв, В.Н.Мясищев, М.М.Окса, С.Л.Рубінштейн, Д.Н.Узгадзе та інші. Вони розглядають цей феномен в аспекті прояву його психологічної сутності, механізмів формування та виховання. Низка важливих висновків з цієї проблеми знаходиться в працях К.А.Абульханової-Славської, О.Г.Асмолова, Л.І.Божович, Ю.П.Болотіна, Б.С.Братуся, В.А.Волкової, М.Г.Казаріної, І.С.Кона, В.С.Мерліна, В.В.Молодиченка, Л.Ю.Москальової, Т.С.Троїцької та інших. У дослідженнях цих авторів встановлено, що цінності є найважливішим структурним компонентом, «ядром» особистого зростання і проявляються в ситуаціях вибору як «вчинок свідомості» (М.М.Бахтін), як акт усвідомлення людиною оточуючої дійсності, власного «Я», інших людей.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета нашої роботи - проаналізувати методологічні засоби педагогічних цінностей в освітньо-соціальной концепції виховання.

Виклад основного матеріалу дослідження з новим обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Характер людини є визначальним у ціннісних орієнтаціях виховання. Особистісно-соціальна (інтегральна) концепція виховання, в основі якої лежить визначення гармонії соціального та біолого-генетичного в природі людини, передбачає, що людина здійснює саму себе (свою біолого-генетичну природу) в ході реалізації цінностей, які лежать у зовнішньому світі. Суспільство надає смисл існуванню людини, висвічує його неповторність і своєрідність. «Лише в тій мірі, в якій ми забуваємо себе, приносимо себе в жертву світу, тим його задачам і вимогам, котрим пронизане наше життя, лише в тій мірі, в якій нам є справа до світу і предметів поза нами, а не тільки до нас самих і наших власних потреб, лише в тій мірі, в якій ми виконуємо задачі і вимоги, здійснюємо смисл і реалізуємо цінності, ми здійснюємо й реалізуємо також самих себе» - пише В.Франкл [9, с.119-120]. Цінності – це іманентні регулятори діяльності поза залежністю від свідомості. Є усвідомлені уявлення суб'єкта про ціле, тобто декларовані ціннісні орієнтації, і реальні цінності індивіда. Розповсюдженим є поділ цінностей на соціальні та індивідуальні. Соціальні цінності характеризують соціальні спільноти різного масштабу (рівня). Вони породжуються життєдіяльністю конкретного соціуму, відображають основні його риси у знятому вигляді. Соціальна регуляція відіграє конструктивну, структуровану роль у

ціннісних орієнтаціях особистості. Соціальні норми (цінності) визначають межі доступної і можливої поведінки в суспільстві. Це особливого роду цінності, так звані нормативні. Саме через нормативні цінності соціальні норми впливають на розвиток індивідуальних цінностей особистості, тобто соціальні цінності первинні у відношенні до індивідуально-психологічних ціннісних утворень. Педагогічні цінності представляють норми, які регламентують педагогічну діяльність і виступають як пізнавально-діюча система, яка служить опосередкованою і зв'язувальною ланкою між суспільними цінностями і діяльністю педагога. Система педагогічних цінностей визначається соціальними цінностями й цінностями особистісного розвитку. Динаміка становлення педагогічних цінностей визначається також національною специфікою, з одного боку, і прогресивними тенденціями в світовій педагогіці, з іншого.

Серед цінностей, які відображають національні особливості українського народу, можна виділити цінності, специфічні для педагогічних течій України 20-х років минулого століття. Соціал-раціоналістський напрям (П.Блонський, А.Зільберштейн, А.Луначарський, І.Соколянський, С.Рівес, Я.Ряппо) в якості освітніх цінностей висував розвиток творчого мислення, здібностей до культурного діалогу. Ціннісна орієнтація соціально-реформаторського напрямку – підготовка людини – перетворювача довколишнього середовища у відповідності з програмою побудови соціалізму (М.Григор'єв, М.Довгополюк, А.Макаренко, С.Шаповаленко). Технократичний напрям в якості цінності прагнув затвердити прагнення до «загальної користі» в гармонії з індивідуальними інтересами прагматичної спрямованості (Г.Гринько). Антрополого-гуманістичний напрям (Л.Виготський, О.Запорожець, О.Залужний, Л.Чепіга) мав метою гармонічний розвиток особистості. В теорії вільного виховання (О.Брейль, М.Даденков, Є.Мединський, Л.Толстой) базовою цінністю була визнана свобода особистості. Головною метою вважалось досягнення самоактуалізації вихованця. Базові орієнтири християнсько-антропологічного напрямку (Г.Вашенко, О.Зверев, В.Зельковський) детермінувались з православ'ям і його постулатами. Освітні цілі космічної педагогіки (В.Вернадський, К.Цюлковський) вбачались у стимулюванні у дитини здібності до діалогу з різними культурами, з Космосом, Всесвітом. Загальне для всіх цих напрямків – їх гуманістичний характер. Апробовані у вітчизняній педагогіці першої третини ХХ століття провідні положення можуть стати ціннісними орієнтирами сучасного українського виховання: акцентування всієї діяльності на особистості дитини; культуродоцільність навчання і виховання; принцип соціальної справедливості; гуманітарна спрямованість освітніх предметів. Для прикладу розглянемо цінності освіти США. В аксіологічних орієнтирах американської освіти можна помітити динаміку. У 80-х роках ХХ ст. провідними були положення про культивування власного «Я», виявлення особистих потреб, орієнтація на індивідуальне благополуччя. Початок 90-х років ознаменовано в американській педагогіці пошуком нової системи цінностей, орієнтованої на розв'язання глобальних проблем людства [1, с.15-16]. Суперечність між специфічними капіталістичними (приватна власність, максималізація прибутку, культ вільного ринку та інші) і демократичними цінностями (загальний добробут, свобода, соціальна відповідальність тощо) привела до того, що принцип індивідуалізму, занадто притаманний американському стилю життя, отримав нове осмислення. В педагогічній діяльності він означає аксіологічну спрямованість на індивідуальний розвиток дитини як на ціль і цінності співтовариства як основні координати освіти. Цікаві цінності, запропоновані В.Франклом. Він виділяє три групи цінностей: цінності творчості (те, що ми даємо світу), цінності переживання (кохання, дружба - те, що ми беремо від світу) і цінності відношення (позиція, яку ми займаємо у відношенні до долі) [9]. Вихована людина володіє певною системою цінностей, яка детермінує її розуміння «хорошого життя», а відповідно, і побудови нею власної долі. В гуманістичній психології «хороше життя» трактується як реалізація людиною своїх можливостей, тобто щастя – це розвиток сутнісних сил людини. Існує багато визначень слова «щастя», але в основі всіх лежить почуття задоволеністю життя. І в залежності від того, як тлумачиться людиною призначення і сенс життя, розуміється нею і зміст її власного щастя. Сила переживання щастя і міра його тривалості дозволяє виділити п'ять рівнів проживання щастя як стану задоволеності життям: 1) стан задоволеності самим фактом існування, радість від перебування на Землі; 2) стан задоволеності матеріальними благами; 3) стан задоволеності від спілкування з іншими людьми; 4) стан задоволеності в момент творчості; 5) стан задоволеності від діяльності в удосконаленні життя, вміння робити щасливими інших.

Ці рівні виділені умовно, і зовсім не означає, що людина живе лише на одному рівні, просто один з них домінує в її житті та діяльності, а інші присутні в тій чи іншій мірі. Напевне, існує й інтегральний рівень щастя, тобто сукупність усіх інших рівнів, коли людина цінує життя. Дане їй природою, має певний матеріальний достаток, вміє товаришувати і кохати, пізнала радість і муки творчості, спроможно що-небудь зробити для покращання життя на Землі. Можливо, цей рівень притаманний зрілим і мудрим людям і може розцінюватися як акордна оцінка життя? Безперечно, образ щастя

змінюється з віком, і можливо через декілька років «драбина щастя» буде виглядати по-іншому, адже розширення людського щастя і удосконалення його якостей є найточнішим показником прогресу суспільства й окремої особистості. Педагогу важливе одне: провести дитину по всіх дорогах щасливого протікання життя у всіх його проявах, обумовлюючи майбутнє вміння суб'єкта життя вибудовувати своє щастя поза залежністю від волі обставин. Відзначимо, що в сучасній українській педагогіці в системі аксіологічних орієнтирів протворює собі стежку ідея балансу між різноманітними джерелами обґрунтування шляхів розвитку особистості: зберігається лінія традиціоналістського класичного напрямку (орієнтація на світ зразків-культуру), лінія соціально-нормативного (орієнтація на суспільство) і лінія лібералів, екзистенційного, індивідуально-прагматичного напрямку (орієнтація на індивіда). Особистісно-соціальна концепція виховання має за мету конструктивний синтез достоїнств теорій, однобічно орієнтованих або на соціум, або на індивіда. Слід відзначити, що в реальній виховній практиці і практично-орієнтованих концепціях виховання (О.А.Захаренко, А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський та інші) педагоги завжди усвідомлено чи не усвідомлено використовували елементи різних психолого-педагогічних систем (наприклад, покарання і співчуття, регламентацію і свободу та інші). Окресливши номенклатуру цінностей педагогіки в її історичному і порівняльному аспектах, виділимо аксіологічні орієнтири, що лежать в основі особистісно-соціальної концепції виховання.

В системі цінностей інтегральної концепції можна назвати два ряди провідних орієнтирів. Основоположний ряд, в центрі якого людина, її гармонічний розвиток, духовність, свобода, відповідальність, обов'язок як сенс її життя. Другий, похідний від першого, ряд об'єднує ті цінності, які необхідні для розвитку людини – гуманне співтовариство, активна діяльність (праця, гра, навчання), краса, ідея гармонії людини і співтовариства (суспільства). Зупинимось на основоположних і найбільш дискусійних сьогодні поняттях: свобода, відповідальність, обов'язок. Свобода людини завжди існує у визначальних межах. Свобода і відповідальність – це поняття моральні. Моральний характер свободи і відповідальності виділяв і В.О.Сухомлинський. «Критерій педагогічної праці, - писав він, - полягає, перш за все, у тому, які громадяни виходять із школи ...Що вони стверджують своєю працею і поведінкою, за що і проти чого борються, що люблять і що ненавидять. Однією з граней громадянської ... свідомості людини є її відповідальність перед власною совістю» [8, с.26]. В. Франкл уважає, що свобода людини – це свобода взяти на себе відповідальність за свою долю: 1. Екзистенційний аналіз лише умовно визначає людину вільною, оскільки людина не може робити все, що вона хоче, людська свобода аж ніяк не тотожна всемогутності. 2. Екзистенційний аналіз не визнає людину вільною, не визнаючи її в той же час відповідальною. Це означає, що людська свобода не тотожна не тільки всемогутності, але й свавіллю. Сутність свободи прибічники гуманістичної психології вбачають у тому, що людина завжди вільна в своєму рішенні відносно способу власного буття (К.Роджерс, В.Франкл). Відповідальність людини за свої дії, яку визнають гуманісти, передбачає залежність вільного вибору від оточуючих умов: «... кожне почуття і дія клієнта детерміноване тим, що йому виступало поперед» - лише [7, с.243].

В руслі такого розуміння свободи виховував дітей А.С.Макаренко. Свобода, на його думку, можлива там, де є дисципліна, де кожний відчуває поряд з собою іншу людину, тобто свобода – це внутрішній стан людини, з одного боку, обмежена свободою дій інших людей, а з іншого боку, саме це обмеження дає кожному можливість не боятись насилля, сваволі: «Логіка нашої дисципліни доводить, - писав Макаренко, - що дисципліна ставить кожну окрему особистість, кожну окрему людину в більш захищене, більш вільне положення ... дисципліна - це свобода ... Дисципліна в колективі – це повна захищеність у своєму праві, шляхом і можливостях саме для кожної окремої особистості» [3, с.143]. Повністю поділяв цю позицію в трактуванні свободи і В.О.Сухомлинський. Свобода особистості, за його словами, «може перетворитись у зло, якщо взаємовідносини між людьми не пронизують одне з найчистіших і шляхетних почуттів: почуття людини, переживання того, що поруч зі мною – люди, інтереси і бажання яких можуть не зійтись із моїми. Свобода почуттів буде приносити загальне благо лише тоді, коли вона витікає із великої внутрішньої емоційної самодисципліни. Тут більше ніж в будь – якій іншій сфері духовного життя необхідний розвиток почуття відповідальності людини за іншу людину. Підлітків треба підводити до поняття «свобода почуттів» через дисципліну почуттів, через самовиховання і самообмеження» [8, с.245-246]. Основою поглядів А.С.Макаренка і В.О.Сухомлинського на свободу людини є діалектико – матеріалістична позиція, витоки якої йдуть від відомої формули Спінози, що свобода – це усвідомлена необхідність. Гегель доповнив визначення свободи, дане Спінозою, положенням про вихідний розвиток свободи, про історичний характер необхідності. Ф.Енгельс показав зв'язок необхідності, свободи й пізнання для кожної людини. Марксизм, окрім того, підкреслив нерозривний зв'язок свободи особистості з суспільством. Особистість не може бути вільною від оточуючих умов. Від суспільства, від природи. Марксизм також визнавав необхідним елементом свободи право вибору. Таким чином, свобода особистості, за К.Марксом, являє

собою суперечливе поняття, яке з одного боку, обмежує діяльність особистості необхідністю і відповідальністю. З іншого боку, означає широке поле вибіркової діяльності особистості для реалізації розумних бажань і свободи вибору. Таким чином можна сказати, що свобода особистості з марксистських позицій – це свідомо й відповідальна діяльність, обґрунтована усвідомленою необхідністю і бажаним вибором.

Для людини, окрім свободи і відповідальності, існує поняття обов'язку. Обов'язок, що розуміється як екзистенційна категорія, є, власне сенсом життя людини. Існування людини в повній мірі набирає значення лише в суспільстві. Таким чином, сенс співтовариства тримається на індивідуальності кожного її члена, а сенс особистості постає із розуміння співтовариства. Тому А.С.Макаренко вважав, що виховання емоції обов'язку є плановою найголовнішою ціллю! «... А це можливо лише в тому випадку, якщо цінність праці оправдана ясним уявленням про її значимість для колективу і, відповідно, для всіх членів колективу. Це і є переживання обов'язку. Лише виховуючи емоції обов'язку, привчаючи дітей йти не тільки за своїм інтересом, захопленістю цієї хвилини, а за ідею створення колективної цінності, явно корисної і для них - ми виховуємо міцних, вольових людей, здібних переносити нестатки з бадьорим самопочуттям, здібних не лише «рвати», але й тягнути, не тільки вдаряти, але й терпеливо надавлювати» [5, с.143-144]. Соціалізація особистості в гуманістичному розумінні передбачає не просте утилітарне пристосування людини до умов соціуму, але розвиток себе і нероздільно з розвитком кожної особистості соціуму. «Виховання обов'язку, - зазначає відомий сучасний вчений-педагог М.М.Окса, - передбачає формування у людини активної позиції і відповідних організаторських якостей, котрі дозволяють йому розвивати і реалізовувати свої індивідуальні якості» [6, с.270]. А.С.Макаренко розкрив гуманістичний характер поняття «обов'язок» з точки зору гармонії в ньому, так би мовити, індивідуального обов'язку, тобто відповідальності перед самим собою (у Роджерса, Маслоу - реалізація своїх здібностей), і обов'язку товариського, тобто обов'язку перед іншими людьми. У виявленому М.М.Оксою в Харківському міському державному архіві і введена в науковий обіг (ХМДА) документі «Операційний план педагогічної роботи трудової комуни ім. Ф.Е. Дзержинського». А.С.Макаренко наводить список ціннісних якостей і навичок, які бажано виховати в кожному юнакові і дівчині (для більшої якості наводимо цей список повністю):

Відчуття своєї належності до колективу, залежність свого блага від блага колективу. На вищих щабелях це відчуття переходить в класове почуття.

Повага до настанов колективу (класу), до його багатства, до його законів. Верхній щабель цієї поваги є поняття про честь, цінність колективу.

Здібність підкорюватись колективній дисципліні, тобто обмежити себе в кожний момент, коли цього потребує колектив або його уповноважений. Ця здібність повинна перейти у постійну якість стриманості, тактики, поступливості.

Впевнена готовність разом з усім колективом просто стати на його захист і в кожний момент бути готовим до активної боротьби. Це ідея обов'язку.

Відчуття своєї рівності і взаємної залежності відповідно до інших членів колективу і прихильності до них, поваги, ввічливості, довіри.

Працездатність, тобто прагнення бути корисним членом колективу.

Господарчі здібності, тобто вміння організувати працю свою і чужу, керувати нею і оцінювати її результати.

Здоров'я, тобто нормальний контекст фізичних, фізіологічних нервових якостей і проявів, охайність, життєрадісність, статєва упорядкованість.

Грамотність, тобто цілком достатня сума знань і навичок в мові, графіці, математиці, природознавстві та історії.

Ясне і впевнене уявлення про положення свого колективу (класу, держави) серед інших колективів, дружніх і ворожих - політичне виховання [9].

А.С.Макаренко, діалектично підходячи до проблеми формування ціннісних орієнтацій особистості, у спеціальних примітках до наведеного вище списку рекомендував виховувати всі названі якості й навички в комплексі, не захоплюючись розвитком якогось одного з них за рахунок не доопрацювання інших. Він справедливо підкреслив, що особливу увагу треба звернути на формування у юнаків і дівчат чітких класових позицій, політичної зрілості і чуйності, не допускати у них антигромадських навичок чи ворожих класових настроїв [10]. В.О.Сухомлинський, поділяючи думки А.С.Макаренка, вважав «бачення обліку явищ, взаємовідносин між людьми, пізнання світу серцем - дуже важлива передумова виховання обов'язку. Відчуття громадського обов'язку народжується з елементарної моральної звички, ...звички приходити людині на допомогу незалежно від того, прохає вона про це чи ні» [8, с.195]. В цьому і полягає гуманістична сутність обов'язку. Громадський обов'язок - «це жива плоть і кров

моральності», тому що громадське бачення світ – це хвилювання «за долю далеких людей, які не мають, здавалось би, безпосереднього відношення до особистої долі, до життя власної сім'ї» [8, с.173], тобто людина у своєму моральному розвитку піднімається тим вище, чим ширше коло людей, інтереси й переживання яких стають її власними інтересами і переживаннями. Ця ідея була виражена в тезі А.С.Макаренка: «Чим ширше колектив, перспективи якого є для людини перспективами особистими, тим людина красивіша і вища» [2, с.311].

Виявляючи гуманістичний зміст категорії «обов'язок», необхідно підкреслити в ній вільний бік: обов'язок як сенс життя людини, як його духовна потреба, як те, заради чого вона живе, і те, що власне, робить її людиною. Саме наявність сенсу життя (обов'язку) відрізняє людину від тварин. Трансцендентність, яка є найважливішою характеристикою людини, її духовності передбачає, що сенс життя людини знаходиться поза нею. В.Франкл стверджує, що чим більше людина «бачить життя як виконання поставлених перед нею задач, тим більш сповнений сенсу здається воно їй. І якщо людина не усвідомлює своєї відповідальності, просто сприймає життя як місію» [9, с.187]. Порівняємо це з тим, що писав А.С.Макаренко: «Наш обов'язок - це вже не холодна категорія зв'язаності людини. У нас це, перш за все, програма росту і розвитку особистості, міцно пов'язана з радісними перспективами життя. Тому переживання обов'язку у радянського громадянина є переживання активне, не обмежене рамками договору, а таке, що витікає з найближчих потенцій зростаючої, крокуючої вперед особистості. Це переживання повноцінного життя, це відчуття людського достоїнства і людської захищеності. Цей комплекс переростає звичне поняття обов'язку - він впритул підходить до цілі життя – радості існування [4, с.17]. Людина, переконана в тому, що їй є заради чого жити, відчуває свою незамінність, життя її набирає цінності вже тому, що вона неповторна. В сутності обов'язок, який розуміється як сенс життя, сприяє появі й розвитку аутентичних якостей особистості, забезпечує психічне здоров'я людини. Справджуючи сенс, людина реалізує себе. Отже, виховання обов'язку є гуманістичне виховання, якщо змістовне наповнення цієї категорії гуманне.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Із сказаного можна зробити висновок, що основні цінності, прийняті в особистісно-соціальной концепції виховання: людина, свобода, відповідальність, обов'язок, співтовариство – є підґрунтям гуманістичного підходу у вихованні, орієнтованого на особистість, яка знаходиться в гармонії зі своєю вітальною природою і суспільством. Завдяки цьому можливий дійсно аутентичний розвиток кожного вихованця, оскільки співтовариство (виховний колектив) підтримує все позитивне в його біологічній природі і дає засоби й можливості для розвитку на цій основі особистісних якостей, неповторність і своєрідність прояву яких базується на гуманістичних педагогічних цінностях. Узагальнений у статті процес становлення і розвитку педагогічних цінностей в освітньо-соціальной концепції виховання відкриває нове об'єктивне поле для подальших досліджень з таких проблем, як ціннісні пріоритети освіти і педагогічної діяльності; психолого-педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій школярів в освітньому просторі; формування ціннісної мотивації учіння школярів; взаємозв'язок ціннісних орієнтацій особистості та мотивація її діяльності та інші.

Література

1. Грищенко Л.И. Личностно-социальное воспитание: теория и практика / Лариса Ивановна Грищенко. - Волгоград, 2001. – 192 с.
2. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса / А. С. Макаренко // Педагогические сочинения: В8-ми т.-Т.1.- М.: Педагогика, 1983.-С.267-329.
3. Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции) / А. С. Макаренко // Педагогические сочинения: В8-лит.-Т.4.- М. : Педагогика, 1984.- С.123-203.
4. Макаренко А.С. Радость творческого труда / А. С. Макаренко // Педагогические сочинения: В 8-лит.-Т.7.- М.: Педагогика, 1986.-с.16-18.
5. Макаренко А.С.Операционный план педагогической работы трудовой коммуны им. Ф.Э. Дзержинского / А. С. Макаренко // Педагогические сочинения: В 8-лит.-Т.8.-М.: Педагогика, 1986.- С.136-145.
6. Окса М.М. Генеза вивчення загально-педагогічних дисциплін у вузах України в ХХ столітті: Монографія / Михайла Миколовича Окса. - Мелітополь: МДПУ.2004 -313 с.
7. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека./Пер. с англ. Общ. ред. и предисл. Исениной – М. Прогресс. 1994. – 252 с.
8. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина / Василий Александрович Сухомлинский. - М. : 1971. - с.
9. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. - М., 1990
10. ХМДА О детской трудовоммуне им. Ф.Э. Дзержинского. Ф.Р-4, оп.1, од.зб.85, -48 арк.