

Подмазін С.І.

д.філос.н., доцент,
завідувач науково-методичного центру
психології та соціології освіти ЗОІППО

ФІЛОСОФСЬКО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ

Сьогодні в Україні відбувається інтенсивний пошук філософських основ нової моделі освіти яка має відповідати сучасному стану розвитку нашого суспільства і людства в загалі.

Філософські розвідки в даному напрямку здійснювали такі дослідники як В.П.Андрущенко, Г.О.Балл, І.Д.Бех, В.П.Бондаревська, Б.П.Бітінас, В.І.Воловик, Б.С.Гершунський, І.А.Зязюн, Г.П.Клімова, В.С.Лутай, Ф.Т.Михайлов, Л.В.Сохань, Л.М.Сіднев, І.С.Якіманська та інші.

Одним з перспективних напрямків розвитку сучасної освіти визнано розробку модної особистісно орієнтованого навчання і виховання, але й до сьогодні в науковій літературі відсутнє цілісне визначення сутності та змісту особистісно орієнтованої освіти.

Завдання даного дослідження полягає в соціально-філософській рефлексії сутності становлення соціального феномену особистісно орієнтованої освіти та визначенні детермінант оптимізації її розвитку.

Особистісно орієнтована освіта визначена нами як соціальна інституція, як сукупність вкладених один у одного численних шарів (рівнів). Соціальні зв'язки між різними шарами утворюються як такі, що ведуть “углиб”, “на поверхню”, й “на рівні певного шару”. Цей освітній простір існує в тримірній системі координат, яку утворюють:

1) вектор, що визначає стан та зміни соціальної інституції освіти, які ініціюються владою – політичною та економічною елітою безпосередньо через державну владу, та опосередковано: по-перше, – через економічний примус, по-друге, – через ідеологічний вплив на суспільство.

2) вектор, що визначає стан та зміни соціальної інституції освіти, які безпосередньо ініціюються суспільством, виходячи з його потреб у відновленні та розвитку. Тільки за умови розвитку громадянського суспільства, коли воно може здійснювати рішучий (іноді – вирішальний) політичний та економічний вплив на владу, ставлячи під загрозу реалізацію інтересів та саме існування владної еліти, вплив суспільства на освіту набуває рівня, необхідного для реалізації інтересів основних верств суспільства.

3) вектор, що визначає стан та зміни соціальної інституції освіти, які ініціюються інтересами окремої особистості. Відповідний інтересам особистості вплив на інституцію освіти здійснюється через суспільну свідомість та громадянське суспільство.

Виходячи з вказаного розуміння освітнього простору, можна побудувати тільки дві моделі інституцій освіти:

1) Авторитарна (традиційна) модель – вектор інтересів влади повністю домінує над вектором інтересів суспільства, які утискаються до рівня відновлення існуючої соціальної стратифікації та відновлення робочої сили. Вектор інтересів особистості, яка не належить до владних соціальних груп, мінімізується майже до нуля.

2) Особистісно орієнтована (гуманістична) модель – вектори інтересів основних суб'єктів розвитку освіти влади – з одного боку, й особистості та суспільства – з іншого боку. Інтерес конкретної особистості в певних змінах в інституції освіти може реалізовуватися тільки через вплив на владу розвинутого громадянського суспільства та безпосереднє громадське управління освітою, яке можливе тільки тоді, коли влада діє в умовах розвинутих демократичних процедур державного управління, тільки тоді можливе становлення системи державно-громадського управління освітою.

Отже, особистісно орієнтована освіта визначається через характер соціальних зв'язків між її суб'єктами та створення умов для становлення особливого психологічного стану особистості, в якому вона виявляється й розвивається як особистість відкрита, вільна, креативна. Саме це, на нашу думку, є особливо важливим у розумінні особистісно орієнтованої освіти, яка визначається через характер соціальних зв'язків і дуже мало залежить від того, що називається педагогічними методами, методиками та технологіями.

Визначення основного чинника кризи сучасної освіти здійснюється через поняття “освітній час”. Освітній час – це постійні зміни в “освітньому просторі”. Ці зміни можуть бути свідомо ініційованими певними суб'єктами, але у своїй більшості виникають спонтанно, як проекція на “освітній простір” незліченної кількості змін, що відбуваються в більш широкому “соціальному просторі”. Соціальний простір неможливо стиснути до меж певної держави, особливо сьогодні, в умовах інформаційної й економічної глобалізації.

Плин освітнього часу ініціює постійні перебудови всіх трьох векторів, які складають основу освітнього простору. При цьому чим більш особистісно й соціально орієнтована освіта, тим більшою є кількість суб'єктів виявлення змін, їх аналізу та прогнозування подальшого розвитку. Така освітня система набуває більш високого рівня складності й вищої здатності до саморозвитку. Така освітня система як ціле стає відкритою – більш чутливою до змін у соціальному

просторі, меншими стають періоди її нестабільності, вона швидше виходить на атрактор – вектор доцільного подальшого розвитку.

Таким чином, особистісно орієнтована соціальна інституція освіти розвивається в напрямку збільшення варіативності й різноманітності соціальних зв'язків між основними суб'єктами освіти, які дозволяють індивідуальним та груповим суб'єктам досягати все більшої свободи вибору в побудові своєї “освітньої подорожі” й більших можливостей саморозвитку в такій подорожі.

І навпаки: чим вище авторитарність освітньої системи, чим менше суб'єктів освітньої діяльності включено у процес виявлення, аналізу та прогнозування змін, тим більше часу накопичуються “невідповідності”, тим глибшою стає внутрішня нестабільність освітньої системи, тим кризовішим є шлях до атрактора. Авторитарна освітня система, намагаючись стабілізувати кризовий стан, вдається до насильницької відсічі “хаотичних тенденцій”, “стабілізації” через посилення контролю й регулювання діяльності суб'єктів освіти в межах встановлених меж “освітнього простору”, які з часом стають все більш звуженими порівняно з “соціальним простором”, який постійно розширюється. Авторитарна система освіти досить ефективна в умовах тоталітаризму, коли мінімізується вплив на освіту не тільки інтересів особистості, а й інтересів суспільства. У таких умовах авторитарна соціальна інституція освіти стає закритою – розвивається в напрямку гіпертрофії бюрократичного управління освітою і зменшення (зادля полегшення контролю й регулювання) варіативності та різноманітності соціальних зв'язків між основними суб'єктами освіти, що зменшує можливості індивідуальних і групових суб'єктів у виборі та побудові своєї “освітньої подорожі”, зводячи цю подорож іноді до рівня “руху під конвоєм”.

Очевидним є те, що в умовах відкритого суспільства спроба стагнації соціальної інституції освіти з необхідністю призведе до важких наслідків як для особистості й суспільства, так і для самої влади. Але це зовсім не означає, що жорстка стагнація освіти на певний час для самозбереження влади є неможливим варіантом.

Особистісно орієнтована освіта на рівні взаємодії вчитель-учень, на нашу думку, являє органічну єдність трьох її основних форм соціально-педагогічної взаємодії: особистісно центрованої, особистісно орієнтованої та особистісно директивної.

1. Особистісно вільна освіта передбачає створення умов для сприйняття учнями навчання як досвіду, який вони можуть використовувати для рішення хвилюючих їх проблем. Необхідно дозволити учню на будь-якому рівні знаходитися в дотик з важливими проблемами свого існування, щоб він усвідомлював проблеми і спірні питання, які він хотів би вирішити.

Вчитель має бути конгруентним – має бути тим, ким він є насправді, він має усвідомлювати ту точку зору, якої він дотримується, приймати свої дійсні почуття. Отже, він стає щирим у взаєминах з учнями. Це відбувається через те, що він приймає свої почуття як власні, й у нього немає потреби нав'язувати їх. Учитель — це особистість, а не безособове втілення вимог до навчального плану, або стерильний трубопровід, по якому знання передається від одного покоління до іншого.

Значиме для учнів навчання з'явиться, якщо вчитель зможе прийняти учня таким, який він є, і буде здатен зрозуміти його почуття. Учитель, який може тепло приймати учнів, виражає безумовне позитивне відношення, й який може випробувати емпатію до почуттів страху, розчарування під час зустрічі з новим матеріалом, створює умови для значимого навчання.

Вчитель має забезпечити учнів ресурсами. Не варто перелічувати звичайні ресурси, що приходять на розум — книги, карти, робочі зошити, записи, інструменти тощо. Мається на увазі те, яким чином учитель використовує як ресурс свої знання й досвід. Якщо вчитель дотримується принципів особистісно центрованої освіти, він захоче стати доступним для учнів засобом їхнього розвитку. Він розповість їм про свій особистий досвід і знання в цій області, і дасть їм зрозуміти, що вони можуть звертатися до його знань. Але він не буде нав'язувати їм це. Він познайомить їх зі своїм способом мислення і структурування в доступній для них формі, може бути, навіть у лекційній формі, якщо вони захочуть. І він зробить це у вигляді пропозиції, що може бути прийнята чи відкинута. Він покаже, що може знайти необхідний їм матеріал. Якщо одному з учнів чи цілій групі всерйоз буде потрібно щось для навчання, то він з великою готовністю надасть їм потрібний матеріал. Його відносини з групою будуть будуватися з урахуванням того, щоб його почуття були доступні й зрозумілі, але в той же час не стали для учнів керівництвом до дії. Отже, який би засіб він не використовував — книгу, робоче місце, новий інструмент, можливість спостереження за процесом промислового виробництва, лекцію, засновану на його власному дослідженні, картину, схему чи карту, свої власні емоції, — він відчуває й сподівається, що це буде сприйнято як пропозиція можливості використовувати цей матеріал у випадку потреби. Учень не буде розглядати все це як інструкції, накази, розпорядження, вимоги.

Звідси повинно стати зрозумілим, що в особистісно центрованому навчанні основну надію вчитель покладає на прагнення учнів до самоактуалізації. Учитель буде ґрунтуватися на припущенні, що учні, які реально зіштовхуються з життєвими проблемами, хочуть навчатися, зростати, шукати і знаходити, вірити вчителю, прагнути до творчості.

В особистісно центрованому навчанні вчитель бере на себе роль помічника, генератора ідей – з одного боку, й засобу навчання учнів – з іншого боку.

Особистісно центрований підхід виявляється дуже ефективним під час реалізації проектного методу в позаурочному навчанні.

2. Особистісно-програмований освітній процес – це процес, керований з боку вчителя у відповідності з визначеними програмою завданнями.

Але цей процес теж ґрунтується на співпраці й співрозумінні значущості учбової діяльності. Тобто і в цій формі роботи вчитель домагається того, що учень має побачити в спільній навчальній праці особисту значимість. Звідси наступна теза: робота вчителя без мотивації й позитивних особистісних установок учнів рівнозначна роботі в порожньому класі.

Будь-яка діяльність, у тому разі й освітня – це своєрідний рух певним «шляхом». І для того, щоб цей рух був успішним, крім цілі суб'єкту необхідне усвідомлення й дотримання обома суб'єктами норм діяльності, вихід за які робить подальший рух до навчальної мети неможливим. Норми навчальної діяльності позначають крайню межу відхилення від курсу, що неприпустимо. Проте ці норми повинні бути досить вільними, тобто складатися тільки з того “не можна”, що дійсно й суттєво заважає досягненню мети учнем і його однокласниками, все зайве, рутинне в нормах (як виходити до дошки, вставати з-за столу тощо) повинно бути відкинутим.

Учень має усвідомлювати також «етапи шляху» – коли відбудеться контроль, консультація, екзамен тощо (у контексті уроку, теми, річного й повного предметного курсу).

Всередині цієї межі знаходиться інша межа – межа цінностей, її роль в особистісно орієнтованій освітній взаємодії вкрай велика. Цінності в контексті конкретної освітньої діяльності – це ті якості особистості учня, його дії та вчинки, які сприяють досягненню мети діяльності (наприклад: акуратність, цілеспрямованість, настирливість, обізнаність та ін.). Межа цінностей – це умовний інструмент визначення учнем успішності свого наближення до мети, а для вчителя – це інструмент визначення учнів, котрі потребують позитивної оцінки, підтримки та цінування з боку вчителя в процесі досягнення значимих освітніх цілей.

Цінування – це щире вираження вчителем своєї радості з приводу діяльності та досягнень учня. Цінування безпосередньо не пов'язане з оцінюванням.

Ключову роль в особистісно орієнтованій організації діяльності відіграє надана учневі можливість вибору для нього як суб'єкта діяльності певних способів просування до визначеної мети, тих, яким він надає найбільшу перевагу. Саме постійне тренування суб'єктності – здібності до вільного вибору й відповідальності найбільше сприяє становленню розвинутої морально особистості учня, і це дуже важливо, бо проблема вибору є надзвичайно важкою. Життя складне й

неповторне. Історію також не можна повернути назад. Звідси відповідальність за вибір, діяльність, свою долю.

Виходячи з цього, кожна педагогічна діяльність (урок, виховний захід тощо) має бути тренінгом особистісного росту учнів, перш за все – тренінгом здібності й волі до вибору. Саме педагогічна взаємодія вчителя й учня може бути такою, яка дозволяє, пропонує учневі можливість вибору подальшої лінії власної поведінки й діяльності в межах узгоджених норм і цінностей, або може повністю позбавляти учня такої можливості, вимагаючи від останнього виконання безальтернативної команди педагога.

У цій архіскладній «простоті» й полягає серцевина особистісно орієнтованої педагогічної практики. Адже для цього суспільству і педагогам «усього-на-всього» необхідно навчитися будувати з учнями особистісну взаємодію – взаємодію, де учень має можливість вибору в межах необхідного, бо саме вміння вибирати є основою особистісної свободи.

Рух учня до мети підтримується позитивним зворотнім зв'язком – оцінюванням і «цінуванням». Лише вихід учня за межі норм діяльності санкціонується негативно. Отже, позитивний зв'язок в освітньому процесі повинен домінувати над негативним.

3. Особистісно директивний освітній процес спирається на всі принципи особистісно орієнтованої освіти, але при цьому додатково узгоджується необхідність визнати за вчителем (який визнає і вбачає в процесі навчання особистісний сенс учнів) права на інтенсивне ведення за собою учнівської групи в певний час в особливих умовах. Такими умовами можуть бути: 1) умови набуття базових понять і навичок у складній предметній галузі, яка тільки починає вивчатись; 2) умови важкої праці над відпрацюванням базових умінь, через рутинне тренування (в музиці, гімнастиці й т. ін.). 3) умови необхідності за короткий період засвоїти великий обсяг інформації; 4) умови контролю знань та вмінь учнів; 5) умови певної дезорганізації групи та певних особистостей у ході навчального процесу, з подальшим вивченням причин такої дезорганізації та корекції навчального процесу з метою повернення його у русло особистісно орієнтованого або особистісно центрованого навчання.

В особистісно-директивному навчанні вчитель бере на себе роль лідера, але при цьому він зберігає всі особливості свого ставлення до учнів як до особистостей.

Цікаво, що в проведених дослідженнях були виявлені ситуації, коли учні самі “пропонують” вчителю прийняти на себе, на певний час, роль лідера в контексті особистісно центрованого та особистісно орієнтованого навчання.

Варто зауважити, що особистісно директивний підхід у навчанні не має нічого спільного з авторитарністю, яка, на жаль, характерна в тій чи іншій мірі для значної кількості педагогів. Авторитарність (лат. *autoritas* — влада, вплив) — сукупність властивостей особистості, що виражаються в схильності до диктату й беззаперечного підпорядкування оточуючих своєму впливові, владі. Виявляється в прагненні будь-якими засобами затвердити свою владу, авторитет, домогтися домінуючого положення в групі. Авторитарність пов'язана з завищеними самооцінкою та рівнем домагань особистості, прагненням до стереотипізації й ригідності мислення і поведінки, з агресивністю та ін. Авторитарність часто супроводжується низькою самокритичністю особистості, слабкою рефлексією, використанням захисних механізмів і поведінкових стереотипів для виправдання своїх емоційних устремлень і установок, емоційною нестриманістю й низьким рівнем саморегуляції поведінки.

Авторитарність може виступати як особистісна риса педагога (як результат психічного тиску та відчуження в дошкільному та шкільному дитинстві), як адаптація до вимог, за якими ззовні оцінюється діяльність педагога — рівень навченості учнів у балах, дисципліна тощо, як “виправдана” реакція на деструктивну поведінку класу або окремих учнів. Найчастіше всі три витoki авторитарності педагогів накладаються один на одного, але завжди передує авторитарність як особистісна риса педагога.

Таким чином, особистісно орієнтована освіта визначається нами через характер соціальних зв'язків між її суб'єктами та створення умов для становлення особливого психологічного стану особистості, в якому вона виявляється й розвивається як особистість відкрита, вільна, креативна. Саме це, на нашу думку, є особливо важливим у розумінні особистісно орієнтованої освіти, яка визначається через характер соціальних зв'язків і дуже мало залежить від того, що називається педагогічними методами, методиками та технологіями. Один і той же метод навчання завжди може бути реалізований або в межах особистісного, або в межах авторитарного підходу. Хоча це не виключає необхідності розробки конкретних педагогічних технологій, більш перспективних для реалізації особистісного підходу.

Зміст особистісно орієнтованої освіти включає в себе наступні компоненти.

Аксіологічний компонент, що має на меті введення учнів до світу цінностей і надання їм допомоги у виборі особистісно значимої системи ціннісних орієнтацій. Важливим способом формування в учня ставлення до знань як до цінності, формування у нього внутрішньої потреби до творчості є персоналізація Знання — бережливе збереження причетності до Знання (Істини, Добра, Краси) його творців, переживання учнем самого процесу творчості інших людей.

Телеологічний компонент, що має на меті усвідомлення й прийняття цілей освітньої діяльності в масштабах свого власного буття,

буття соціуму і, нарешті, буття всього людства. Природно, що це мають бути не лише утилітарні, прагматичні цілі, але й цілі особистісного росту, цілі духовного становлення особистості як активної, відповідальної особистості, що відповідно-відповідально будує свої дії та вчинки, цілі всього людства.

Когнітивний компонент змісту освіти не повинен розпадатися на сукупність «основ наук», він має за мету формування знань, які складають основу світоглядної і праксеологічної освіченості особистості.

Діяльнісний компонент сприяє формуванню й розвитку учнів як суб'єктів діяльності та соціальних відносин, слугує основою активності особистості – потреби в діяльності, змінах, перетворенні себе й світу. У процесі діяльності суб'єкт опановує її структуру й етапи, різні способи реалізації, розкриває творчі здібності, необхідні для самореалізації в різноманітних сферах життєдіяльності. У діяльності та пов'язаних з нею відносинах індивід набуває почуття відповідальності за отримані результати. Індивід формується як «суб'єкт вчинків» – як особистість. Саме почуття відповідальності – «Я-особисто» сприяє формуванню основної «внутрішньої» особистісної цінності власної гідності. Перехід від існуючої нині культури споживання (мати) до культури гідності (бути) може дати людству можливість виходу з наявного тупика (немає майбутнього) утилітаризму, технократизму й економізму.

Рефлексивний компонент забезпечує самосвідомість, розвиток здібності до рефлексії, оволодіння засобами саморегуляції, самовдосконалення, морального самовизначення, сприяє формуванню життєвої позиції як системи особистісних цінностей, так і основного, домінуючого відношення до життя.

Становлення самосвідомості, опосередковане динамікою взаємодії оцінки й самооцінки, рівня домагань і можливостей. У розвитку діяльності оцінювання відбувається становлення адекватної самооцінки особистості, розвиток правильних оцінюючих дій стосовно інших, а також розвиток адекватних сподівань щодо оцінки себе іншими.

Таким чином, рефлексивний розвиток самосвідомості підвищує соціальну компетентність особистості.

Компонентами-інтеграторами в змісті особистісно орієнтованої (гуманістичної) освіти є аксіологічний, телеологічний і рефлексивний: «Чи важливо те, чого я сподіваюся досягти як мету і чи дійсно це є Добром?». Цим особистісно орієнтована освіта істотно відрізняється від існуючої зараз холістської (авторитарної) освіти, компонентами-інтеграторами якої виступають когнітивний і діяльнісний: «Що й як робити?».

Важливим завданням сучасності є впровадження теорії й методики особистісно орієнтованої освіти в практику підготовки фахівців в університетах.

Лепский М.А.

д.филос.н., доцент,
декан факультета социологии и управления ЗНУ

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБЪЕКТ СОЦИАЛЬНОГО ПРОГНОЗИРОВАНИЯ

Концепция образования в современных исследованиях активно разрабатывается в пределах педагогики и социологии. Образование, как правило, определяют как сферу деятельности человека или общества в целом по воспроизводству человека и культуры. Приведу несколько дефиниций этого определения. «Образование – сложное и многогранное общественное явление, сфера передачи, усвоения и переработки знаний и социального опыта. Основное содержание образования составляет учение. Образование есть определенная система учебных и воспитательных форм деятельности. Образование интегрирует различные виды учебной деятельности, ее содержание в единую социальную систему, ориентируя их на социальный заказ, на социальные потребности общества» [1, 541]. При этом педагогика непосредственно изучает образовательные процессы во всех звеньях, методические и дидактические основы, а базовым институтом является школа. Отсюда и определение, основанное на концепции Лестера Уорда и Джона Дьюи, социологии образования – отрасли знания, изучающей систему образования, как социального института, ее взаимодействие с обществом (производством, социально-классовой структурой, идеологией, политикой, моралью и т.д.). Возникла концепция социологии образования в связи с теориями социальной стратификации, разделения труда, образования и воспитания как общественного процесса [1, 542].

Иногда акцент делается на функциональной определенности образования. В этом случае «образование рассматривается как функция социума, обеспечивающая воспроизводство и развитие самого социума и систем деятельности. Эта функция реализуется через процессы трансляции культуры и реализации культурных норм в изменяющихся исторических ситуациях, на новом материале социальных отношений, непрерывно замещающими друг друга поколениями людей» [2, 653-660].

Воловик В.И. дал детальный анализ различий философии образования и философии педагогики в разделе 1 монографии