
ФІЛОСОФІЯ

Джура О., Андрущенко В.

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА ОСВІТА: ТЕХНОЛОГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ

У статті аналізується природа та основні напрями реалізації особистісно орієнтованої освіти.

Ключові слова: особистість, освіта, виховання, культура, освітня політика, гуманістичні цінності, педагогічні технології.

Трансформація освіти в Україні зумовлює актуальність дослідження освітніх технологій. У світі нині конкурують переважно дві з них – технократична і гуманістична [1–5; 7–8]. Перша проектує соціально-інженерну ідеологію у сферу дидактики, розглядаючи навчання як тотально-конструктивний процес з передбачуваними й жорстко фіксованими результатами. Друга реалізує в сфері освіти самостійне накопичення учнями нового досвіду з неочевидними остаточними підсумками, передбачаючи саморозвиток усіх видів здібностей. Під час реалізації цих підходів виявляються істотні розбіжності. Технократична парадигма освітніх технологій звертає увагу на ефективність і повноту засвоєння зразків шляхом конкретизації цілей і методів, застосування різних видів оцінювання та майже безупинного контролю для досягнення тими, хто навчається еталонних результатів. Гуманістична – робить акцент на навчальних дослідженнях, постановці й розв’язанні проблем через висування і перевірку гіпотез, експеримент, моделювання, рефлексування, критичне й творче мислення, пошук особистісного змісту тощо.

Основна відмінність особистісно орієнтованої освіти від традиційної полягає в тому, що особистість розглядається як ціль освіти і життєдіяльності соціуму загалом. Традиційна освіта вивчає особистість як засіб. На думку І. Якіманської, “визнання учня головною діючою фігурою всього освітнього процесу і є ...

особистісно орієнтована педагогіка” [1, 31], при цьому освітній процес вона розглядає як своєрідне сполучення навчання (нормативно узгодженого з діяльністю суспільства) і навчання (індивідуально значимої діяльності окремого суб’єкта, в якій реалізується досвід його життєдіяльності [2, 5]. Однак сьогодні вже необхідно поправляти такі твердження: особистість учня має розумітись не просто як пасивна мета освітнього процесу, а як активний учасник відкритого обміну смислами і цінностями.

Мета статті – розкрити технології реалізації особистісно-орієнтованої освіти.

У контексті активного учасника освітнього процесу лишаються важливими для розуміння сутності особистісно орієнтованого навчання висловлені І. Якіманською такі позиції:

- особистісно орієнтоване навчання має забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості учня, виходячи з виявлення його індивідуальних особливостей як суб’єкта пізнавальної і предметної діяльності;

- освітній процес особистісно орієнтованого навчання надає кожному учню, спираючись на його здібності, схильності, інтереси, ціннісні орієнтації та суб’єктивний досвід, можливість реалізувати себе;

- зміст освіти, її засоби і методи підбираються й організуються педагогом так, щоб учень міг виявити вибірковість до предметного матеріалу, його виду і форми. Значущими стають ті його складові, що розвивають індивідуальність учня, створюють усі необхідні умови для його саморозвитку і самовираження;

освіченість як сукупність знань, умінь, індивідуальних здібностей, є найважливішим засобом становлення духовних та інтелектуальних якостей учня, що виступає основною метою сучасної освіти [2, 5-6].

Погоджуючись у цілому з такою позицією, С. Подмазін висловлює доповнення до визначення концептуальних основ особистісно орієнтованої освіти і розробки реалізуючих її технологій. Поняття “освіта” він розглядає як самоформування, становлення особистості, що сприймає все, що знаходиться навколо неї, педагогічну діяльність як умови свого становлення [3, 44]. Особистісна орієнтація освіти, в його розумінні не є визнання учня віссю освітнього процесу, такою віссю є його особистість, що розуміється одночасно як біологічна і соціальна сутність, яка утворюється в процесі свого розвитку, як суб’єкт діяльності і відносин зі стійкою системою гуманістичних і соціально орієнтованих цінностей [3, 133]. Отже, сутність освітнього

процесу, відповідно до індивідуально-орієнтованого підходу, полягає у створенні умов для освіти особистості, в розкритті і максимальному розвитку всіх сутнісних сил особистості, її здібностей та інтересів, створення умов для самореалізації особистості в умовах певного соціуму й певної культури.

В орієнтації освіти на особистість, особливо якщо мова йде про особистість професіонала, чітко проглядається насамперед соціальний аспект. Сучасна соціальна криза, динаміка суспільного розвитку ставить професіонала в ситуацію перебудови індивідуально-професійного досвіду, тому в безперервній освітній діяльності у сфері професійного становлення чітко виявляється соціокультурна риса – інноваційність. Це означає, що безперервна освіта здатна стати засобом підтримки людини в кризових соціальних умовах. Одночасно вона виступає і засобом підтримки інноваційних соціокультурних проектів, у ході яких створюється принципово новий продукт. У таких проектах відбувається перебудова й розвиток індивідуально-професійного досвіду відповідної групи учасників. При цьому має місце не пасивне прийняття ними заданих ззовні норм, а активна власна розробка теоретичних і практичних основ своєї професійної діяльності. Відповідна освітня діяльність забезпечує кадровий потенціал соціокультурних інновацій. Стосовно фахівців створення підтримуючого соціокультурного середовища можна розглядати в декількох аспектах: професійної взаємодії; професійно-особистісного зростання; стимулювання інноваційної, пошукової, творчої професійної діяльності; взаємодія професіоналів з освітніми структурами, що здійснюють передачу зафіксованих у культурі зразків знань і досвіду [4, 15].

З погляду Є. Бондаревської, зміст особистісно орієнтованої освіти має включати насамперед спрямованість на задоволення екзистенціальних потреб людини (вільного вибору себе, свого світогляду, самостійності й особистої відповідальності, саморозвитку і самореалізації), а також усе, що потрібно людині для розвитку власної особистості. Приєднуючись до цієї позиції, вважаємо за потрібне наголосити, що в такому контексті зростає роль освіти у розвитку відповідального ставлення особистості до свого власного життя. Як вказує Є. Бондаревська, обов'язковими компонентами змісту особистісно орієнтованої освіти є: аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-творчий та особистісний. Останній автор розглядає як системотворчий у змісті особистісно орієнтованої освіти, що відбиває принципову відмінність її від традиційної, системотворчим

компонентом якої визнається когнітивний [5, 14].

Аксіологічний компонент має на меті введення учнів у світ цінностей і надання їм допомоги у виборі особистісно-значущої системи ціннісних орієнтацій. Когнітивний компонент змісту забезпечує школярів науковими знаннями про людину, культуру, історію природи й ноосфери як основи духовного розвитку. Діяльнісно-творчий компонент сприяє формуванню і розвитку в учнів творчих здібностей, необхідних для самореалізації особистості в праці, науковому, художньому й іншому видах діяльності. Особистісний компонент забезпечує самопізнання, розвиток рефлексивної здатності, оволодіння способами саморегуляції, самовдосконалення, морального самовизначення, формує життєву позицію.

Крізь призму завдання виховання відповідального ставлення учнів до їх життя з новою актуальністю звучать положення гуманістичної психології, зокрема, концепція Карла Роджерса [6]. Американський психолог розглядав стосунки педагога з дітьми як допоміжні. Під цим терміном учений розумів стосунки, в яких педагог мав намір сприяти учневі в його особистому зростанні, розвитку вмінь взаємодіяти з іншими людьми. Ідея допоміжних взаємин витікає із погляду К. Роджерса на сутність людини. У визначенні цього поняття він виділяє такий важливий момент: сутність людини полягає в її здатності до змінювання. На думку вченого, людина є не такою, якою є, а такою, якою може стати; сутність людини первісно добра та конструктивна, тому не потрібно в процесі розвитку відливати людину в якусь задану форму, необхідно допомогти їй знайти в собі позитивні потенційні можливості і дати їм розвинутися.

Взаємодія педагога з учнями, за спостереженнями К. Роджерса, може бути основою розвитку, якщо спирається на три найважливіші цінності: цінність особистості, цінність свободи і відповідальності вибору і цінність творчості.

У теорії К. Роджерса слід виділити три важливі позиції. Перша – прийняття дитини як цінності, що означає тепле, позитивне ставлення до дитини як до людини, незалежно від того, в якому стані вона знаходиться, як себе поводить і почуває. При цьому і сам педагог повинен бути самим собою, таким, яким він є. Внаслідок цього стосунки педагога і дітей будуть реальними. Адже, за К. Роджерсом, у стосунках між людьми важливе перш за все взаєморозуміння.

Друга – це щирість педагога в стосунках з дитиною. В особистісному розвитку дитини необхідно, щоб дуже значима для неї людина – педагог – була щирою. Педагог, на думку К. Р. Роджерса,

повинен бути єдиним, цілісним, “конгруентним” у своїх почуттях, ставленнях та ін.

Третя – емпатичне розуміння дитини, проникнення в її думки та почуття, вміння стати на її місце, зрозуміти внутрішній світ. Наступне положення, яке висувають психологи-гуманісти в розумінні особистості, – це особистість як відкрита система. Більшість психологів і педагогів саморозвиток і самовиховання вважають вищою стадією розвитку особистості.

Особливого значення К. Роджерс надавав соціальним відносинам, стверджуючи, що саме вони створюють можливості для повного функціонування людини. У його концепції визначено найважливіші умови, за яких допоміжні терапевтичні стосунки можуть ефективно впливати на цілісний розвиток особистості дитини. У зв’язку з цим К. Роджерс робить цікаві висновки: якщо педагог може створити стосунки щирого й теплого прийняття дитини, високої оцінки її як індивіда, побачити світ так, як вона сама його бачить, тоді дитина буде розуміти сама себе і розвиватися як цілісна особистість, що вміє жити корисно. У такому випадку дитина стане людиною з більш вираженою індивідуальністю, буде краще розуміти інших людей.

Зрештою, ідеї гуманістичної психології і лягли в основу особистісно орієнтованої парадигми освіти. Однак сьогодні на передній план все більше виходить не пасивна складова цієї парадигми, що стосується лише визнання свободи учнів і їх права на вибір, а активна, – що стимулює цей вибір і спонукає до активної відповідальності за його наслідки.

Так, розвиваючи уявлення про спрямованість змісту особистісно орієнтованої освіти, С. Подмазін виділяє світоглядну і праксеологічну його складові. Світоглядна спрямованість покликана забезпечити формування цілісного світогляду особистості, який осягає буття особистості, природи і людства в цілому. Практиологічна спрямованість освіти має забезпечити необхідний рівень компетентності особистості для життєвого самовизначення і життєтворчості [3, 194-195].

Компонентний склад змісту особистісно орієнтованої освіти С. Подмазін розглядає як органічне поєднання цілеорієнтованих компонентів: аксіологічного, телеологічного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного. Системотворчими компонентами при цьому виступають аксіологічний, телеологічний і діяльнісний:

– аксіологічний компонент має забезпечити вибір учнем особистісно значимої системи ціннісних орієнтацій;

- телеологічний компонент має на меті усвідомлення і прийняття особистістю цілей освітньої діяльності в масштабах свого буття, буття соціуму і людства;
- когнітивний компонент орієнтований на формування знань, що складають основу світоглядної та праксеологічної освіченості особистості;
- діяльнісний компонент сприяє формуванню і розвитку учнів як суб'єктів діяльності і соціальних відносин, є основою активізації особистості з перетворення себе й світу;
- рефлексивний компонент забезпечує самопізнання, розвиток здатності до рефлексії, оволодіння моральними способами самовизначення, саморегуляції і самовдосконалення.

Така структура логічно доповнюється і конкретизується баченням, що цілісність, яку реально представляє перед суб'єктом зміст освіти, складається з двох основних елементів [7, 18-19]:

дидактично переробленого соціально-культурного досвіду, що існує до і незалежно від процесу навчання у вигляді учбово-програмних матеріалів (освітній стандарт);

особистісного досвіду, який здобувається на основі суб'єкт-суб'єктного спілкування й обумовлених ним ситуацій, що виявляється у формі переживання, смислотворчості, саморозвитку.

Обґрунтовуючи свою позицію, В. Серіков вважає, що особистість, яка навчається, може брати участь у визначенні цілей і змісту своєї освіти тією мірою, якою передбачається освіта саме особистості, а не якихось функціонально-діяльнісних компонентів індивіда, стандарт яких у кожному історичну епоху задається соціумом. Отже, освіта передбачає гармонію державних стандартів і особистісного саморозвиваючого начала. Відхід від цієї гармонії призводить до крайностей, тоталітаризму чи педоцентризму.

Тому наголос на необхідності виховання відповідального ставлення учня до власної життєдіяльності був би недостатнім без відповідного розвитку небайдужого, активного ставлення до життя. Оскільки роль освіти у розвитку відповідального ставлення особистості до свого життя – це не тільки її власна відповідальність перед собою, майбутнім свого роду, а й перед соціумом також. Адже самоцінність індивідуального життя кожної окремої особистості означає ймовірність, що в певний історичний момент часу саме ця особистість може надати суспільству той оптимальний варіант подальшого його розвитку, який або виведе на якісно вищий ступінь еволюції, або забезпечить конструктивне розв'язання кризової

ситуації, або дасть інші значущі позитиви.

Зрештою, сьогодні розвиток відповідального ставлення особистості до власного життя і виховання активного ставлення учня до життя себе й інших – це дві сторони одного явища і одного завдання. Його ефективне виконання можливе за умови дотримання таких основних принципів:

- принципу самоцінності особистісного внутрішнього світу і самодостатності особистісного існування – однак ця самодостатність можлива тільки в постійному діалозі із соціальним цілим;

- принципу суб'єкт–суб'єктних взаємовідносин толерантності у взаєминах як активного ненасилля;

- принципу зацікавленого ставлення учня і вчителя до діалогу в ході освітнього процесу;

- принципу розуміючої співтворчості; принципу свободи індивідуального вибору, обмеженої тільки свободою вибору інших людей.

Притому важливо, щоб виховання активного ставлення до життя відбувалось у руслі розвитку гуманістичної спрямованості особистісної самореалізації, яка в найбільш комплексному розумінні включає активний гуманізм будь-якої діяльності по відношенню: 1) до самої себе; 2) до іншої людини; 3) до суспільства взагалі; 4) до природи; 5) до майбутнього [8, 107-112]. Це гуманістичне ставлення полягає у слідуванні принципам толерантності, співчуття, згідності, компромісності, помірності тощо – які в сукупності складають зміст життєвого інтересу до світу: не матеріально-практичного інтересу, а максимально вільного від прагматичних мотивів чистого інтересу особистості до самої себе, до інших людей, до суспільства в цілому, до природи та до майбутнього. У цілому, таке ставлення у щирій і справжній його формі може ґрунтуватися тільки на ідеї коеволюції з природою та відчутті семантичної і ціннісної єдності з навколишнім соціальним макросередовищем і безпосереднім оточенням.

На довершення необхідно зазначити таке. Сьогодні ідея гуманізації освіти інтенсивно розвивається як реакція на колишню автократичну педагогіку, на технократичний стиль мислення, на знеособленість, бездуховність і формалізацію навчання. Разом з тим, сам процес гуманізації часто має формальний характер, здебільшого реалізуючись у декларуванні принципів гуманістичної спрямованості, нав'язуванні діалогізації в навчання, практично загальнообов'язкової демократизації освітнього процесу. Ця проголошена демократизація проявляється не в реальній децентралізації прав прийняття рішень

стосовно вибору форм чи засобів навчання до окремих викладачів і не у встановленні справжнього щирого діалогу між основними учасниками навчального процесу. Нарочито підкреслено, демократизація освіти проявляється головним чином у наголошенні на правах і свободах учнів та студентів і в постійних застереженнях викладачів від їх утиснення. Внаслідок цього проголошувана демократизація освітнього процесу в дійсності результується в його анархізації: розширення контуру прав учнів мало б збалансовуватись вимальовуванням більш чіткого і об'ємного контуру їх відповідальності – натомість цей контур подекуди перетворюється на пунктирну лінію.

Парадоксальність ситуації, що склалася, полягає в тому, що властивий колишній школі авторитарний стиль реалізації партійної ідеології і ідей марксизму-ленінізму змінився авторитарно-анархічним стилем реалізації ідей гуманізму в освіті. Але, будучи завуальованим актуальними деклараціями свободи, діалогу й особистісної орієнтації, бюрократичний, авторитарний дух, як і раніше, значною мірою пронизує освітні заклади, стає на перешкоді вільному розвитку особистості, втіленню в освіту й суспільне життя гуманістичних ідей, що виступає умовою прогресивного, адекватного постіндустріального викликам, розвитку не тільки національної системи освіти, а й всієї української нації.

Загалом, модернізація освіти, яка б реально утверджувала самоцінність індивідуально-особистісного життя, здатна забезпечити потреби різних суб'єктів суспільно-освітнього процесу на різних ієрархічних рівнях. Йдеться про такі потреби таких суб'єктів: на мікрорівні: суб'єкт – учень, особистісною потребою якого є отримання максимальної свободи в процесі набуття знань; на мікрорівні: суб'єкт – вчитель, професійною потребою якого є досягнення достатнього рівня успішності учнів і відповідно ефективності викладання; на макрорівні – суспільство в цілому, колективною потребою якого є отримання висококваліфікованих компетентних фахівців; на мегарівні – світова спільнота, яка у разі ефективної модернізації освітньої системи і пов'язаних з цим позитивних змін у політичній та економічній галузях приймає до своїх лав нову розвинену країну з її унікальним внеском.

Кожна з цих потреб окремо може бути задоволена різними шляхами, але в комплексі врахування цих пріоритетів можливе тільки за умови утвердження справжнього особистісного характеру освіти. Тому останній постає надійною підставою для конструктивного

виходу з головної кризи сучасності – кризи впорядкованості внутрішнього і зовнішнього світів людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31-42.
2. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996. – 268 с.
3. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 250 с.
4. Кларин М. В. Личностная ориентация в непрерывном образовании. // Педагогика. – 1996. – № 2. – С. 15-22.
5. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11-17.
6. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию: становление человека : пер. с англ. / под общ. ред. и предисл. Е. И. Исапиной. – М. : Прогресс: Универс, 1994. – 480 с.
7. Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование // Педагогика – 1994. – № 5. – С. 16-22; С. 18-19.
8. Нестеренко Г. О. Особистість у нелінійному суспільстві : монографія. – Запоріжжя : Просвіта, 2004. – 140 с.

Джура А., Андрущенко В. Личностно-ориентированное образование: технология реализации.

В статті аналізується природа та основні напрями реалізації особистісно орієнтованої освіти.

Ключові поняття: особистість, освіта, виховання, культура, освітня політика, гуманістичні цінності, педагогічні технології.

Dzhura A., Andruschenko V. The personality-oriented education: technology of realization.

Nature and basic directions of the personality-oriented education realization are analyzed in this article.

Keywords: personality, education, culture, educational policy, humanistic values, pedagogical technologies.