

## ПРИНЦИП СУБ'ЄКТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ: ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПОТРЕБИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ

*У статті піднято проблему інкорпорації принципу суб'єктності особистості школяра у навчально-виховному процесі в систему засадничих ідей педагогічної науки. Визначено чинники, що зумовлюють його запровадження. Окреслено концептуальні положення змістового наповнення, основу яких становлять сутнісні ознаки категорії «суб'єктність» для постнекласичного школяра. Дію принципу представлено у зв'язку з можливостями навчально-виховного середовища стимулювати ціннісно-смислову самоорганізацію та усвідомлене життєздійснення школяра як його суб'єктнісної сутності.*

**Ключові слова:** методологія, принципи, закономірності, суб'єктність особистості школяра, суб'єкт, постнекласичний школяр, навчання, виховання, розвиток.

**Постановка проблеми.** Стратегічне бачення перетворень в освітній галузі, переорієнтація на оновлення змісту, структури та особливостей організації освітнього простору детермінують потребу глибокого осмислення тих теоретико-методологічних засад, які уможливають розв'язання конкретно-практичних завдань навчання–виховання–розвитку школяра. Генеровані ідеї сучасного етапу реформ в освіті неодмінно постають як підґрунтя продуктивного поступу, що забезпечує максимально можливе врахування активної суб'єктнісної позиції учасників навчально-виховного процесу в системі засвоєння ними соціокультурного досвіду та його творення.

З опертям на означене вважаємо, що стрижневі напрямки модернізації освітньої системи не можливі без врахування відомих методологічних постулатів – принципів педагогічної науки. Їх дієвість, обґрунтованість не викликає сумнівів. Однак потребує інкорпорації оновлених, спрямованих на конструктивний підхід до реагування на виклики часу засадничих ідей. Отже, навчання і виховання постнекласичного школяра, контекст його включеності у педагогічну взаємодію пов'язується нами з необхідністю запровадження *принципу суб'єктності особистості школяра у навчально-виховному процесі* як закономірного результату поглиблення педагогічного знання уявленнями про особистісну зумовленість пізнання дійсності, спрямованість школяра на саморозвиток, самонавчання, самовиховання, самоорганізацію, самореалізацію, самопроєктування, самопідсилення, самоздійснення, самовтілення тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Стрижневе значення феномену «принципи» є беззаперечним для науки, яка претендує на самостійність предмету дослідження. Адже в їх основі криється засаднича ідея, яка «пронизує всю систему знання і субординує його» [14, с. 525]. Сучасний етап розробки методологічних засад педагогічної науки пов'язаний з рефлексією минулого, оцінкою теперішнього та перспективним поглядом на «нове соціальне замовлення» (О.І. Вишневський [3, с. 32-33]). Тому актуалізуються дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців, у яких поряд з традиційним поглядом на виокремлення принципів педагогіки постає питання їх уточнення, розширення або поглиблення (О.О. Базалук [12], О.І. Вишневський [3; 4], І.В. Зайченко [9], Б.Т. Ліхачов [10], В.В. Ягупов [15] та ін.). Зокрема, О.І. Вишневський, розглядаючи основні дидактичні принципи, наголошує на потребі їх оновлення на засадах відповідності «нашому часові й стратегічним цілям нашого народу» [3, с. 119]. Окрім загальнонавчальних (принцип науковості, систематичності, наочності, природовідповідності, активності, зв'язку навчання з життям), науковцем запропоновано систему принципів, які відображають демократичні тенденції в освіті. Йдеться про принцип особистісно-орієнтованої едукативної (процесовий компонент освіти), гармонії духовного, психічного, соціального і фізичного становлення людини, партнерства між суб'єктами едукативної, врахування етнопсихологічних особливостей дитини тощо [Там само, с. 120-122].

Розгляд перспектив розвитку школи і педагогічної науки наприкінці ХХ – початку ХХІ століття спонукав Б.Т. Ліхачова до окреслення «сучасного наповнення наукових принципів організації школи і педагогіки» [10, с. 606]. Автор наголошує на необхідності використання змісту освіти для «всебічного розвитку особистості, її здібностей і обдарувань, забезпечення можливостей творчої самореалізації» [Там само, с. 607]. Сутнісно Б.Т. Ліхачов наголошує на тому аспекті педагогічного процесу, який декларується (учень – суб'єкт), але мало втілюється в життя, а тому стає предметом гострих дискусій. В авторському баченні уточнено принцип зростаючої ролі педагогічного керівництва та його поєднання з розвитком дитячої самодіяльності і спонтанним самопроявом дітей. Найактуальнішим Б.Т. Ліхачов вважає принцип діалектичної єдності загального й особливого у навчанні і вихованні дітей, загальноосвітньої підготовки з розмаїттям змісту і форм розвитку дитячих інтересів, схильностей, здібностей, талантів і обдарувань, а також гуманізації та гуманітаризації (олюднення) [Там само, с. 607-614].

Більшість авторів навчальних видань, проаналізованих нами, йдуть шляхом диференціації принципів педагогічної науки, орієнтуючись на сутнісні відмінності процесів навчання і виховання, а отже, і принципів, на яких вони побудовані. До прикладу, І.В. Зайченко розглядає три групи принципів, аналізуючи їх у контексті особливостей та специфіки змісту окремо педагогічного процесу, навчання і виховання особистості [9, с. 79, с. 147, с. 351–360]. Їх відмінності зумовлені розумінням автором орієнтованості педагога на розв'язання завдань у царині навчання чи виховання, а також реальних залежностей і зв'язків між педагогічними явищами. Концептуальний підхід В.В. Ягупова [15] до виокремлення принципів пов'язаний з системним аналізом та цілісним уявленням про діяльність педагога. Ним описано дидактичні принципи, враховуючи: а) компоненти дидактичного процесу (принципи розвивального і виховного характеру навчання, науковості, практичної спрямованості, оптимізації, гуманізації та гуманітаризації навчання); б) діяльність суб'єктів викладання та їхньої методики (принципи демократизації, доступності, раціонального поєднання індивідуальних і колективних форм роботи); в) контрольню-оцінювальну функцію дидактичного процесу (принципи міцності засвоювання знань, формування навичок і вмінь). Систематизація ж науковцем принципів виховання зумовлена розглядом виховного процесу як сторони соціалізації. Тому ним окреслюються ті принципи, які забезпечують оптимальність цього процесу – системності, взаємодії особистості й соціального середовища, особистої активності і вибірковості [Там само].

В «Українському педагогічному словнику» принципи виховання і навчання визначаються як вихідні положення, що впливають із закономірностей виховної і навчальної взаємодії, теорій навчання та є результатом узагальнення досвіду навчально-виховної практики [8, с. 270]. Позаяк аналізуємо їх у контексті суб'єктності особистості, отже, звертаємо увагу та ті, які орієнтовані на становлення особистісної сутності школяра. Це насамперед принципи виховання особистості в діяльності і спілкуванні, стимулювання внутрішньої активності особистості, оптимістичного прогнозування, гуманізму в поєднанні з високою вимогливістю [Там само]. Посеред принципів навчання варто відзначити принцип свідомості й активності учнів, індивідуалізації процесу навчання, уважного вивчення інтересів, здібностей, нахилів кожного учня [Там само].

Розглянуті класифікації є традиційними для педагогічної науки. Їхнє обґрунтування містить загально-педагогічний погляд на змістові та структурні особливості навчання і виховання. Об'єднавчим моментом виступає провідна роль цих процесів у становленні особистісних якостей та інтелектуальному розвитку школяра. Цей факт розширює проблемне поле дослідження педагогічної реальності та активно залучає в нього учня як суб'єкта навчання–виховання–розвитку. Таким чином, серед низки принципів отримують своє тлумачення ті, що засновані на активній позиції школяра у засвоєнні та перетворенні навколишньої дійсності, його суб'єктної сутності у співдії з педагогом.

Однак, не зважаючи на широкий контекст дослідження принципів педагогічної науки, прагнення їх систематизувати як логічний вираз пізнання педагогічної реальності, не знаходимо в них відображення сутнісних ознак, атрибутів особистісної суб'єктності (на відміну від суб'єкта діяльності чи буття) як фундаментальної характеристики школяра.

**Мета статті** – обґрунтувати потребу запровадження у педагогічній науці принципу суб'єктності особистості школяра у навчально-виховному процесі; окреслити концептуальні засади його змістового наповнення та можливостей застосування при розробці технології оптимального педагогічного процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Логічно припустити, що обґрунтування будь-якого принципу відбувається з опертям на виявлені закономірності. У педагогічній науці вони відображають «стійкі і суттєві зв'язки між елементами» виховного чи навчального процесу [8, с. 131]. Ці залежності зовнішньо–внутрішньо зумовлені, причинно–наслідкові, об'єктивно- і суб'єктивно–суб'єктивні тощо окреслюють стрижневі цілі, завдання, реалізовані в ситуації навчання і виховання, вимоги до організації педагогічної діяльності, її напрямки та кінцевий результат. Конкретизуючись у принципах навчання і виховання, закономірності містять вказівку на пріоритети цілетворення в освіті та зміст ідеального учнівського профілю.

З позиції І.В. Зайченко, закономірності мають переважно «імовірно-статистичний характер. Частина з них діє завжди, постійно, незалежно від дії учасників і умов процесу... Більшість же ... проявляється як тенденція, тобто не в кожному конкретному випадку, а в статистичному ряді, деякій множині випадків» [9, с. 120]. З опертям на таке бачення сутності логіки розгортання навчально-виховного процесу констатуємо, що припустимим є розгляд його принципів і закономірностей відповідно до домінуючої педагогічної стратегії в освітній галузі в той чи інший період часу, її втілення та очікуваних результатів. Це стосується також тих інноваційних проривів (педагоги-новатори), що спорадично виникають як відповідь на проблемності в освітньому процесі, на які не змогла гнучко зреагувати система освіти. Отже, емпіричні пошуки, вирішення конкретно-практичних завдань стають почасти поштовхом для теоретичних узагальнень та ставлять питання про антиципацію науково обґрунтованого погляду на перспективи розвитку освітньої галузі не тільки відповідно до соціокультурної ситуації, але й у зв'язку з рівнем розвитку науки загалом, педагогічної теорії зокрема.

В умовах сьогодення частішають дискусії щодо методологічних засад педагогіки. Її орієнтованість на соціальне замовлення, на думку В.Л. Беніна, призводить до заміни методології ідеологією [1]. Це, своєю чергою, не сприяє науководоцільному поступу педагогічного знання, адже повертає до потреби використовувати лише адаптаційні стратегії в змінюваних умовах життя і діяльності, до реактивності, замість активного пошуку можливостей його різновекторного розвитку. Така ситуація позиціонує

домінування прикладного аспекту педагогічного знання (О.І. Вишневський, І.В. Зайченко). Як зазначає О.І. Вишневський, «педагогіка спрямовує свої зусилля на покращення потрібної для суспільства форми діяльності» [3, с. 12], з урахуванням оновлених орієнтирів [4, с. 2]. Поряд з цим, розглядаючи сутність педагогіки як науки, І.В. Зайченко вказує на її спрямованість на «оперативне розв'язання важливих суспільних проблем виховання, освіти, навчання» [9, с. 8] з оперттям на закони і закономірності педагогічного процесу, його механізми, умови, в яких закони найповніше проявляються. Такий підхід підтримує і В.В. Ягупов. Термін «педагогіка» для автора позначає дві сфери людської діяльності – педагогічну науку і педагогічну практику. Педагогічна теорія, з його погляду, пізнає закони і закономірності виховання, обґрунтовує їх на теоретико-методологічному рівні тощо. А педагогічна практика, спираючись на теорію, наповнює її конкретним змістом [15].

Водночас практична реалізація педагогічних ідей часто випереджає їх теоретичне обґрунтування. Однак не знімає, а навіть підвищує актуальність аналізу методологічного підґрунтя педагогічного знання в умовах становлення нових типів наукової раціональності, парадигмальних змін. Адже засадничі положення, з одного боку, характеризують фундаментальне ядро педагогіки, її квінтесенцію, а з іншого, відображають розв'язання щоразу нових суперечливих тенденцій, які її розвивають, дозволяють «вписатися», як слушно зауважив В.Л. Бенін, в канони сучасної постнекласичної науки [1, с. 121]. У цьому контексті пропонує організувати науковий пошук й І.П. Підласий. Він стверджує, що школа змінюється разом із життям, а отже, і принципи «набувають нових обрисів» та закликає: «Приймемо ж постійне у мінливому, нове у незмінному» [13, с. 245].

Означене стосується розгляду навчання і виховання школярів у вимірах їхньої суб'єктності. Звертання до цього феномену актуалізовано в межах постнекласичної науки і може, на наш погляд, розширити уявлення про зміст соціального замовлення. Йдеться не тільки про становлення особистості, що відповідає соціальним вимогам, а й про формування її суб'єктності. Саме цей контекст відповідає сучасному уявленню про роль особистості у різних сферах життєтворення.

У наших попередніх дослідженнях [6; 7] визначено статус категорії «суб'єктність» та її місце у системі педагогічного знання, проаналізовано атрибутивні ознаки та потребу її (цієї дефініції) використання для характеристики позиції школяра у навчально-виховному процесі. Розуміємо, що суб'єктний контекст для педагогіки не є новим. Аргументоване та мотивоване прийняття школяра як суб'єкта навчання і виховання в межах гуманістичної парадигми привело до переорієнтації педагогічної співдії з суб'єкт-об'єктної на суб'єкт-суб'єктну та, відповідно, зміни (правильніше, повернення в оновленому варіанті) побудови навчально-виховного процесу на принципах центрації на дитині, особистісно-орієнтованій педагогічній технології (педагогіка співпраці, педагогіка свободи і підтримки, педагогіка гідності, педагогіка особистості, педагогіка індивідуальності тощо). Це знайшло відображення і в закономірностях, які стали домінувати у навчанні та вихованні, і в принципах, що окреслили систему педагогічного знання.

Активна, діяльна природа людини становить основний зміст поняття «суб'єкт». Упродовж століть його сутнісні ознаки та інтерпретація видозмінювалися залежно від домінуючих світоглядних позицій мислителів, філософів. Шлях від наукового обґрунтування протиставлення суб'єкта і об'єкта у чітко визначених характеристиках (класична філософія) до нівелювання їх відмінностей у сучасному філософському дискурсі (постмодернізм) вказує на розширення традиційних підходів наукового аналізу. У зв'язку з цим статус суб'єкта є визначальним для розгляду особистісних проявів школяра, але недостатнім. Завдяки використанню категорії «суб'єктність» стає можливим глибокий аналіз проявів особистості на засадах цілісно-ціннісного погляду. Адже школяр не тільки виявляє активність під час привласнення знань та їх перетворення, він продукує власні смисли, світоглядні позиції, мотиваційно-ціннісні настановлення, кардинально перебудовується сутність його діяльності, а отже, на це повинен відреагувати і педагогічний процес [6]. Розгляд школяра не тільки як суб'єкта пізнання і діяльності, але й як особистості, що здатна до самоздійснення, смислотворення, життєтворчості, нормотворення тощо, визначає статус «суб'єктності» як категорії педагогіки.

Нові погляди на сутність навчання і виховання школяра в умовах реалізації гуманітарної освітньої парадигми, цивілізаційний підхід до інтерпретації освітньої ситуації спонукають припустити наявність (поряд з іншими особистісно спрямованими) *принципу суб'єктності особистості школяра у навчально-виховному процесі*. Пропонуючи його, ми підтримали позицію Н.В. Богданович, яка вважає, що кожна категорія характеризується принципоутворювальною здатністю, тобто «на її основі може бути запропонований відповідний принцип науки – принципоутворювальний критерій» [2, с. 37].

Чим зумовлено необхідність його запровадження? У своєму дослідженні ми виходимо з того, що генеза науки визначає можливість на новому рівні обґрунтувати свій предмет і об'єкт з оперттям на доведені, істинні або правдиві, закономірні або суперечливі теоретико-емпіричні пошуки, отримані знання, узагальнення, конклюдії, прогностичні тенденції. Для педагогічної науки ця теза особливо актуальна. Її об'єктом є особистість, яка розвивається. Отже, залежно від того, як інтерпретується зміст її активності (до прикладу, вибирає із запропонованого чи пропонує сама), і сутність змінюваності, а також чинники, що детермінують цей процес, можемо стверджувати: категорія «суб'єктність» не протиставляється, а уточнює та поглиблює розуміння школяра як суб'єкта, доповнюючи його образ атрибутами, які відображають діяльну складову суспільного та індивідуального буття кожного, інтегральну здатність творити себе, бути автором свого життя.

Визнання школяра суб'єктом – традиційно-обов'язковий елемент сприймання освітнього процесу. Однак завдяки розумінню його *суб'єктнісної* сутності як внутрішньої самоорганізації, осмисленого існування (різного рівня, враховуючи вік), прагнення до самовияву інтенціональних і потенційних здатностей виникає можливість створити оптимально сприятливі умови для результативності його навчання–виховання–розвитку.

Запровадження принципу, що ґрунтується на визнанні суб'єктності школяра, спрямовано на прояснення загальнонаукового погляду на множинну, багатомірну детермінованість і складноорганізованість характеристик його особистості та слугує доповненням до тих вихідних положень, які підкреслюють внутрішню зумовленість його активності та індивідуальну своєрідність проявів (див. [8, с. 270]). Йдеться про розширення смислового простору розуміння взаємозв'язку між трьома суб'єктами педагогічного процесу: вчитель і учень у вимірах їх власної суб'єктності та відображеної суб'єктності, а також зміст їхньої взаємодії (як суб'єктивованій об'єкт).

Принцип суб'єктності особистості школяра у навчально-виховному процесі тісно пов'язаний з принципом природовідповідності, адже виходить із розуміння потреби побудови навчання і виховання з урахуванням природних і соціальних процесів, що узгоджені з закономірностями розвитку дитини. Не менш важливим є його логічний зв'язок з принципами індивідуалізації і диференціації, особистісно-орієнтованого підходу, партнерства. Усі вони, безсумнівно, містять вказівку на суб'єктну природу дитини та потребу її врахування у педагогічній співдії. Однак не відображають закономірного поступу в осмисленні тієї особистості, яка живе і вчиться тепер, щоб створювати світ у майбутньому.

Що ж становить основний зміст принципу, заснованого на визнанні суб'єктності особистості школяра? Це, насамперед, така організація навчання і виховання, де заохочується а) паритет ціннісності для педагогічного спілкування (контактування) позицій, думок, особистого досвіду кожного, хто в нього залучений та можливості їх осмислення і прийняття (або відкидання); б) орієнтація на особисту значущість знання (також самого процесу пізнання дійсності) для кожного, хто є суб'єктом співдії; в) індириктивність, трансдисциплінарність інформації, що є предметом пізнання; г) процес смислотворення як результат спеціально організованої педагогічної дії (до прикладу, дидактичне проектування у діяльності педагога, яке передбачає формування нових схем мислєдіяльності школярів в учінні); д) діалог як спосіб співучасті у творенні знання, смислу, ціннісного ставлення, світоглядної позиції; е) раціональне співвідношення природо-, культуро- та соціовідповідності у змісті, формах і методах управління процесами засвоєння знання та формування адекватних здатностей; е) самоспонування до цілетворення в діяльності та самомотивування; високий рівень активності і самостійності у розв'язанні навчальних задач, життєвих завдань; інтелектуальна ініціатива; ж) розвивальна допомога; з) нормотворення як здатність обирати, усвідомлювати і контролювати межі власної свободи й відповідальності.

Засадничими для виокремлення принципу суб'єктності школяра у навчально-виховному процесі є уявлення про прагнення кожної особистості до узгодження внутрішньо детермінованої поведінки з умовами життя і діяльності, активності у засвоєнні навколишньої дійсності та виборі його шляхів, пізнання власних можливостей і здібностей, рефлексії цілісно-ціннісного самоставлення, творчого самовираження, співучасті в процесах навчання і виховання, самоуправління власними ресурсами, самоефективності.

Закономірно, що дія принципу розглядається нами у зв'язку з можливостями навчально-виховного середовища стимулювати ціннісно-смислово самоорганізацію та усвідомлене життєздійснення школяра як його суб'єктнісної сутності. А це посилює управлінський аспект діяльності педагога як організатора продуктивного навчання і виховання. Перед ним постає завдання моделювання і реалізації ситуації співдії, в якій актуалізуються та взаємодоповнюються і його суб'єктність, і суб'єктність школяра. У зв'язку з цим нам імпонує бачення Л.С. Виготським виховного процесу як керівництва і регулювання особистої діяльності учня: ...«вчитель повинен бути рейками, на яких вільно і самостійно рухаються вагони, отримуючи від них тільки напрям власного руху» [5, с. 83].

**Висновки.** Методологічні пошуки в умовах парадигмальних змін спричинено потребою оцінки тих вихідних положень науки, які відображають закономірні зв'язки між досліджуваними феноменами і, можливо, набули нових форм, видозмінилися або потребують уточнення. Саме у такому ракурсі представлено необхідність запровадження у педагогіку принципу суб'єктності особистості школяра у навчально-виховному процесі. Розширення категорійного поля педагогіки завдяки введенню в її науковий тезаурус дефініції «суб'єктність» стало реакцією на появу в освітньому просторі феномену постнекласичного школяра. Його особистісна суб'єктність позначила інтегральну здатність сприймати себе як цивілізаційну цінність і на цій основі вибудовувати взаємини у різних сферах життєздійснення.

Наукове обґрунтування особливостей організації навчання–виховання–розвитку школяра у вимірах суб'єктності визначається багатомірністю та полідетермінованістю його особистісних характеристик. Їх врахування дає змогу уточнити змістовно-функціональну сутність гуманітаризації освітньої ситуації, де пріоритетом стає забезпечення становлення цілісної особистості, здатної до самоактивності в змінюваних умовах життя і діяльності.

**Перспективу** дослідження пов'язуємо з розглядом технології втілення в практику діяльності школи принципу суб'єктності особистості школяра у навчально-виховному процесі.

## Використані джерела

1. Бенин В.Л. Нужна ли педагогике постнеклассическая методология / В. Л. Бенин // Образование и наука. – 2014. – № 7 (116). – С. 115–133.
2. Богданович Н.В. Субъект как категория отечественной психологии : дис... канд. психол. наук : 19.00.01 / Богданович Н. В. ; Институт психологии РАН. – М., 2004. – 170 с.
3. Вишневецький О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки / О. І. Вишневецький. – 3-тє вид., доопрац. і доп. – К. : Знання, 2008. – 566 с.
4. Вишневецький О.І. Українська педагогіка на шляху до свободи / О. І. Вишневецький // Освіта. – 2014. – № 33 (5624). Спецвипуск. – 8 с.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология [под ред. В.В. Давыдова]. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
6. Галян О. Погляди на суб'єктність школяра у системі гуманітарної освітньої парадигми / О. Галян // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Дод. 2 до Вип. 35, Т. III (15). – К. : Гнозис, 2015. – С. 49–57.
7. Галян О. Суб'єктність особистості школяра як інтердисциплінарна наукова проблема / О. Галян // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – 2015. – № 1–2 (42–43). – С. 58–63.
8. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – С. 270.
9. Зайченко І.В. Педагогіка : підручник / І. В. Зайченко. – 3-тє вид., переробл. та доп. – К. : Видавництво Ліра-К, 2016. – 608 с.
10. Лихачов Б.Т. Педагогика : курс лекций / Б.Т. Лихачев ; / под. ред. В.А. Слостенина. – М. : Владос, 2010. – 647 с.
11. Мухаметзянова Ф.Г. Размышления и представления о феномене субъектности в различных образовательных пространствах / Ф.Г. Мухаметзянова, В.К. Шабельников, Е.В. Осмин [и др.]. – Казань : Издательский центр Университета управления «ГИСБИ», 2016. – 252 с.
12. Образ человека будущего : Кого и Как воспитывать в подрастающих поколениях : кол. монография ; [под ред. О. А. Базалука]. – К. : Кондор, 2011. – Т. 1. – 328 с.
13. Підласий І.П. Продуктивний педагог / І.П. Підласий. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 360 с.
14. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука ; [2-е вид., переробл. і доп.]. – К. : Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.
15. Ягупов В.В. Педагогіка [Електронний ресурс] / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с. – Режим доступу : [http://eduknigi.com/ped\\_view.php?id=23](http://eduknigi.com/ped_view.php?id=23)

Halian O.

**THE PRINCIPLE OF AGENCY OF THE PUPIL'S PERSONALITY  
IN THE EDUCATIONAL PROCESS: THEORETICAL SUBSTANTIATION  
OF THE NEED FOR IMPLEMENTATION**

*The article raises the issue of incorporation of the principle of agency of the pupil's personality in the educational process into the fundamental ideas of the pedagogical science. Based on the analysis of the traditional classification of principles the author has identified those which, in addition to the general teaching view of the content and structural peculiarities of education and upbringing, present the pupil's active role in assimilation and transformation of reality. Yes, they have some reference to the agent nature of the child and the need for its consideration in educational cooperation, but they do not reflect a regular progress in understanding the personality who lives and learns now in order to create the world in the future. It is important to distinguish between the notions of "the agent" and "agency." Understanding the pupil in the dimensions of agency added to its image the attributes that reflect an active component of social and individual life of everyone, an integral ability to create oneself, to be the author of one's own life. Postnonclassical science asked about the agency of the agent and the creation of optimally favorable conditions for the effectiveness of its education–upbringing–development. The author has defined the factors that predetermine the implementation of the principle of agency in a pupil's personality in the educational process. There have been outlined the conceptual theses of its semantic content, which base on essential features of the category of "agency" to a Postnonclassical pupil. The effect of the principle has been presented in connection with the possibilities of the educational environment to stimulate value-sense self-arrangement and the pupil's conscious life as his agent nature. The implementation of the principle allows us to specify the content-functional nature of humanitarization of the education situation where the priority is to ensure the formation of the integral personality that is capable of self-action in changing conditions of life.*

**Key words:** methodology, principles, laws, agency of the pupil's personality, agent, Postnonclassical student, education, upbringing, development.

*Стаття надійшла до редакції 15.03.2017 р.*