

5. *Вдовенко І. С.* Зміст проектної технології в освітньому процесі трудового навчання / І. С. Вдовенко, А. М. Леонов // Вісн. Чернігівського держ. пед. ун-ту. – Вип. 80. – Сер.: Педагогічні науки / гол. ред. М.О. Носко. – Чернігів : ЧДПУ, 2010. – С. 57-59.
6. *Гловіч Н. М.* Організація дослідницької діяльності студентів агротехнічного інституту: результати досліджень // Наука и образование : зб. V міжнар. наук. конф. – Дніпропетровськ, 2007. – Т. 1. – С. 63-67.
7. *Ладогубець Н. В.* Фундаментальна підготовка бакалаврів в технічному вузі: експертно-часова оцінка якості : автореф. дис. ... канд. пед наук : 13.00.04. ; Акад. пед. наук Укр. Ін-т вищ. освіти. – К., 2003. – 21 с.
8. *Терещиць С. О.* Стандартизація вищої освіти (спроба філософського аналізу) : монографія. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – 197 с.
9. *Пеньковець О. В.* Метод проектів в навчальному процесі // Вісн. Чернігівського держ. пед. ун-ту. – Вип. 80. – Сер.: Педагогічні науки / гол. ред. М. О. Носко. – Чернігів : ЧДПУ, 2010. – С. 118-121.

Вернидуб Р. М. Специфика развития исследовательской деятельности в бакалаврате вузов Украины.

В статье специфика развития исследовательской деятельности в бакалаврате вузов Украины рассматривается в контексте современных образовательных трансформаций.

Ключевые слова: образование, трансформация образования, бакалавриат.

Vernydub R. M. The specific development of research activities in the Bachelor universities in Ukraine.

In this article development of specific research in undergraduate universities in Ukraine is considered in the context of modern educational transformation.

Keywords: education, the transformation of education, bachelor's degree.

Сақун А. В.

**ОСВІТА МАЙБУТНЬОГО В КРИТЕРІЯХ
САМОВИЗНАЧЕННЯ І САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ**

У статті розглянуто проблему гуманізації освіти в контексті антропологічного повороту в соціокультурному житті. Проаналізовано дискурси людиноцентризму, філософії освіти, гуманістичної психології, концепту духовності.

Ключові слова: освіта, людиноцентризм, антропологія, гуманізм, особистість, гуманістична психологія.

Традиційно авторитарний та монологічний стиль навчання був притаманний для навчальних закладів впродовж багатьох століть. Такий стиль стосунків “учитель-учень” отримав назву авторитарної педагогіки. Однак цей спосіб організації освітнього простору не відповідає вимогам сьогодення, яке і висуває ідеї гуманного ставлення до учня-студента, до дитини загалом. Головною рисою нових ідей у педагогіці постає завдання враховувати особливості внутрішнього світу кожного учня. Подібні тенденції властиві системі освіти в цілому, що означає перехід від “авторитарного” минулого до “гуманного” майбутнього. Теперішній стан для освіти – це шлях, який необхідно подолати, для “традиційної”, “авторитарної” моделі освіти сучасність може бути охарактеризована як “час втрат” (Жак Ранс’єр). Майбутня якісна освіта буде зорієнтованою на формування людини в людині. У цьому контексті стає зрозуміло, що освіта повинна “відшукати людину”. Вирішення цього завдання в іншому ракурсі постає як процес гуманізації освітнього простору.

Проблема гуманізації освіти знайшла широке висвітлення в працях вітчизняних та західних науковців. Зокрема потрібно виокремити роботи В. П. Андрущенко, В. П. Беха, В. С. Возняка, М. С. Кагана, В. Г. Кременя, С. Б. Кримського, М. В. Ліпіна та ін.

Здійснення гуманізації освіти в державному масштабі поставило вимогу застосування адекватного філософського підґрунтя, що відкриє можливості концептуального обґрунтування даного процесу.

Метою статті є аналіз та обґрунтування філософсько-антропологічних засад освітньої діяльності, які визначають гуманістичний зміст нової освіти, орієнтованої на розвиток особистості.

Здійснення завдання гуманізації освіти вимагає адекватного філософського підґрунтя. Так, В. Кремень пропонує використовувати за основу гуманізації педагогічної діяльності філософію людиноцентризму. “Історія освіти є історією перетворення людини в особистість. Це обумовлено тим, що прогрес філософської думки невід’ємний від освітянського процесу. Їх поєднує прагнення надати розвитку людства розумності” [3, 9]. Отже, звернення до людини було притаманне педагогічній практиці ще з давніх часів. Наприклад, особистісно орієнтований підхід до кожного учня був вже у Конфуція, у педагогів-гуманістів М. Монтеня, Е. Роттердамського, Ж.Ж. Руссо та інших, які пропагували ідеї поваги до особистості дитини, ідеї вільного виховання.

Сучасне суспільство переживає складний час. Одна епоха зі своїми світоглядними координатами повністю завершилась, а інша

епоха з іншим “смысловим змістом”, яка розпочалася, вимагає нових принципів осмислення. У цей період особлива відповідальність лягає на освіту, система якої, побудована на вимогах сучасності, повинна зберегти духовно-культурні цінності людини і ствердити нові.

Наявна ситуація повністю корелює з антропологічною проблемою, сутність якої полягає у виникненні нового типу людини, для якої найхарактернішою ознакою є цілераціональна поведінка, тобто поведінка, котра раціонально регулюється вже не внутрішніми цінностями, а зовнішньою метою. Виникнення цього типу, згідно з М. Вебером, пов’язане з промисловою революцією і утвердженням капіталістичних, ринкових відносин. Цілераціональна дія з аспекту поведінки особистості перетворюється в її основу, що призвело до виникнення іншої людини – ділка. Це тип людини ринково-технологічної епохи, яка замінює особистість. Ця людина є носієм раціональності як послідовного прагнення до свідомо і раніше поставленої мети [1].

Однак сьогодні активізуються сили, які прагнуть “підняти” людину зі сфери ринкового господарства до “духовної норми”. Необхідне підключення всіх духовно-культурних важелів, апробованих людством, серед яких освіти належить одне з першочергових місць. Головна визначеність освітньої діяльності – “наповнити навчальний процес гуманістичним змістом, що означає, попри все, перетворення учня із “об’єкта” в “суб’єкта” освітньої діяльності. Тобто людиноцентризм філософії як умови розвитку національної духовності знаходить своє логічне продовження в освіті. Сьогодні вона може тільки тоді виконати своє покликання, коли смыслом її розвитку, центром всіх інновацій і стратегій стає людина. Саме така спрямованість освіти (а вона не може бути інакшою) дозволить подолати існуючий перехідний стан у світогляді і духовності. Разом з тим вона повинна створити в свідомості людини як уявлення про майбутнє, так і впевненість у теперішньому як такому, що з часом перейде в інший якісний стан” [3, 9-10]. Отже, виходячи із вищезазначеного, ми можемо вважати людину метою та ідеалом освітньої діяльності.

У практичній освітянській діяльності реалізацію цієї мети гальмує протиставлення “традиційної” й “прогресивної” освіти. У загальному основоположні ідеї “традиційної” освіти можна окреслити наступним чином: зміст освіти становлять основи знань і навиків, набутих у минулому; відповідно, основне призначення освіти – передати їх новому поколінню. Духовне виховання, відповідно до цього призначення освіти, полягає у формуванні звичок діяти згідно з

виробленими у минулому нормами та правилами поведінки. Загальна модель педагогічної організації стосунків учнів між собою та вчителем чітко відмежовується від інших соціальних інститутів. “Основна мета полягає в підготовці молоді до майбутніх обов’язків і життєвих успіхів шляхом організованого набуття інформації й вироблення практичних навиків із дотриманням методів навчання. Оскільки основа й норми належної поведінки були вироблені в минулому, учні повинні ставитися до них із розумінням, сприйнятливістю та покірністю. Книги, особливо підручники, є основними виразами знань і мудрості минулого, натомість учителі – це органи, за допомогою яких встановлюється результативний зв’язок між учнями і матеріалом. Вчителі – це агенти, які передають знання й навик та забезпечують дотримання правил поведінки”, – писав Д. Д’юї [2, 20-21]. Головним недоліком “традиційної” освіти, на його думку, є те, що вона, по суті, є нав’язуванням згори та ззовні. Методи навчання та виховання тут не відповідають здатності молоді, вони виходять за межі набутого молоддю досвіду. Подібна модель освіти приречена бути “жорстким нав’язуванням” для власного самозбереження. Саме тому участь молоді в організації освітнього простору тут зведена до мінімуму. Як зазначає Д. Д’юї, “традиційна” освіта притаманна суспільствам, де вважається, що майбутнє буде досить схожим на минуле, втім вона перестає бути дією у суспільствах, де зміна є правилом, а не винятком [2, 22].

Однак у своїх міркуваннях стосовно долі освіти Д. Д’юї не був схильний абсолютизувати “прогресивну” освіту. Навпаки, самі по собі вони є нічим іншим, як абстрактними принципами, які діють у теоретичній царині філософії освіти, але не здатні нічого змінити у освітній практиці.

Інтелектуальний та практичний досвід Д. Д’юї особливо цікавий нам сьогодні, адже він також виник та сформувався в “епоху змін”. Його ідеї застерігають нас від бездумного відкидання “старого” на користь “нового”. Не можна не погодитись із тим, що “загальні принципи нової освіти самі по собі не вирішують жодної з проблем стосовно фактичної чи практичної діяльності та управління в прогресивних школах. Вони радше створюють додаткові проблеми, які необхідно вирішити на основі нової філософії досвіду” [2, 24]. Ігнорування взаємозв’язку минулого та майбутнього, “старого” та “нового” може призвести до того, що “освітня філософія, ґрунтована на ідеї свободи, може стати такою ж догматичною, як і традиційна освіта, якій вона протистоїть”, – застерігав Д. Д’юї [2, 25].

У контексті вищесказаного трансформуються основні

положення осмислення освітньої діяльності. Перехід від авторитарної моделі освіти до більш гуманної відбувається спираючись на свободу особистості. Причому свобода тут розуміється не як всюдозволеність. Остання є сваволею, а не свободою. У межах “прогресивної” системи освіти важливу роль відіграють не тільки особисті пориви та бажання учня або студента. Не менш важливим є спрямовуюча діяльність вчителя. Адже природні бажання учня повинні бути модифіковані в процесі навчання. Саме завдяки діяльності вчителя відбувається розширення життєвого досвіду учня. “Прогресивна” освіта відрізняється від “традиційної” тим, що навчання тут здійснюється на основі набутого “життєвого досвіду”. Завдання вчителя – визначити джерела “життєвого досвіду” учня та спосіб його розширення та вдосконалення. Тому свобода тут обмежується. Найкраще, коли вона є самообмеженням. Оптимальною метою освіти, на думку Д. Д’юї, є формування здатності до самоконтролю: “Особа, поведінка якої контролюється таким чином, володіє ілюзією свободи” [2, 60-61].

Усередині ХХ століття і пізніше про себе заявили представники гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу, В. Франкл, Р. Берні, Ш. Бюллер та ін.). “Я-концепція”, яку вони розробили, виходить з того, що поведінка людини є зовнішнім проявом її внутрішнього світу. На їхню думку, причини поведінки людей містяться у їх емоціях і переконаннях, сподіваннях, цінностях та прагненнях. Внутрішній світ дитини формується перш за все у сім’ї, найближчому соціальному і природному оточенні. Поряд з ними важливу роль у формуванні внутрішнього світу людини відіграє освіта. Навчання буде успішним тільки тоді, коли враховується реальна “Я-концепція” учня будь-якого віку. Цей фактор може бути як стимулюючим, так і гальмуючим стосовно освітньої діяльності. “Я-концепція” визнає споконвічну цінність людини як унікальної особистості.

Так, наприклад, один з представників гуманістичної психології А. Маслоу розробив стратегію цілісного аналізу вищих сутнісних проявів людини: любові, творчості, вищих цінностей тощо. Він вважав, що в основі особистості, закладена мотиваційна сфера, тобто те, що рухає людиною, те, що робить її особистістю. Цю сферу утворює ряд взаємозалежних потреб: фізіологічні потреби у безпеці, любові, повазі. Але вище місце займає потреба в самоактуалізації: людина прагне максимально реалізувати весь свій потенціал здібностей, щоб “бути тим, ким вона може стати”. Прагнення до самоактуалізації за своєю суттю є прагненням до самоствердження за рахунок самовиявлення, специфічного включення цілого набору особистісних функцій: рефлексії, колізійності, мотивації,

опосередкування, смислотворчості, створення власної картини світу тощо. Самоактуалізація як здатність особистості притаманна більшості людей, однак лише у невеликій меншості вона є хоча б в якійсь мірі здійсненою. Такі люди, особистості, що само актуалізувалися, є прикладом нормального розвитку, вони максимально повно втілюють людську сутність [5, 36-39].

Введення К. Роджерсом у науковий обіг понять “довіра”, “невербальна комунікація”, “спрямовуюча допомога”, “допомагаюча поведінка”, “внутрішній локус оцінки” та інших змінює погляди на виховання, надаючи йому характер “педагогіки відносин” і визначаючи його як опозицію, альтернативу “педагогіці формування особистості”. Людина, за К. Роджерсом, є суб’єктом свого життя, який є вільним у власному виборі, прийнятті рішень, прагненні до самостійності та відповідальності, саморозвитку та особистісного розвитку. Всі ці властивості характеризують здорову, нормальну людину, вони завжди існують у ній як потенційні можливості. Щоб цей людський потенціал розкрився і реалізувався, необхідні сприятливі умови життя і навчання, яке буде зорієнтоване на особу і її життєві проблеми [5, 48-51].

У цьому контексті стає зрозумілим значення ідей гуманістичної психології для практики освіти. Трансформація освітнього простору у напрямку людиноцентризму та гуманізації є не вербальним процесом, який піддав критиці ще Д. Д’юї, а практичною модернізацією освітнього досвіду. Останній включає в себе модернізацію мислення, відносин та діяльності. Причому ця модернізація за визначенням повинна бути свідомою, а це, в свою чергу, означає, що вона не може бути “нав’язуванням згори”, а є самотрансформацією.

У зв’язку з цим К. Роджерс виокремлює два типи навчання: інформаційне, яке забезпечує просте знання фактів, і “значуще навчання”, яке дає особистості дієві знання, необхідні їй для самозміни та саморозвитку. Визнаючи важливість усіх ліній розвитку людини: психічної, соціальної, професійної тощо, К. Роджерс вважав пріоритетним напрямком власне особистісний розвиток, становлення “повноцінно функціонуючої особистості” і, в першу чергу, розвиток адекватної і гнучкої, здорової “Я-концепції”. На його думку, допомогти людям бути особистостями – це значно важливіше, ніж допомогти їм стати математиками, економістами чи знавцями англійської мови. Освіта, що допомагає людині бути особистістю, – це і є особистісно-орієнтоване навчання, або, висловлюючись термінологією К. Роджерса, “значуще навчання” [6, 84-95].

Що ж у змісті “значущого навчання” актуалізує саморозвиток

особистості? Знайти відповідь на це питання можна у змісті теорії особистості К. Роджерса. Її основою є такі поняття, як “поле досвіду індивіда”, “самість”, “ідеальна самість”, “конгруентність” і “неконгруентність”, “тенденція до самоактуалізації”, “особистісний ріст” і “перешкоди зростанню”, “соціальні відносини”. Вчений вважав, що особистість найповніше проявляється і визначає себе у досвіді, який включає події, сприйняття, відчуття, вплив тощо, тобто все, що відбувається з людиною в певний момент і є усвідомленим. Поле досвіду кожної особистості є унікальним. Зміст індивідуального досвіду визначається тим, які його елементи стають предметом усвідомлення, тобто на які життєві проблеми спрямована увага індивіда, які питання його турбують. Тому педагог, який здійснює “значуще навчання”, повинен зрозуміти ці проблеми, а також побачити в полі особистого досвіду учня ті проблеми, які важливі для його розвитку, але ще ним не усвідомлені як особистісно значущі. У цьому випадку потрібно організувати його “зустріч з проблемою” [6, 114-118]. У такому смислі особистісно орієнтована освіта постає як простір зустрічі людини з самою собою.

Однак варто зауважити, що педагог як той, хто веде, опиняється у ситуації граничної відповідальності. На нього покладається відповідальність за той “шлях”, яким буде рухатись у процесі самовизначення учень-студент. Однак сучасне секуляризоване суспільство, яке перебуває у вимірі “пост-”, опиняється на роздоріжжі різноманітних можливостей. У певному ракурсі вони можуть сприйматися як “інформаційний шум”, і тоді постають як рівновіддалені байдужі можливості, що ніколи не перетворюються з потенційних на актуалізовані. У контексті особистісної самоактуалізації це буде означати постійне перебування індивіда у стані добровільної деперсоніфікації. У цій ситуації людина задовольняється набором соціальних ролей. Тоді однією з найважливіших детермінант людської духовності стає ідеологія наявного соціуму. Таким чином відбувається розширення сфери ідеологічної детермінації на всю життєдіяльність людини, зведення усієї багатоманітності стратегій самовизначення особистості до ідеологічного виміру. Втім, як зазначав С. Б. Кримський, “проблема духовності починає витіснити в літературі ідеологічні претензії світоглядної проблематики. Адже ці проблеми не тільки пересікаються, але і серйозно розрізняються за своїм предметним полем. Духовність не тотожна духовному життю суспільства. Вона – спосіб самотворення особистості... Якщо світогляд передбачає вибір способу життя, то духовність пов’язана із вибором свого власного

образу, своєї долі та ролі, одним словом, із зустріччю з самим собою” [4, 21]. Сучасна ситуація у вітчизняній системі освіти, на нашу думку, не завжди сприяє свідомому вибору учасників педагогічної діяльності між ідеологією та духовністю як детермінантами самовизначення індивіда.

Завдання педагога, який здійснює особистісно орієнтовану освіту, полягає в тому, щоб допомогти людині прийняти і полюбити себе такою, якою вона є, розкрити себе як привабливий образ. Для цього необхідно допомагати розвитку автентичності особистості, тобто її здатності бути самою собою у взаєминах з людьми. Автентичність, іншими словами конгруентність, означає ніщо інше, як здатність індивіда не підміняти власну “самість” застиглою маскою соціальних ролей. Причому мова йде не просто про свідоме приховування людиною свого “істинного обличчя”, а про більш складний феномен здатності віднайти себе. У межах гуманістичної психології термін “конгруентність” використовується для того, щоб позначити точну відповідність відчуттів людини та усвідомлення нею цих відчуттів. Таким чином гуманістична психологія приходиться до висновку про необхідність цілісності особистості як важливої передумови психічного здоров’я людини.

Усвідомлення власної неконгруентності вимагає виправлення, оскільки руйнується цілісність особистості, яка вступає у суперечність з реальністю свого буття. Педагог повинен допомагати учневі самостійно вирішити цю суперечність, спираючись на тенденцію до самоактуалізації, яка є основним мотивом, що спонукає людину рухатися до більшої конгруентності і до більш реалістичного функціонування. Це обумовлює ідеї визнання факту, що джерело та рушійні сили саморозвитку містяться в самій людині. Завдання освіти полягає в тому, щоб допомогти їй зрозуміти себе, розібратися в своїх проблемах і мобілізувати свої внутрішні сили та можливості для їх вирішення, саморозвитку. Тому необхідно створити систему навчання, в межах якої здійснюватиметься розвиток особистості та її самореалізація без обов’язкової програми, без примусу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма // М. Вебер. Избранные произведения. – М. : Прогресс, 1990. – С. 61-306.
2. Дьюї Д. Досвід і освіта. – Львів : Кальварія, 2003. – 84 с.
3. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму у контексті проблем освіти // Гуманізм та освіта : зб. матеріалів VIII Міжнар. наук.-практ. конф.,

- м. Вінниця, 19-21 верес. 2006 р. – Вінниця : Універсум-Вінниця, 2006. – С. 9-163.
4. *Крымский С. Б.* Контуры духовности: Новые контексты идентификации // Вопросы философии. – 1992. – № 12. – С. 21-28.
 5. *Маслоу А.* Психология бытия. – М. : “Рфл-бук”, К. : “Ваклер”, 1997. – 304 с.
 6. *Роджерс К. Р.* Взгляд на психотерапию / Становление человека. – М. : Издательская группа “Прогресс”, “Универс”, 1994. – 480 с.

Сакун А. В. Образование будущего в критериях самоопределения и самоактуализации.

В статье рассматривается проблема гуманизации образования в контексте антропологического поворота в социокультурной жизни. Анализируются дискурсы человекоцентризма, философии образования, гуманистической психологии, концепта духовности.

Ключевые слова: образование, человекоцентризм, антропология, гуманизм, личность, гуманистическая психология.

Sakun A. V. Education For Future in Criteria Of Self-Determination And Self-Actualization.

The paper reveals a problem of humanization of education in the context of anthropological turn in social and cultural life. Discourses of humanocentrism, philosophy of education, humanistic psychology, concept of spirituality.

Keywords: education, humanocentrism, anthropology, personality, humanistic psychology.

Найчук А. В.

**ПОНЯТТЯ “ПОСТМОДЕРНІЗМ”
У СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКОМУ ДИСКУРСІ**

У статті на основі соціально-філософського аналізу розкрито підходи до поняття “постмодернізм”.

Ключові слова: постмодернізм, суспільство, плюралізм, ризома, ірраціоналізм, автономія.

Визначення сучасного етапу цивілізаційного розвитку безпосередньо пов'язується з ідеями постмодернізму – сукупності змін, які відбулися в другій половині ХХ ст. [1, 675]. Появу поняття “постмодернізм” у сучасному науковому дискурсі пов'язують із Ж.-Ф. Ліотаром, Ж. Делезом, Ж. Бодрійаром, Ф. Гваттарі й наділяють