

В.М.Брандес,
психолог
(ЗОШ № 28, м. Житомир);

А.П.Вірковський,
директор коледжу ринкових відносин
(м. Житомир);

В.О.Вознюк,
психолог
(ЗОШ № 3 м. Житомир);

Є.М.Романенко,
психолог
(ЗОШ № 30 м. Житомир)

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ОСОБИСТІСНО СПРЯМОВАНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

У статті аналізуються навчально-дисциплінуюча та особистісно-спрямована педагогічні парадигми як підтримання традиційного та гуманістичного підходів у організації навчально-виховного процесу.

Заклик до кардинальної трансформації освіти, до розкриття особистості вчителя та учня став одним з культурологічних символів ще на початку ХХ сторіччя. Є суттєві підстави твердити, що найближче десятиріччя увійде в історію цивілізації як період тотального зосередження зусиль людського суспільства на освітніх проблемах. “Програми розвитку” ООН визначили освіту як пріоритетний фактор національної безпеки та соціально-економічного розвитку.

Вирішення суперечностей у людському суспільстві готуються ще в системі освіти та потребують таких підходів учителя, які дають можливість розкривати разом з учнями сам процес народження знання та усувати перешкоди на шляху до освоєння пошукових стратегій.

За словами відомого кібернетика Н. Вінера, найближча доба буде періодом все більш настирливих зусиль, спрямованих на подолання бар’єрів, що обмежують наш розум.

Прихильники екзистенціально-гуманістичної парадигми наполягають на двох типах освіти: прилучення до культури та усвідомлення істини про самого себе [1 : 20], що можливо через осмислення власного безпосереднього досвіду. “Магнетичну силу безпосереднього досвіду важко перемогти... Ще не дуже давно безпосереднім переживанням приділяли мало уваги. Передбачалося, що прояв власного відношення до процесу навчання порушує об’єктивність мислення. Але ж навчання вимагає почуття особистої, безпосередньої участі так само, як і теоретичні пошуки” [2 : 13].

Визначені напрями вимагають підходів, які народилися у середовищі, перш за все, екзистенціально-гуманістичної психології та притаманні психотерапевтичній практиці. Тому педагогічна діяльність на етапі переходу до школи особистісної орієнтації має запозичити й певні психотерапевтичні ідеї та наближуватись до психотерапевтичної.

На сьогодні в освіті досить чітко визначилися два основні підходи – традиційний і гуманістичний. За ними стоять принципово відмінні педагогічні парадигми: навчально-дисциплінуюча (НДП) і особистісно-спрямована (ОСП).

Проведений нами теоретичний аналіз дозволяє порівняти ряд характерних особливостей останніх. Потреба в такому порівнянні виникла тому, що значна частина публікацій та висловлювань не акцентують увагу на особливостях системи, в якій пропонуються певні практичні трансформації. Один з принципів системного підходу твердить, що перш ніж розпочати розв’язувати конкретні питання, треба визначитись в більш загальних положеннях, окреслити базисний концептуальний простір.

Навчально-дисциплінуюча педагогічна парадигма:

1. Панує культ виконання навчальної програми і нав’язаних нею темпів оволодіння знаннями. Діяльність учителя спрямована насамперед на передачу “чужих” знань та їх подальшу репродукцію учнями. Основний наголос – на освоєнні учнями “правильної” інформації, заданої раз і назавжди. Учні оволодівають уміннями розв’язувати стандартні задачі. Перенесення знань з однієї сфери в іншу практично відсутнє.

2. Навчання спрямоване на освоєння знань про зовнішній світ та умінь підкорювати його. Внутрішній досвід часто розцінюється як щось таке, що не має ніякого відношення до шкільного навчання.

3. Домінує формально-логічне, вербально-дискурсивне, аналітичне мислення, що пов’язане переважно з роботою лівої півкулі головного мозку. Інтуїтивний спосіб пізнання, багатозначне, метафоричне мислення не заохочується, а найчастіше репресується.

4. Людина розуміється як об’єкт зовнішнього світу. Учень для педагога є об’єктом навчання та виховання, часто-густо прихованих або ж явних маніпуляцій. Позиція педагога егоцентрична.

5. Учасники педагогічного процесу звикають пізнавати себе за допомогою механізмів пізнання зовнішнього світу, сприймати та оцінювати себе об’єктами маніпулювання. Світ бачиться у контексті етично-виховної полярності, жорсткого протистояння, ділиться на “своїх” і “чужих”; позитивне та негативне, що виступає чинником дезінтеграції людини.

6. Реальне співробітництво учасників педагогічного процесу унеможливлене, воно підмінюється демонстраціями ритуальних зовнішніх форм, позбавлених сутнісних психологічних характеристик.

7. Дисципліна є продуктом зовнішнього тиску і контролю, вона формальна і "тігійенічно" умотивована, на-самперед страхом покарання.

8. Педагогічна рефлексія, осмислення вчителями власної діяльності носить епізодичний характер. У прийнятті педагогічних рішень домінує емпіричний принцип "спроб та помилок", зорієнтованість на формальне використання методичних рекомендацій; рівень концептуально-теоретичного узагальнення власного досвіду, без чого неможливе реальне професійне зростання, не досягається. Підвищення професійної кваліфікації здійснюється за рахунок зовнішньої мотивації.

9. Особистісне пізнання та розвиток носять епізодичний, стихійний характер.

10. Для учасників педагогічного процесу типові негативні психоемоційні стани: тривожність, фрустрація, страх, агресія, аутоагресія (приміром, майже 75 % вчителів та учнів притаманний рівень особистісної тривожності вище норми).

11. Учасники навчально-виховного процесу знаходяться у стані змагання, суперництва, що призводить до розвитку заздрощів, амбіційності, формування неадекватної самооцінки. Стосунки формуються на оцінюванні один одного, навішуванні "ярликів" (здібний, посередній, тупий) в залежності від формальних показників. Сприйняття особистістю самої себе набуває фрагментарного характеру, воно нецілісне, а функціонально-рольове. Особистість учня сприймається (і оцінюється) через призму шкільної оцінки.

Завершимо аналіз особливостей НДП болісними роздумами видатного мислителя початку XX століття В.В. Розанова: "І створили школу так, як велів їм диявол. Дитина любить природу, тому її зачинили у чотирьох стінах. Дитині подобається усвідомлювати, що її робота має якийсь смисл, тому все влаштували так, щоб її активність не приносила ніякої користі. Вона не може залишатися без руху – її примусили до нерухомості. Вона полюбіє працювати руками, а її почали навчати теоріям та ідеям. Вона полюбіє розмовляти – їй наказали мовчати. Вона прагне зрозуміти – їй наказали вчити напам'ять. Вона хотіла б сама відшукувати знання – їй вони пропонуються у готовому вигляді. І тоді діти навчилися таким речам, яким би вони ніколи не навчилися за інших умов. Вони навчилися обманювати та прикидатися" [3 : 9].

Особистісно-спрямована педагогічна парадигма:

1. Основна увага приділяється освоєнню учнями "вміння вчитися", оволодінню методами вирішення проблем, формуванню в них учбової діяльності. Знання набуваються через організацію власного досвіду. Навчально-виховні задачі визначаються відповідно до зони найближчого розвитку дитини (Л. С. Виготський). Просування у навчанні відбувається в індивідуальному темпі, відповідно до можливостей кожного.

2. Формується багатомірне, багатопланове синтетичне мислення за рахунок розвитку взаємодії стратегій обробки інформації лівою та правою півкулями головного мозку, узгодження "лівопівкульового" раціоналізму та "правопівкульового" цілісного, асоціативного, інтуїтивного відображення світу. Становлення інтуїтивного та метафоричного компонентів пізнання світу розглядаються як частина творчого процесу, знаходять підтримку зі сторони педагогів. Теоретичне і абстрактне знання доповнюється і збагачується експериментально-дослідним, отриманим як у школі, так і поза нею [4].

3. Забезпечується органічне поєднання пізнання і освоєння як зовнішнього світу, так і внутрішнього простору людського буття.

4. Стосунки учасників педагогічного процесу принципово будуються як суб'єкт-суб'єктні, вчитель та учень вступають у децентровані взаємини. Створюються необхідні передумови для реального співробітництва.

5. Між учасниками педагогічного процесу культивуються відносини безумовного, безоцінкового прийняття один одного; на їх основі формується цілісне сприйняття (і прийняття) самого себе.

6. Зовнішнє дисциплінування переростає у виховання самодисципліни, самовиховання, становлення особистісної відповідальності за власну долю.

7. Самопізнання здійснюється шляхом усвідомлення власного досвіду, який принципово містить лише різні рівні розуміння власного життя. Поглибленню самосприйняття сприяють відповідні форми навчання (тренінг-семінари особистісного зростання, соціально-психологічні тренінги, тренінги професійної майстерності, релаксаційні та медитативні методики тощо).

8. Культивуються та виявляються у стосунках учасників педагогічного процесу взаємні доброзичливість, відкритість, довіра, навчання майстерності подолання конфліктів.

9. Рефлексія, осмислення, усвідомлення власної діяльності стають необхідним компонентом професійної компетентності. Як наслідок, у вчителя формується науково-теоретичне, системне професійне мислення на тлі широкого узагальнення педагогічного досвіду. Особистісне пізнання та розвиток переміщуються у центр уваги, відрізняючись добровільністю та систематичністю. Професійне та особистісне зростання інтегруються.

10. Усвідомлюються границі навчальних технологій. Здійснюється поєднання принципів гуманізації та технологізації освіти.

11. Нормою стають творчість та обдарованість учасників педагогічного процесу.

Порівняння двох освітніх парадигм, які зросли та продовжують розвиватися в освітній системі, необхідне ще й для того, щоб зрозуміти та відокремити ідеологічну плутанину та схоластичні підходи, що культивуються прихильниками еклектичних позицій.

Останнім часом мова НДП оперує поняттями, які народжувалися у середовищі ОСП. Але лише мова! Такі базові уявлення ОСП, як особистість, індивідуальність, співробітництво, групова взаємодія, творчість, духовність, "Я", "Ти", можуть бути засвоєні лише через осмислення власного досвіду, що, в свою чергу, потребує

відмінних від традиційних форм роботи (див. пункт 7 ОСП) у групах співробітництва, принципи діяльності котрих полярно відрізняються від конкурентних відносин традиційного механізму спілкування.

На наш погляд, не слід недооцінювати надзвичайну ригідність НДП, формування якої протягом тривалого часу призвело до утворення досить жорсткого, інертного психологічного конгломерату, зсунення котрого у будь-який бік потребує значних зусиль [5 : 147]. “Слід звернути увагу, що через стійкість психоаналітичної структури, будь-яка спроба змінити особу (читайте й *систему* - курсив наш – Авт.), впливаючи на один елемент (систему) психіки, не торкаючись при цьому інших, заздалегідь приречена на невдачу” [6 : 42].

Проте мова не ведеться про руйнування НДП, а лише осмислення та усвідомлення її з більш високого світоглядного рівня, подібно до того, як Н.Коперник “подивився” на Землю з Сонця. Вчитель не спроможний розв’язувати проблеми сьогодення в освіті, знаходячись у колі того мислення, яке породило ці проблеми. Прихильником ОСП вчитель стає через усвідомлення та потребу розв’язати власний внутрішній психологічний конфлікт. До цього треба дожити! (не за віком). Тому, на наш погляд, недостатньою є спроба вийти з кола проблем НДП лише за рахунок впровадження навчальних технологій, обминаючи психотерапевтичну проблему особистості.

Ще є одна суттєва відмінність між НДП та ОСП. Перша, за своєю природою, є результат зовнішніх організаційних зусиль з боку соціуму, держави. Історично вона ототожнює колективну еволюцію людини та формування особи. Друга - виключає зовнішнє втручання. Потребує сприяння, підтримки, але виявляє незалежність. Історично момент сприйняття ОСП є стрибком у становлення особистості та початком індивідуальної еволюції. Перехід від НДП до ОСП є взагалі тотальним феноменом еволюції суспільства, освіти, особистості [7 : 112].

Досвід роботи у групах особистісного зростання за міжнародною учбово-дослідницькою програмою психологічного розвитку дорослих “Особистість та міжособистісні відносини”, яка поширюється в Україні з 1991 року, дозволяє розглядати будь-який конфлікт (професійний чи особовий) як виявлення неузгодженості між двома психологічними центрами людини – її свідомим “Я” – “Я-его” та “Я-глибинним” (трансцендентним, сутнісним, Being). “Я-его” людини формується та, в свою чергу, породжує НДП; її “Я-глибинне” є породженням і джерелом ОСП. Нижче порівнюються деякі особливості названих психічних центрів (табл.1.) [8]:

Табл.1. Порівняльна характеристика психічних центрів

“Я-глибинне”	“Я-его”
Природне, самобутнє	Штучне, формується соціумом
Пов’язане зі стратегіями обробки інформації правою півкулею мозку	Пов’язане зі стратегіями обробки інформації лівою півкулею мозку
Трансцендентне, ірраціональне	Прагматичне, логічне, раціональне
Містичне, інтуїтивне, метафоричне, багатомірне, аналогове	Формально-нормоване, лінійне, дискретне, курсивне
Виявляє себе як неусвідомлена область психіки	Виявляє себе як свідомою область психіки
Виявляє свої особливості через спокій, релаксацію, медитацію, творчість, усвідомлення	Виявляє себе через зовнішню активність, діяльність, успіх, свідомість
Цілісне	Функціонально-рольове
Безконфліктна область психіки	Конкуруюча, реально або потенційно конфліктна область психіки

Бажання розв’язати внутрішній психологічний конфлікт вимагає від педагога входження у безконфліктну область “Я-глибинного”, що можливо лише за умови апріорного прийняття ним ідей та принципів ОСП як цілісної парадигми. Таке попереднє “занурення” у відповідне концептуальне середовище є базою для можливого подальшого стрибка до метафоричної, багатомірної і безконфліктної сфери психіки [9 : 186]. У цьому випадку “Я-его” людини буде не ареною руйнування і конфлікту, а областю спостереження, дослідження, вивчення з поступовим переходом до підтримки та служіння “Я-глибинному”.

Процес самопізнання, рефлексії потребує взаємодії з партнерами, яку доцільно організовувати як відповідну групову комунікацію (групи особистісного росту, приміром).

Очевидно, що школа, яка б працювала сьогодні в дусі ОСП, лише бажана перспектива. Однак вже зараз існують реальні шляхи переходу до ОСП:

1. Пропаганда ідей, принципів та технологій особистісно-спрямованої педагогіки серед педагогічної громадськості, порівняння її особливостей з традиційною педагогікою, розкриття обмеженості можливостей останньої щодо вдосконалення навчально-виховного процесу та самої освітньої системи.
2. Організація тренінгів з групами та окремими педагогами для освоєння ними принципів ОСП.
3. Проведення семінарів і тренінгів для практикуючих психологів (які за своїм функціональними обов’язками і специфікою професійного мислення найбільш близькі до ОСП).
4. Робота з учнівською молоддю (9–11 класи), які виявляють зацікавленість до самопізнання та до особистісного розвитку.

У програмі освоєння ОСП через роботу груп особистісного зростання можна виділити такі основні блоки:

- подолання перешкод до вміння відкрито говорити про себе, свої почуття, труднощі та можливості їх подолання;
- досягнення відкритості свого внутрішнього світу та довіряння його іншим;

- вироблення навичок роботи з власними почуттями та психоемоційними станами, їх усвідомлення та аналізу;
- оволодіння технологіями входження у глибинні області психіки (“Я-глибинного”) через релаксацію, спокій, медитацію;
- психотерапія негативних емоційних станів через переживання власних дитячих психотравм, які блокують рух до свого “Я-глибинного”;
- навчання безумовному прийняттю себе та смиренню перед собою та іншими.

Ще раз підкреслимо, що перехід до ОСП проходить не через руйнування НДП; він вимагає осмислення та усвідомлення її особливостей з погляду іншої парадигми, подальшого використання енергії тривожності, агресивності, амбіційності як трампліну для переходу на якісно інший рівень ставлення до себе і світу [10 : 24–42].

Власне саме відчуття гостроти внутрішніх конфліктів готує людину до такого переходу. Інші зусилля не вирішують проблему, а лише тимчасово знімають симптоматику. Знаходячись на вістрі психологічних суперечностей, вчитель з більшою довірою відгукується на нове, вбачаючи в ньому можливість виходу для себе. Така людина внутрішньо готова тривалий час бути в пошуку, аж доки не “вичерпає до дна” претензії до себе та до світу, доки не доторкнеться до свого глибинного “Я”, знайшовши смирення та самоприйняття.

Умовами такого переходу є:

- осмислення наявності внутрішнього конфлікту з проявом його на зовнішньому плані;
- воля до звільнення від негативних емоційних проявів;
- знання про потенційну можливість та шляхи звільнення від напруження психологічного конфлікту (досвід інших, відповідна література тощо);
- наявність досвідченого “провідника” (психотерапевта, психолога, тренера, наставника), який викликає довіру;
- тривале занурення у сприятливе середовище групового співробітництва, через яке здійснюється переплавлення принципів ОСП у власний досвід та яке створюється на базі навчального закладу за участю адміністрації,

Ситуація, що склалася у сприйнятті людиною самої себе, осмисленні власної сутності на межі двох тисячоліть, багато у чому нагадує ту, що мала місце у фізиці на стику XIX–XX століть. Тоді перехід до нової фізичної парадигми не зруйнував класичну фізику, однак дав можливість подолати пошуковий конфлікт та сформувати нову картину світу, що містила в собі й попередню як окремий випадок. Тут перехід до нової парадигми відкриває нові перспективи для людської цивілізації. “Найбільш дивні відкриття ХХІ ст. будуть зроблені не завдяки розвитку науки та техніки, а завдяки тому, що ми по-новому оцінимо саме поняття “людини” [11 :15].

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гусинский Э., Турчанинова Ю. О Ричарде Рорти, постмодернизме и о кризисе образования // Лицейное и гимназическое образование. – № 1. – 1996. – С.27-32.
2. Польштер И., Польштер М. Интегрированная гештальттерапия. - М.:, 1997.
3. Розанов В. В. Сумерки просвещения. – М., 1990.
4. Стародубцев И.Г., Брандес В.М., Вознюк А.В. Основные аспекты новой парадигмы образования. – Ростов-Д., 2000.
5. Бугаев А.Ф. Введение в единую теорию мира. – М., 1998.
6. Переслегин С. Б., Переслегина Е. Б. Образование-XXI // Демиург. – М., 1998.
7. Митькин А.А. О роли индивидуального и коллективного сознания в социальной динамике // Психологический журнал. – № 5. - 1999. – С. 103–112.
8. Материалы семинаров по исследовательской международной программе психологического развития взрослых людей “Личность и личностные отношения: Семинар “Кто Я “. – К., 1998.
9. Уилсон Р. Психология эволюции. – К., 1998.
10. Вейс Н. Р. Индивидуум і “Е”- теорія освіти: попередні начерки нової науки // Рідна школа, 1997. – №1–2. – С. 24–32.
11. Нэсбитт Д., Эбурдин П. Что ждет нас в 90-е годы. Мегатенденции. 2000. – М., 1992.

Матеріал надійшов до редакції 22.09.2000 р.

Брандес В.М., Вирковский А.П., Вознюк В.А., Романенко Е.М. Теоретические и практические аспекты подготовки учителя к деятельности в контексте личностно ориентированной парадигмы образования.

В статье анализируется учебно-дисциплинирующая и личностно ориентированная педагогическая парадигма как основа традиционного и гуманистического подходов в организации учебно-воспитательного процесса.

Brandes V.M., Virkovs'ky A.P., Voznyuk V.O., Romanenko Je.M. Theoretical and Practical Aspects of Teacher's Training to Activity in the Context of the Person Oriented Paradigm of Educational.

The article analyses an educational-disciplinary and person-oriented pedagogical paradigm as a ground of traditional and humanistic approaches in the organization of teaching and educational process.