

## КОНЦЕПЦІЯ ЧОТИРЬОХ РІВНІВ РОЗВИТКУ ДІЯЛЬНІСНОЇ ЗДІБНОСТІ ІНДИВІДА ЯК ФІЛОСОФСЬКО-МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА РЕФОРМУВАННЯ ШКОЛИ Й СУСПІЛЬНОГО БУТТЯ

У статті проаналізовано ієрархічний характер людських здібностей і сформульовано концепцію чотирьох рівнів їхнього розвитку. Уведено поняття "діяльнісна здібність" людини й викладено основні теоретичні принципи нової школи. Проаналізовано структуру та рівні розвитку здібностей людини. Здійснено порівняльний аналіз безособистісної й альтернативно-варіативної моделей навчально-виховного процесу. Доведено, що концепція чотирьох рівнів розвитку діяльнісної здібності повертає в школу, суспільне буття ідеал, який був знищений посередньою людиною під час Великої французької революції.

**Ключові слова:** здібності, рівні розвитку здібностей, особистість, модель, навчально-виховний процес, реформа, ідеал.

**В. Сабадуха. Концепция четырех уровней развития деятельности человека как философско-методологическое основание реформирования школы и общественного бытия.** В статье проанализирован иерархический характер человеческих способностей и сформулирована концепция четырех уровней их развития. Введено понятие "деятельностная способность" человека и изложены основные теоретические принципы новой школы. Проанализирована структура и уровни развития способностей человека. Осуществлен сравнительный анализ безличностной и альтернативно-вариативной моделей учебно-воспитательного процесса. Доказано, что концепция четырех уровней развития деятельности индивида возвращает в школу, общественное бытие идеал, который был уничтожен средним человеком во время Великой французской революции.

**Ключевые слова:** способности, уровни развития способностей, личность, модель, учебно-воспитательный процесс, реформа, идеал.

**V. Sabadukha. The concept of four levels of development of activity ability of an individual as the philosophic and methodological base of school, society and state reform.** The hierarchical nature of human abilities is analysed in the article and the concept of the four levels of their development is introduced. The concept of "activity ability" of the individual is introduced and the basic theoretical principles of the new school are formulated. The structure and levels of development of human abilities are analysed. The comparative analysis of the impersonal and alternatively-variable models of the educational process was made. It is proved that the concept of the four levels of activity-development abilities of the individual returns the ideal of a person to school, society and the state, which was destroyed by the middle man during the French Revolution.

**Keywords:** abilities, levels of development of abilities, personality, model, educational process, reform, ideal.

**Мета:** здійснити філософсько-методологічний аналіз нездоланої кризи чинного типу школи.

**Постановка проблеми.** З кінця 60-х років ХХ ст. відомі зарубіжні та вітчизняні науковці, громадські діячі та вчителі-практики фіксують кризові явища в школі й докладають теоретичних та практичних зусиль для її реформування. Про кризу виховання й освіти писав ще в 1920–1930 роках австрійський психолог А. Адлер. Проблема змусила його замислитися над питанням, як суспільні структури здатні гуманізувати взаємовідносини людини із суспільством. Дослідник підсумовує, що таким інститутом може бути лише школа [1, 243]. Але критичне осмислення стану справ у навчальних закладах змушує його відмовитися від такого висновку, розуміючи, що школа виступає витонченим інструментом контролю над свідомістю людини [1, 244].

Узагальнення А. Адлера цілком відповідає роздумам Х. Ортеги-і-Гас-

сета щодо ролі людини у ХХ столітті. Посередня людина, отримавши безмежну владу в державі й суспільстві на початку ХХ ст., не могла залишити школу без уваги. Дев'яносто років, що пройшли відтоді, лише підтверджують висновки класиків європейської філософії і психології. Сьогодні є всі підстави стверджувати, що існують якісь утаємнічені причини, що заважають подолати кризу школи не лише в Україні, але й у світі.

**Виклад основного матеріалу.** На наш погляд, зазначену кризу школи цілком можливо подолати лише за умов керівництва точнішими, порівняно з наявними в розпорядженні членів суспільства, філософсько-методологічними уявленнями про сутність людини, місце і призначення школи в житті суспільства, про структуру навчального процесу та його результату, до того ж осмисленими на загальнонародському рівні й сформульованими в категоріальній формі.

Для більш точного розуміння сутності людини введено поняття "діяльнісна здібність" людини, яке має бути *першим* фундаментальним теоретичним положенням, що лежить в основі нової школи. Діяльнісна здібність людини – це здатність свідомо створювати під час професійної діяльності двоєдиний продукт: по-перше, предмет для споживання і, по-друге, суспільний зв'язок з іншими суб'єктами діяльності. Створенню предмета споживання в діяльнісній здібності індивіда відповідає її зовнішня сторона – професійна здібність, що складається зі здатності засвоювати й використовувати в процесі трудової діяльності вміння й навички до створення предмета і зі здібності засвоювати й використовувати знання, необхідні для виробництва предмета. Створенню суспільного зв'язку в діяльнісній здібності відповідає внутрішня її сторона – інтелектуальна здібність, яку складають здатність мислити поняттями й образами, рух продукту в соціальному просторі й соціальному часі та компоненти спонукань до діяльності.

Другим принципом є положення

щодо чотирьох компонент діяльнїсної здібності індивіда: уміння й навички, знання, мислення, спонукання до діяльності.

Третім принципом нової школи має стати положення про чотири рівні розвитку кожного компонента діяльнїсної здібності людини. У компоненті вмінь і навичок виділяємо такі рівні: перший - механічно відтворювати окремі технологічні операції, другий - свідомо виробляти продукт на основі відомих алгоритмів, третій - створювати новий продукт на підставі відомих принципів, четвертий - створити продукт на основі нової наукової парадигми.

Здібність до засвоєння знань за рівнями проявляється так: на першому - відбувається засвоєння інформації про властивості і зв'язки досліджуваних предметів; на другому - опановують теорію процесів предметів; на третьому - усвідомлюють сенс процесів у контексті наукової картини світу; на четвертому - досягають сенсу існування предметів щодо буття людини і людства.

У компоненті мислення фахівці теж виокремлюють чотири рівні розвитку: одновимірне (лінійне), двовимірне (площинне), тривимірне (об'ємне), чотиривимірне (генетичне).

У компоненті спонукань до діяльності також виділяємо чотири установки: перша - стимул (установка на задоволення матеріальних потреб), друга - мотив (установка на владу і вигоду), третя - інтерес (установка на розвиток

іншого), четверта - ідеал (установка на цілісну діяльність у рамках суспільства з урахуванням усіх аспектів людського буття: технологічного, економічного, політичного, правового, морального й духовного). Системоутворювальним компонентом у розвитку цілісної діяльнїсної здібності є спонукання. Індивід, якого спонукає до життєдіяльності стимул, отримав у людинознавстві назву "залежний", або природна людина (І. Кант, Г. Гегель); керований мотивом вигоди - "індивід посереднього рівня розвитку" (Конфуцій, Платон, Дж. С. Мілль, М. Бердяєв), людина маси (Х. Ортега-і-Гассет), хам (В. Липинський, Д. Мережковський), антихрист (В. Соловйов). Індивід, керований інтересом, є дійсно особистістю, утім, як особа, спонукувана ідеалом, є генієм. Узагальнемо уявлення про інтелектуально-психологічні можливості людини у таблиці 1.

Викладені основні положення щодо чотирьох рівнів розвитку діяльнїсної здібності індивіда отримали назву "концепція чотирьох рівнів розвитку діяльнїсних здібностей людини", або "концепція чотирьох рівнів розвитку сутнісних сил людини", яка, на наш погляд, узагальнює знання про людину й суттєво поглиблює розуміння її сутності. Сформульована концепція відповідає сутності української філософської традиції від І. Вишенського до філософів Київської філософсько-антропологічної школи. Стверджуємо, що теоретичні уявлення щодо ієрархічної структури

людських здібностей мають бути покладені не лише у філософсько-методологічну основу реформування школи, але суспільного буття.

У сучасній школі молоду людину орієнтують лише на засвоєння знань, а основним спонуканням виступає мотив вигоди. Виходячи з цих міркувань, чинну школу необхідно визначити як унітарно-безособистісну. Сформульовані уявлення щодо ієрархічного характеру здібностей людини в корені підривають чинну парадигму: "кожна людина - особистість", що склалася в людинознавстві й становить ядро гуманітарного знання, але виступає ширмою, що приховує егоцентризм посередньої людини. Наш "герой" (людина посереднього рівня розвитку сутнісних сил) чудово усвідомлює, що не досягає рівня особистості, а тому йде на навмисне спотворення дійсності: загалом усіх оголосив особистостями. Принцип "кожна людина - особистість" є осереддя чинної парадигми буття, яка, незважаючи на проголошений принцип, виступає знеособленою, бо до людини ніхто не ставиться як до особистості. Твердження, що кожна людина є особистістю, - це форма філософсько-психологічного захисту посередньої людини від своєї власної екзистенційної порожнечі. Ця парадигма принесла "тріумф" посередній людині, утім як людство опинилося в ситуації антропологічної катастрофи. Уважаємо, що всі зусилля реформувати школу приречені на провал, поки не буде зам-

Таблиця 1

## Професійні та інтелектуальні можливості індивідів різного рівня розвитку діяльнїсних здібностей

Рівень розвитку діяльнїсних здібностей	Професійні здібності		Інтелектуальні здібності	
	Уміння, навички	Знання	Мислення	Почуття
Залежний	Засвоєння окремих операцій	Інформація про окремі елементи та їх якості	Одновимірне	Почуття залежності
Посередній, репродуктивний, людина маси	Засвоєння окремих технологій	Знання закономірностей процесів	Двовимірне	Почуття відчуження
Особистість	Цілісне оволодіння професійною діяльністю	Знання закономірностей процесів у контексті наукової картини світу	Тривимірне	Почуття уособлення, персоніфікації
Геній, індивідуальність	Цілісне оволодіння суміжними видами діяльності	Розуміння процесів у контексті смислу буття людини	Багатовимірне	Втілення

**Порівняльний аналіз безособистісної і альтернативно-варіативної моделей навчально-виховного процесу**

<b>Характеристики навчально-виховного процесу</b>	<b>Безособистісна модель</b>	<b>Альтернативно-варіативна модель</b>
Взаємини вчитель – учень	Примушення, маніпулювання	Співробітництво, свобода і рівність
Мета навчально-виховного процесу	Засвоєння знань, умінь і навичок	Цілісний розвиток здібностей
Співвідношення мети й засобів у свідомості учасників навчально-виховного процесу	Мета виправдовує засоби її досягнення	Мета визначає засоби її досягнення
Психологічна установка	На себе	На іншого
Логіка мислення	Лінійно-площинна, формальна	Діалектична
Характер навчально-виховного процесу	Стереотипний, репродуктивний	Продуктивний, творчий
Ставлення до себе	Самозбереження досягнутого рівня сутнісних сил	Саморозвиток
Рівень оволодіння предметом	На рівні інформації та знань (слова, терміни)	На рівні розуміння (поняття, категорії, ідеї, символи)
Зв'язки між суміжними курсами	Розірваність	Взаємозв'язок, взаємодоповнення
Енергопотенціал суб'єктів навчально-виховного процесу	Обмежений, а тому вимагає відпочинку та спеціальних форм релаксації	Зростає в діяльності до безкінечності. Відтворюється у процесі зміни форм і видів діяльності
Спонування до діяльності	Стимул або мотив	Інтерес або ідеал

інена світоглядна парадигма "кожна людина - особистість" на ієрархічне розуміння інтелектуально-психологічних можливостей людини.

У новій школі навчальний процес має бути організований так, щоб кожен учень навчального закладу будь-якого рівня і профілю мав реальну можливість свідомо, цілісно розвивати свої діяльнісні здібності. На перший погляд здається, що навчально-виховний процес у новій школі має бути обов'язково особистісним. Проте, оскільки насильно, примусово нікому не дано ні скасувати безособистісний характер навчальної роботи, ні впровадити особистісний, то треба створити реальну можливість альтернативи як для вчителя, так і для учня, тобто змагального вибору особистісного або безособистісного характе-

ру навчальної роботи. Результати порівняльного аналізу двох моделей навчально-виховного процесу узагальнено в таблиці 2.

Альтернативно-варіативна модель дозволяє учням варіювати розвиток своїх здібностей залежно від життєвих цілей і майбутньої професійної діяльності, отже, учень отримує реальну можливість стати суб'єктом власної діяльності й свідомо удосконалювати свої здібності. Порівняльний аналіз двох моделей навчально-виховного процесу дозволяє зробити висновок про те, що альтернативно-варіативна модель має якісні переваги перед безособистісною, тому настав час віддати їй пріоритет. Уявлення про дві моделі навчально-виховного процесу утворюють філософсько-методологічне підґрунтя для

реформування чинної моделі школи. (Детальніше про концепцію чотирьох рівнів розвитку сутнісних сил людини та реформування на її основі школи, суспільства й держави можна ознайомитись у працях [3; 6]).

Пропонована концепція потребує певних світоглядних умов для її реалізації. Зазначена трансформація безособистісної моделі навчально-виховного процесу в альтернативну модель може здійснитися лише в умовах зміни світоглядної парадигми буття людини. Концепція "кожна людина – особистість" мусить бути замінена на ієрархічне розуміння сутності людини. Чинна безособистісна модель навчально-виховного процесу суперечить сучасним фундаментальним відкриттям у галузі гуманістичної психології, а саме потреби в са-

моактуалізації.

Виходячи з концепції чотирьох рівнів розвитку здібностей людини як нової парадигми розуміння її сутності, проаналізуємо причини провалу руху науковців і педагогів-практиків за реформування школи. Попри те, що вони дослідили майже всі аспекти кризи освіти, реформатори не зрозуміли найголовнішого: у межах старої філософсько-світоглядної парадигми ("кожна людина – особистість") проблему реформування школи вирішити не можна. Ця парадигма охопила всі сторони життя суспільства, сформулювала замовлення на виховання людини посереднього рівня розвитку. На її функціонування було спрямовано всі складники сфери освіти – від програм, підручників, методик до соціального замовлення на виховання педагогічних кадрів. Ми жили й не усвідомлювали, що живемо, навчаємося й "розвиваємося" в безособистісній парадигмі, успішно завуальованій концептом "кожна людина – особистість". Ця теорія дотепер володіє нашими душами: як солодко усвідомлювати, що кожен – особистість, а значить і я, такий маленький, теж особистість. Це здається неймовірним: людина живе в умовах самообману з часів епохи Провісництва.

Учені Т. Кун, Дж. Баркер стверджують, що тут немає нічого дивного, оскільки дуже часто парадигми не усвідомлюються [2, 40, 61, 131; 5, 21]. Дослідники кризи в освіті роблять одну й ту саму філософсько-методологічну помилку – намагаються реформувати школу (частину), не зачіпаючи основ знеособленого буття (цілого). Одна й та сама помилка різних науковців яскраво підкреслює її парадигмальну природу, яка не залежить від країни, соціально-політичного устрою, світоглядної орієнтації дослідників і реформаторів.

Для розв'язання проблеми, по-перше, слід перейти до парадигми чотирьох рівнів розвитку здібностей людини. По-друге, зважаючи на те, що школа є органічною частиною суспільства й виконує державне замовлення, вона має отримати від держави замовлення на виховання особистості. Звідси парадокс: не лише Україна, але й людство зіткну-

лося з неусувною причиною - нелюдський суспільний устрій зумовлює нелюдську, знеособлену школу, яка формує в людини нелюдські якості, здібності. Коло замкнулося. За таких умов посередня людина має сформулювати замовлення на власне духовне й соціальне "знищення". Хіба розумна людина піде на соціальне самогубство?

Стверджуємо, що в усі часи й в усіх народів це коло розривають особистості або, як довели Ж. Дельоз і Ф. Гваттари, концептуальні персонажі, які здатні змінити стару парадигму діяльності на нову [4, 80–96]. Ніхто з критиків школи не зрозумів, що треба змінити світоглядно-методологічну парадигму, і ніхто не наважився взяти на себе роль концептуального персонажу. Отже, умовою подолання причини кризи школи й суспільства, є соціальна, професійна, творча активність усіх, хто не відчужується від цих проблем. Для конкретизації нашого висновку сформулюємо кілька положень. По-перше, ніхто не може завадити вчителів, викладачів, доцентів, професорів змінити характер стосунків із учнями з безособистісного на особистісний. По-друге, ніхто не зможе стати на перешкоді науковцям, філософам, психологам, педагогам в обґрунтуванні й реалізації переваги особистісної моделі навчально-виховного процесу порівняно з безособистісною. По-третє, ніхто не може заборонити лідерам політичного руху сформулювати в його програмі положення про необхідність трансформації безособистісної парадигми буття людини в особистісну й тим самим почати реалізовувати суспільну потребу на виховання особистості, а не посередньої людини.

Сформульовані філософсько-методологічні, психолого-педагогічні основи нової школи виступають лише зовнішніми умовами розвитку учня до особистісного рівня. Дійсні спонукання до розвитку своїх здібностей усі учасники навчально-виховного процесу мусять шукати у собі.

Українська школа відтворювала й відтворює безособистісний спосіб буття, хоча й проголошено особистісно-орієнтоване навчання. Чинна еліта задає школі соціальне замовлення на посеред-

ню людину і тим самим прирікає українську націю на духовне вимирання й матеріальну убогість. Чи вистачить сил у працівників сфери освіти, еліти й українській нації взагалі зважитися на перетворення своїх егоцентричних установок і домінант в особистісні? Ось проблема, яка потребує нагального вирішення і замовчувати її вже не можна.

**Висновки.** Концепція чотирьох рівнів розвитку сутнісних сил людини повертає в школу, суспільне й державне життя ідеал людини, який був знищений посередньою людиною під час Великої французької революції. Ідеал – це особистість, яка здатна керуватися у своїй діяльності інтересом суспільства і діяти з позиції пріоритету духовного над матеріальним. Уявлення про ідеал як про індивіда третього рівня розвитку діяльнісних здібностей мають стати не лише філософсько-методологічною основою нового типу школи, але й підґрунтям реформування суспільного буття взагалі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Адлер А. Понять природу человека / А. Адлер ; пер. Е. А. Цыпина. – СПб. : Акад. проект, 1997. – 256 с.
2. Баркер Дж. Парадигмы мышления: Как увидеть новое и преуспеть в меняющемся мире / Дж. Баркер. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2007. – 187 с.
3. Гречаний О. Ф. Філософія здібностей у контексті пріоритету духовного над матеріальним / О. Ф. Гречаний, В. О. Сабадуха. – Луганськ – Тернопіль – Івано-Франківськ: Вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2015. – 211 с.
4. Делёз Ж. Что такое философия? / Ж. Делёз, Ф. Гваттари. – М. : Ин-т эксперим. социологии; СПб. : Алетейя, 1988. – 288 с.
5. Кун Т. Структура научных революций / Т. Кун. – 2-е изд. – М. : Прогресс, 1977. – 300 с.
6. Сабадуха В. Українська національна ідея та концепція особистісного буття / В. Сабадуха. – Івано-Франківськ: Фоліант, 2012. – 2-е вид., виправлене. – 176 с.

Стаття надійшла 19.10.2015 р.