

Сучасна школа: повернення до педагогічної сутності



Олена ОСТАПЧУК,

кандидат педагогічних наук,
доцент Криворізького державного педагогічного університету

Філософи характеризують перехідний період від ХХ до ХХІ ст. як час повернення кожної галузі людської діяльності до своїх витоків, своєї сутності. І в освіті – це ціла епоха переосмислення педагогічної діяльності. Розуміння її природи (цілей, структури, функцій) багато в чому визначає напрям розвитку освіти. На різних етапах суспільних перетворень на основі домінуючих філософських і психологічних концепцій розвитку людини склалися різні теоретичні обґрунтування цього важливого виду діяльності.

Натурфілософські теорії природної детермінації всього існуючого привели до утвердження натуралізму в психології, згідно з яким поширювалася думка про переважання біологічного начала в людині й значення генетичної програми в її розвитку. Такі філософські й психологічні підходи зумовили появу в педагогіці різних теорій вільного виховання, відповідно до яких «невтручання» вважається головним принципом діяльності педагога.

Прямою протилежністю натуралізму у філософії і психології стали теорії соціального детермінізму, які утверджували пріоритети соціального начала в людині й визначальну роль соціальних факторів в її розвитку. Соціальною теорією розвитку людини стали потужною основою для панівних упродовж тривалого часу педагогічних теорій формування заданих соціумом суспільно корисних якостей людини. Утвердження соціального фактора як провідного у розвитку людини призводить до «поглинання» її суспільством, підпорядкування особистості соціальної групі.

Педагогічні теорії, засновані на діяльнісному підході психології розвитку, також не повною мірою здатні вирішувати нові освітні завдання. Обмеженість сучасних педагогічних теорій, створених у логіці діяльнісного підходу, зумовлена передусім дещо спрощеним розумінням сутності людини, її призначення і становлення. Це стосується уявлень про людину не як про ціле, а як про відокремлені елементи, «одиниці аналізу», з яких намагаються теоретично відновити ціле, конструювати його зі складових. Насправді, «органічна цілісність не адитивна, тобто не конструюється з частин, а виростає з єдиного простого кореня, основи» [1, с. 497]. Відповідно до діяльнісного підходу педагогічна діяльність зводиться до технологічного ланцюга досягнення запланованого результату – формування фонду знань, умінь і навичок, певних якостей особистості. Таке розуміння природи

педагогічної діяльності ігнорує складність людської суб'єктивності, розвиток якої визначається не лише зовнішніми, а й внутрішніми процесами.

Лише в гуманітарно-антропологічному вимірі соціальна система стає повноцінно педагогічною. Це означає, що система здатна виконувати педагогічну місію, якщо в її просторі людина набуває можливості виявляти і розвивати свій людський потенціал. Якщо діяльність учителя нічого не приносить в особистісний світ людини, не змінює особистість, не впливає на неї, то вона не належить до педагогічної сфери. Діяльність, орієнтована на засвоєння змісту окремих предметних галузей незначними частинами, є, по суті, не педагогічною, а інформаційно-трансляційною. Справжня педагогічна діяльність пов'язана з особистісними перетвореннями, творенням особистісних смислів, проектуванням власного, особистісного способу буття [16, с. 206]. Це дає змогу поставити знак тотожності між поняттями «педагогічна» і «особистісно орієнтована» система.

Такі розмірковування виводять дослідження у простір гуманітарної парадигми. Під гуманітаризацією розуміють процес становлення людини в педагогічній реальності, звернення до суб'єктивності особистості (І.А. Колесникова, В.В. Сериков, В.І. Слободчиков). Педагогічність також розуміється як здатність соціальної системи пробуджувати людське в людині, що зміцнює «іммунну систему», яка має захищати людство від духовно-моральної деградації. Тому можна стверджувати, що педагогічна система – це гуманітарна система, а отже, і розвивати її можна, лише враховуючи гуманітарні якості соціальних систем.

Термін «гуманітарна система» уведений в науковий обіг відомим математиком Лотфі Заде. На його думку, гуманітарна система – це система, яка суттєво залежить від почуттів, переживань, переконань суб'єктів [18]. Нині створено теорію гуманітарних

систем і розкрито особливості їх саморозвитку (С.В. Белова, І.О. Богачек, Е.М. Гусинський, Л.Заде та ін.). Гуманітарна парадигма в педагогічній теорії та освітній практиці вивела на передній план такі характеристики педагогічної системи, як людяність, цілісність, духовність, відкритість, незавершеність, інноваційність тощо. Ці характеристики у своїй єдності визначають педагогічну сутність соціальної системи.

Педагогічність системи стає зрозумілою через розкриття сутності *людяності* в людині, яка активно обмірковується на філософському рівні різними науками. Проблема людяності – це проблема сутності людини, вдосконалення, духовного становлення «незавершеної» людини, культурного обґрунтування людської еволюції. Людина потенційна у своєму «людському», але вона ще повинна «виростити» в собі потенціал людяності. Особливістю людини є те, що вона вільна у виборі. Вона вільна «стати» або «не стати» людиною. І в цьому випадку йдеться про суто «людську» позицію – позицію творця, самобудівника [7, с. 61].

Феномен *педагогічності* передбачає феномен *цілісності*, цільності людини. У філософському сенсі людська цілісність розглядається як власне людська властивість – природовідповідно і культуровідповідно «добудовувати» себе, «а отже, постійно змінювати відповідь на запитання про власну сутність» [22, с. 49]. Показником людської цілісності є не сукупність якостей, характеристик, властивостей особистості, а єдність її фізичного, раціонального, афективного, соціального, духовного рівнів, а також діалектичний взаємозв'язок матеріального й ідеального, внутрішнього і зовнішнього, об'єктивного і суб'єктивного, індивідуального і соціального, біологічного і культурного. Тому освіта, яка претендує на охоплення цілісної людини, повинна досягнути саме «всю» людину – у розмаїтті її зв'язків і відносин, в єдності її підсистем (ролей, функцій і статусів), повинна брати до уваги її двоїстість, суперечливість.

Незавершеність людини також характеризує її людську *цілісність*. Питання про цілісність постає як питання про здатності людини розвиватися. З одного боку, людина від природи вже «завершена» і в ній уже є певний «людський» потенціал. З іншого боку, людина стає в повному розумінні людиною в процесі розвитку, культурного становлення, сходження до духу [2]. Згідно з цим поглядом, людина постає як «жива, динамічна система», що розвивається в умовах «відкритого» світу [14].

Наголос на *незавершеності* як методологічній позиції у дослідженні освітнього процесу робить всесвітньо відомий педагог, філософ і громадський діяч Пауло Фрейре. Звертаючись до вчителя, він зазначає: «Як учитель я повинен мати чітке уявлення про те, в чому я задіяний. Мені необхідно знати різні аспекти, сутнісні складові цієї діяльності, які можуть додати впевненості в моїх діях. Найкращим відправним пунктом для цих роздумів

буде незавершеність нашої людської природи. Саме в усвідомленні цього криється можливість навчання, отримання освіти. Саме занурення в цю свідомість зумовлює постійний пошук до пошуку, цікавих питань, що ведуть нас не лише до усвідомлення світу, а й до строгого, наукового пізнання його. Ця потреба у пошуку створює здатність до навчання не лише для пристосування до світу, але особливо – для втручання, відтворення й перетворення його. Все це свідчить про нашу здатність до навчання, до завершування нашої незавершеності у такий спосіб, що відрізняє нас від інших ссавців чи рослин» [19, с. 73].

З незавершеності людської природи випливає визнання незавершеності педагогічної діяльності. Це означає, що педагогічна система – незавершена цілісність, яка протягом свого існування перебуває у процесі становлення. Якщо процес формування реалізується завдяки прагненню до завершених, сформованих станів, то становлення ототожнюється з прагненням до незавершеності, постійного вдосконалення. Поки система залишатиметься такою, вона перебуватиме у постійному розвитку, оновленні, буде рефлексивною, чутливою до найменших змін педагогічної реальності. У завершеному стані система набуває протилежних рис – чіткої визначеності, впорядкованості, сталості внутрішніх зв'язків, що уможливорює повний контроль і оцінювання результатів функціонування. Педагогічна система як завершена цілісність здатна підтримувати свою ефективність лише певний час, поки суперечності внутрішнього і зовнішнього походження не примусять її докорінно змінитися. Тоді настає необхідність реформ. Незавершеність, навпаки, спонукає систему до постійного руху, змін, саморозвитку, самодобудовування, що становить основу самовдосконалення, послаблює консервативність.

Цілісність психічної діяльності людини характеризується за допомогою поняття *духовності*. Духовність розуміють як пошуки смислу, цілісності, залученості, трансценденції (вихід людини «за межі» себе, здатність співвідносити власне життя з життям інших людей). Атрибутивні характеристики духу – свобода і творчість. «Загальним знаменником» цих характеристик є *відкритість* [11]. Виходить, що саме у відкритості особистості назустріч світу полягає сутність духовності. Свобода, за М.О. Бердяєвим, передбачає автономію людини як особистості [4]. Тобто вільною можна визнати істоту не керовану, а самокеровану. Оскільки саме людина становить ядро педагогічної системи, то ця властивість стає ключовою і для педагогічної системи. Це означає, що педагогічний потенціал освітніх, виховних систем суттєво зростає і повноцінно виявляється за умови, якщо педагогічна система з режиму зовнішньої керованості переходить у стан самоуправління, саморозвитку і самовдосконалення.

Гуманітарні системи мають специфічну якість – креативність: здатність вирішувати неформалізовані завдання способами, які також не можна

формалізувати. Тому система особистісно орієнтованої педагогічної діяльності меншою мірою прив'язана до предметного матеріалу, більш гнучка і варіативна, пов'язана з конкретними проблемами і ситуаціями особистісного розвитку учнів і вчителів.

На відміну від маніпулятивних стратегій, гуманітарні стратегії спрямовані на розвиток «живої», безпосередньої комунікації. Гуманітарні технології мають стратегічний характер, а отже, орієнтовані на розв'язання проблем у довготерміновій перспективі й, зазвичай, ексклюзивні, тобто розробляються під конкретний проект, категорію людей або ж під конкретну індивідуальність. Серед ключових рис гуманітарних систем виокремлюють також «корисність» і «екологічність», які полягають у подоланні репресивності, на відміну від так званих «шкідливих» технологій, які невротизують людей, посилюють їхні страхи [12, с. 21]. Більш точно таку рису гуманітарних технологій можна сформулювати як оптимістичність.

Основними категоріями, які відображають специфіку гуманітарної системи, є суб'єктність і суб'єктивність (учителя, учня). Це означає, що гуманітарна освіта звертається до одиничного, що називається «авторським». Такі особливості відрізняють її від традиційної освіти, для якої головною цінністю є об'єктивно однакові для всіх знання. Гуманітарна система приймає все, що властиве людині і що є умовою становлення суб'єктності особистості. Активність і пасивність учня, знання і незнання, свідоме і несвідоме однаково цінні і важливі в цілісному освітньому процесі. Конфлікт (внутрішній і зовнішній) не виключається з цього процесу, як це прийнято в традиційній освіті, а включається в його зміст як необхідний «гуманітарний матеріал».

Гуманітарним системам відповідає так звана «м'яка» модель, якою закладається невизначеність, множинність шляхів розвитку. Водночас класичні педагогічні системи співвідносяться з «жорсткими» моделями, за яких все раз і назавжди визначено, а варіативність виключається.

Внутрішня, сутнісна організація освітньої системи визначається передусім її цілями. У «жорсткій» моделі цілі ставляться дуже конкретно і мають обов'язково бути досягнутими заданим шляхом. Більшість педагогів вважає: чим чіткіше визначена мета, тим краще, тим ефективніший навчально-виховний процес. До речі, ще Я.А. Коменський підкреслював, що основний недолік педагогічної діяльності – це невизначеність її цілей. У «м'яких» моделях цілі мають більш загальний характер і довізнаються кожним учителем і учнем; до них можна прагнути, причому різними можливими шляхами, іноді не досягаючи їх повністю.

«Жорстка» освітня система ґрунтується на класичній педагогічній теорії, у межах якої визначають базові передбачення, з яких логічно виводяться всі інші. Отже, класичний підхід до педагогічної діяльності можна представити як деякий жорсткий тео-

ретичний каркас, а розвиток – як поступове, планомірне укріплення і розростання цього каркасу. У гуманітарній парадигмі ядро педагогічної теорії не аксіоматичне, а гіпотетичне, тобто для опису освітньої реальності висуваються гіпотези, які, можливо, не досить повно відповідають реальності, але поки вони цю реальність описують адекватно, то їх використовують. Якщо ж ці гіпотези починають суперечити реальності, то вони уточнюються, переформулюються, навіть відкидаються як помилкові. Це і становить характерологічну особливість функціонування «м'яких» освітніх моделей. Іншими словами, у класичному розумінні («жорстка» освітня модель) розвиток – це, швидше, кількісне збільшення знання (за відносної сталості якості), а з гуманітарного погляду («м'яка» освітня модель) – це якісна трансформація знання (за відносної сталості кількості).

У педагогіці та освітній практиці продовжують з'ясовувати, чи справді гуманітарна парадигма дієздатна щодо виховання молодого покоління. В економічній галузі управління, засноване на принципах гуманітаризації, приносить надприбутки. Переконливі аргументи пропонує сучасна система управління в Японії. Президент Токійського фонду, досвідчений економіст Кіміндо Кусака заявляє, що гуманітарна система – це нова модель корпоративного управління Японії, приречена на успіх у суспільстві з надвисоким додатковим прибутком [10]. Коли на ринку з'явилися легкові автомобілі нового бренду «Лексус» від «Тойота», американці були просто вражені: «Лексус» – не промисловий продукт, а витвір мистецтва, а Японія – країна мистецтв! І головне полягає не у величині капіталу, не в грандіозності будов або застосуванні найновіших індустріальних технологій. Головне – у чутливості людей, їхніх ідеях і здібностях. Гуманітарна система передбачає такий підхід до менеджменту, згідно з яким мають утверджуватися «товариськість» і «довічний найм». Відомо, що такі компанії, як «Тойота» і «Кенон», зберігають систему довічного наймання на роботу. Конкурентна система управління шкодить компанії, тому відсутність конкуренції – умова отримання надприбутків. За таких умов у кожного працівника розкріпається його людський потенціал, з максимальною продуктивністю реалізуються всі його здібності. У такій корпорації збираються люди із сильним розумом, здібні, з оригінальними ідеями, митці або люди хобі, здатні до створення нової естетичної якості. Корпорація, яка зуміла створити якісну гуманітарну систему, буде процвітати.

Сучасний стан освіти – це розмаїття педагогічних систем, концепцій, теорій, технологій, методик. Наявність і поява нових освітніх моделей свідчить про те, що педагогічна думка рухається в напрямі охоплення все більшого кола проблем освіти людини. Така тенденція є позитивною порівняно з уніфікованістю освітньої системи радянського періоду. Проте невпинне збагачення теорії педагогіки й освітньої практики ідеями

економічної, технічної, соціологічної, математичної наук привносить до педагогічної реальності невластиві їй моделі, функції, якості, які віддаляють її від природної сутності педагогічної дії.

Передусім ідеться про так званий «технократизм». Надмірне захоплення моніторинговими процедурами, прагнення до тотального вимірювання за різними показниками процесу просування учня у власному розвитку, посилення технологічності й процесуальності педагогічної дії, іноді необдумане використання комп'ютерних ресурсів, орієнтація на конкурентне середовище поступово, але невпинно віддаляє педагогічний процес від його головної суті – сприяти становленню людського в людині.

Відомий психолог В.П. Зінченко так визначив спустошувальний вплив на людську культуру технократичного мислення: «Для технократичного мислення немає категорій моральності, совісті, людського переживання і гідності» [9, с. 24]. Можна навчати і виховувати у різний спосіб, але педагогічна система не повинна втрачати своєї педагогічності. Тому цілком зрозуміло, що засадничою тезою гуманістичної педагогіки і психології визнається методологічна неможливість вимірювання людини.

З технократизмом пов'язують утвердження лінійності функціонування соціальних систем. Згідно з таким уявленням, результат зовнішнього впливу (наприклад учителя) є однозначним, передбачуваним наслідком докладених зусиль, що відповідає схемі «керівний вплив – бажаний результат». Нібито, чим більше докладаєш енергії, тим відчутнішою буде і віддача. Академік І.Д. Бех влучно розкриває сутність лінійного функціонування виховної системи, характеризуючи директивний підхід до виховного процесу: «Директивна педагогіка розглядає виховний вплив за схемою «вимога – сприймання – дія». Однак ця схема не розкриває суттєвих особливостей морального розвитку, не відображає всіх тонкощів реакції індивіда на поставлену вимогу, применшує активну роль особистості в засвоєнні норм. Дана схема не враховує творчого освоєння особистістю моральних цінностей. Поведінка, яка організується за допомогою авторитарних вимог, штовхає дитину на пристосовництво; вона не розвиває позитивної мотивації вчинків. Виникає схильність до симуляції дії» [5, с. 3]. У наведеній тезі органічно поєднані поняття «лінійність», «директивність», «авторитарність», які є визначальними характеристиками традиційної (за своїм характером – консервативної, закритої) педагогічної системи. Розвиток за традиційного підходу розуміється як лінійний, поступальний, безальтернативний. Альтернативи сприймаються лише як випадкові відхилення від магістрального плану, стратегії, програми тощо. Такі системи жорстко пов'язані причинно-наслідковими зв'язками. Е.Фром у своїй концепції людини зазначає, що авторитаризм, руйнування, автоматизм – це механізми «втечі від сво-

боди», які зрештою призводять до втрати особистості та до заміщення її псевдоособистістю [20].

Класична педагогіка і традиційна освітня практика розглядають всі процеси в замкнених системах, які є ідеалізацією дійсності. Розуміючи технологію (методичну систему) як ідеальну, учитель в ситуації неуспішності, низької загальної результативності учня «звинувачує» не систему, а учня. Адже система не може схибити, оскільки вона ідеальна. У результаті одержуємо «класичні» наслідки: сліпе копіювання чужих прийомів, пряме перенесення методичних систем в іншу освітню ситуацію, негнучке застосування педагогічних технологій. Учитель ототожнює технологію з «законом прямої дії»: як процедури прописані, так їх і треба виконувати (без відхилень). І тоді навіть теоретично ефективні технології можуть стати гальмом у розвитку особистості учня.

Технологізація в класичному розумінні педагогічної реальності призвела до прагнення проектувати не лише освітні умови, дидактичні системи, а й особистість, що суттєво обмежує свободу вибору, свободу її становлення і самореалізації. За таких умов у вчителя зміцнюються антигуманістичні переконання, що особистість може бути прогнозована ззовні. На противагу такому підходу, гуманітарна парадигма обмежує способи педагогічної взаємодії з особистістю вимогами, які передбачають заборону на проектування особистості, утверджують відсутність «заочної правди» [2].

На ґрунті класичної педагогіки зросли паростки нового технократичного мислення, орієнтирами якого є алгоритмічність, однозначність, точність, надійність, універсальність, прогнозованість. У такому контексті посилювалася дегуманізація людини, її відчуження від суспільного життя, праці, від природи і самої себе. Будучи компетентною в певній галузі, людина залишається некомпетентною у багатьох інших галузях і перетворюється на звичайного функціонера, завдання якого – ефективно функціонувати в межах заданої спеціалізації. З погляду педагогіки це означає, що традиційна освіта побудована так, що дає змогу людині оволодівати будь-якими знаннями поза цілісним розумінням себе, власного життя. У цьому випадку маємо справу з відчуженням дитини від своєї навчальної діяльності. Змістове ядро педагогічної системи у класичній моделі становить «статичне знання», що зумовлює вироблення чітких правил його передачі учню. У свою чергу «статичні знання» породжують «статичність» педагогічної системи, яка виявляється в незмінності педагогічної концепції, форм, методичних засобів у вирішенні вчителем педагогічних завдань.

Традиційна освіта з її центрованістю на предмет спрямована на розвиток людини лише в одній сфері – в предметній діяльності. Тому потрібна така система освіти, яка б не порушувала цілісності людини – «цілісна освіта цілісної людини».

Виявляти переваги гуманітарного підходу порівняно з авторитарним не складно. Вони є

очевидними. Складніше відмежовувати педагогічні (а отже, гуманітарні) впливи від *маніпулятивних*, оскільки саме вони можуть набувати схожих зовнішніх виявів.

Гуманітарні, і маніпулятивні системи є варіативними, гнучкими, відповідають «м'яким» моделям управління, вплив здійснюється опосередковано, непомітно, використовуються тонкі (негрубі) інструменти.

Маніпуляція свідомістю – це один зі способів придушення волі людини шляхом впливу на неї через програмування її поведінки. Такий вплив спрямований на психіку людини, здійснюється приховано і ставить своїм завданням зміну її думок, потягів і цілей у потрібному для певної групи людей напрямі. Симптомами і ознаками прихованої маніпуляції можуть бути мова, емоції, сенсаційність і терміновість, повторення, дроблення інформації, вилучення її з контексту, змішування інформації і думок, прикриття авторитетом, активізація стереотипів тощо.

Яке відношення до маніпулятивних дій має педагогічна дія? Чи не перероджується і педагогічна дія на системні маніпулятивні впливи? Щоб відповісти на ці запитання, варто звернути увагу на методологічні витоки маніпулятивних технологій і насамперед на принципи біхевіоризму (з англ. *behavior* – поведінка).

Б.Скіннер – американський психолог, винахідник і письменник, визнаний членами Американської психологічної асоціації психологом, який зробив найбільший внесок у психологію ХХ ст. (З.Фрейда названо другим). Саме його поведінкова теорія стала першоосновою масштабних технологій маніпуляції поведінкою людини (від реклами товарів і послуг до політичних технологій).

Свого часу книга Б.Скіннера «По той бік свободи і гідності» (1971 р.) одразу ж стала бестселером і об'єктом активних дискусій. Це схвильований заклик використовувати «поведінкову інженерію» для контролю за поведінкою кожної людини у США з метою знищення війн, насильства, забобонів та інших соціальних негараздів. Для розв'язання соціальних проблем Б.Скіннер ставить завдання створення технології поведінки, покликаної здійснювати контроль одних людей над іншими. Оскільки наміри, бажання, самосвідомість не беруться до уваги, засобом управління є контроль за режимом підкріплення, який дає змогу маніпулювати людьми [17].

Ідеї Б.Скіннера суттєво вплинули на шкільну практику. Передусім треба звернути увагу на той факт, що традиційна система навчання (пояснювально-ілюстративна за провідним методом навчання) реалізує механізм впливу на психіку дитини, який відповідає схемі S-O-R, де O – це організм, що опосередковує зв'язок між стимулом S і реакцією R. Стимулом (S) є навчальні завдання, що пропонуються вчителем для вирішення, педагогічні рекомендації, освітні стандарти, зразки виконання

вправ. Їх функція – ілюструвати зразки мислення, діяльності, поведінки і в такий спосіб спонукати учнів до відповідного реагування. Позитивне підкріплення (схвалення у вигляді оцінювальних суджень, відповідної кількості балів) отримують такі реакції учнів (їхні відповіді, судження, поведінкові прояви), які найточніше відповідають очікуванням учителя. За допомогою системи стимулів і відповідних підкріплень учитель послідовно приводить учнів до необхідної реакції, забезпечує «наведення на необхідну поведінку».

Під час застосування такого підходу цінуються насамперед правильні відповіді, а не власна думка учня, його пізнавальна активність, інтереси, оригінальність мислення. Не дивно, що якість освітнього процесу найчастіше ототожнюється з якістю стимулів (дидактичних засобів) і якістю реакцій (рівнем відтворення учнями навчальної інформації за одиницю часу, відповідністю поведінкових проявів «моральним» стандартам школи). За таких умов не береться до уваги внутрішній світ людини, вплив її свідомості на поведінку; навчання з осмисленого перетворюється на діяльність, яка не несе особистісного смислу для дитини, підлітка, юнака. Орієнтуючись на задані ззовні зразки, дитина поступово відмовляється від власних позицій, поглядів і проживає чужі життєві сценарії. У неї формується досвід маніпулятивної поведінки – поводитися у непритаманній для себе манері, щоб відповідати очікуванням тих, хто її оточує, і, за необхідності, маніпулювати іншими.

Свого часу психолог-гуманіст К.Роджерс гостро критикував систему освіти США за те, що вона формує у молодого покоління поведінку біхевіористичного типу, у зв'язку з чим ігнорується внутрішня пізнавальна діяльність учня і, як наслідок, навчання як свідомий процес зникає [15]. До цієї позиції приєднується ще один відомий американський психолог Г.Олпорт: «В університеті нас навчали в біхевіористських традиціях, в душі схеми S-O-R. Насправді, ми виявляємо маленьке S і маленьке R, але дуже, дуже велике O» [13, с. 42]. У такий спосіб Г.Олпорт підкреслює значущість самої людини, її особистості (O), власного ставлення до світу, волі, активності, здатності до творчого освоєння навколишньої дійсності. Природно, що він прийшов до необхідності розглядати цілісну особистість, а не її фрагменти.

Перекіс у бік пояснювально-ілюстративного методу навчання пов'язаний з базовою недовірою до можливостей людини, до того, що сама людина знає про себе – про свою мотивацію, перспективи, інтереси, пріоритети тощо. У результаті таке навчання, освітня ситуація втрачають свої педагогічні (особистісно-перетворювальні) потенціали.

Психологічну і соціальну сутність маніпулятивного впливу на особистість ґрунтовно дослідив Е.Шостром у своїй праці «Людина-маніпулятор: внутрішня подорож від маніпуляції до актуалізації» (1967 р.). Прибічник гуманістичної психології, учень А.Маслоу, автор книги дає відповіді на ключові

запитання: чому маніпуляції є насиллям? Чому відсутність публічних дій – це насилля? Чи може таємне бути добрим? Водночас протиставляються дві концепції: маніпулятивна (за Д.Карнегі – «Посміхайтесь!», «Будьте ввічливими») і гуманістична – актуалізаторська, яка допомагає стати справжнім «патріотом власної особистості» [21].

Е.Шостром стверджує, що маніпулятор – людина, яка експлуатує, використовує або керує собою та іншими людьми як речами у викривленій манері. Відповідно, маніпулятивна поведінка – це деструктивна поведінка, викликана внутрішнім конфліктом людини між її прагненням до незалежності й самостійності, з одного боку, і бажанням знайти опору в своєму оточенні, з іншого. З психологічного погляду, найбільш згубною є маніпуляція прихована, яка для свідомості відбувається непомітно. Саме такий тип маніпулювання найбільш поширений у людських відносинах. Маніпулятор втрачає можливість виражати себе щиро, тим самим втрачає себе. Чим щиріша людина, тим ближча вона до самоактуалізації.

На відміну від маніпулятора, актуалізатор – це людина, яка розглядає себе й інших як особистостей або суб'єктів, наділених унікальними можливостями, і здатна виявляти своє справжнє «Я». У процесі самоактуалізації людина стає такою, якою вона є, вона відкриває свою неповторну самобутність і відважується бути собою. Е.Шостром переконаний, що актуалізатор щасливий, а маніпулятор – ні. Парадокс у тому, що кожна людина поєднує в собі і маніпулятора, і актуалізатора. Однак ми маємо змогу впливати на їх співвідношення, замінюючи маніпулятивні форми поведінки актуалізаційними.

Представники гуманістичної психології вважають справжньою трагедією той факт, що в результаті безкінечного маніпулювання сучасна людина майже повністю втратила здатність виражати себе прямо і безпосередньо, перетворившись на заклопотаний автомат, який витрачає свій життєвий час на те, щоб утримати минуле і страхувати майбутнє. Маніпулятор часто говорить про свої почуття, але рідко їх відчуває. Він любить говорити про свої тривоги, але не здатен боротися з ними. Він використовує цілий арсенал масок і уникливих заяв, не усвідомлюючи справжнього багатства буття.

Саме тому К.Роджерс, трактуючи фасилітацію (від лат. *facilitate* – стимулювати, активізувати, мотивувати, допомагати) як нову, перспективну, найбільш ефективну функцію вчителя, першою професійною вимогою називає реальність, справжність, достовірність учителя. Фасилітатор щиро виражає своє ставлення до всього того, що відбувається у педагогічній реальності. Отже, він є для своїх учнів людиною, а не знеособленим втіленням шкільних вимог або «стерильною трубою, якою знання перетікають від одного покоління до іншого» [15, с. 226]. Очевидно, що така установка є протилежною прагненню більшості вчителів показати себе перед учнями лише виконавцями ролі. Вва-

жається цілком нормальним, що вчитель свідомо надягає на себе маску, яка відповідає ролі вчителя, і носить цю маску цілий день, знімаючи її лише увечері, коли йде зі школи. Учитель, який виконує свої педагогічні функції як *роль*, перетворюється на маніпулятора, оскільки невідомими, прихованими від учнів залишаються його справжні переживання, потяги, життєві орієнтири.

Сьогодні, як ніколи, засоби навчання і виховання виконують роль маніпуляції. Для маніпулятора розуміння людської природи слугує лише з однією метою: контролю над нею. Потрапляючи до школи, діти перетворюються з живих істот, наділених почуттями, на знеособлених «учнів». Коли дітей починають заганяти в загальні рамки і нав'язувати їм жорсткі правила, ігноруючи їхні індивідуальні властивості, у багатьох із них виникає бажання протистояти контролю взагалі.

Щоб справитися з такими проявами поведінки учнів, учитель має бути високим майстром педагогічної справи або ж удаватися до маніпуляцій, що, на жаль, частіше і відбувається. Маніпулятивні прийоми, до яких найчастіше вдаються вчителі, здебільшого негативні та спрямовані на збереження або посилення контролю. Однак контроль, здійснюваний навіть з найкращими намірами, зводить людей до статусу речей.

Особливо прозоро маніпуляції виявляються у ситуаціях з учнівськими запитаннями. Відповіді учителя-маніпулятора на запитання учнів дають їм зрозуміти, що інтерес, який вони виявляють, не важливий або навіть безглуздий. Натомість учитель-фасилітатор підкреслює важливість інтересу, виявленого учнем, навіть якщо цей інтерес, на перший погляд, не пов'язаний з метою уроку або навчальним предметом. Зрозуміло, що традиційно сформовані у школі відносини змінити не легко, але відповіді вчителя, які актуалізують його власний потенціал і потенціал учнів, можуть досить суттєво скоротити маніпуляції, забезпечивши тим самим інтерес та увагу класу. Всі запитання дитини – це зусилля у саморозвитку, і якщо бути уважними до них, то можна допомогти їй у власному зростанні. Маніпулятивні відповіді, які з метою контролю зачинають перед дитиною двері у пізнання, переривають будь-яку можливість для розвитку діалогу, утискають інтереси і гальмують розвиток особистості.

Прийоми вчителя-маніпулятора заохочують конформізм, а не творчість. Як це не сумно, але замість декларованого школою розвитку винахідливості, самостійності й відповідальності маніпулятивна поведінка учителів призводить до протилежного ефекту. Замість щирої людини школа виховує з учня маніпулятора з цілим набором способів маніпуляції: зіткнення учителя з батьками («А моя мама так не думає», «Мій тато у це не вірить»), безпорадність («У мене не виходить, допоможіть мені»), часте відвідування медичного кабінету під час контрольної роботи, лестоці («Ви найкраща вчителька з усіх,

яких я знаю»), зіткнення одного вчителя з іншим («От на уроках математики Валентини Вікторівни завжди весело і цікаво»), перекладання відповідальності на вчителя («Я зміг би вивчити англійську, якби уроки були більш цікавими») та ін.

Це парадокс сучасної ситуації в галузі освіти, і для нього немає простого вирішення. Саме тому сьогодні на перший план виходить гуманітарна практика функціонування і розвитку педагогічних систем, яка визнає цінність людини та її індивідуальний розвиток як цільовий орієнтир; спирається на вищі цінності, суб'єкт-суб'єктні відносини між учасниками освітнього процесу та їх ціннісно-смыслову рівність; забезпечує можливості самовизначення і саморозвитку; визнає заборону на «проекування» особистості та відстоює демократичний стиль взаємовідносин; утверджує творчий характер педагогічної діяльності, співавторство учителя й учня у побудові освітнього процесу, що зміцнює надію на пробудження людського потенціалу шкільної освіти.

Література

1. *Арсеньев А.С.* Философские основания понимания личности: Цикл популярных лекций-очерков с приложениями / А.С. Арсеньев. – М., 2001.
2. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М., 1986.
3. *Белова С.В.* Педагогика диалога: Теория и практика построения гуманитарного образования: монография / С.В. Белова. – М.: ВАПКиППРО, 2006.
4. *Бердяев Н.А.* Самопознание / Н.А. Бердяев. – М., 1991.
5. *Бех И.Д.* Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. / І.Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
6. *Богачек И.А.* Философия управления: Очерки профессионального управления / И.А. Богачек. – СПб.: Наука, 1999.
7. *Булгаков С.М.* Свет невечерний: созерцания и умозрения / С.М. Булгаков. – М.: Республика, 1994.
8. *Гусинский Э.Н.* Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода / Э.Н. Гусинский. – М.: Школа, 1994.
9. *Зинченко В.П.* Психология на качелях между душой и телом / В.П. Зинченко // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – №3.
10. *Кусака К.* Компания с гуманитарной системой / К. Кусака [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: http://www.eri-21.org.jp/russia/opinion/business/kusaka_1.shtml.
11. *Лившиц Р.Л.* Духовность и бездуховность личности / Р.Л. Лившиц. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1997.
12. *Островский Е.* Гуманитарные технологии – непонятный фактор развития / Е. Островский [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <http://www.millennium.ru/proekz/polic>.
13. *Олпорт Г.* Становление личности / Г.Олпорт. – СПб., 2004.
14. *Пригожин И.* Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой: пер. с англ. / И. Пригожин, И. Стенгерс; общ. ред. В.И. Аршинова, Ю.Л. Климонтовича и Ю.В. Сачкова. – М.: Прогресс, 1986. – 432 с.
15. *Роджерс К.* Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг. – М.: Смысл, 2002.
16. *Сериков В.В.* Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М.: Логос, 1999.
17. *Skinner B.* Beyond Freedom and Dignity. – New York: Knopf, 1971.
18. *Турксен И.Б.* О вкладе Лотфи Заде в современную науку и научное мировоззрение / И.Б. Турксен // Новости Искусственного Интеллекта. – 2001. – №2–3.
19. *Фрейре П.* Педагогика свободы: этика, демократия і громадянська мужність / Пауло Фрейре. – К.: КМ Академія, 2004.
20. *Фромм Э.* Бегство от свободы / Э.Фромм; пер. с англ. А.Лактионова. – М.: АСТ: АСТ Москва, 2009. – 288 с.
21. *Шостром Э.* Человек-манипулятор. Внутреннее путешествие от манипуляции к актуализации / Э. Шостром. – К.: PSYLIB, 2003.
22. *Щедровицкий П.Г.* Развивающее образование и мыслительная педагогика / П.Г. Щедровицкий // Первые чтения памяти В.В. Давыдова. – Рига; М., 1999.



Анонсації

Олена ОСТАПЧУК

Сучасна школа: повернення до педагогічної сутності

У статті досліджується гуманітарний потенціал педагогічних систем, коментуються його сутнісні характеристики: людяність, цілісність, духовність, відкритість, незавершеність, інноваційність. Розглянуто такі ключові проблеми сучасної освіти, як технократизм і маніпулятивність.

Ключові слова: педагогічна система, гуманітарна система, технократизм, маніпуляції.

Елена ОСТАПЧУК

Современная школа: возвращение к педагогической сущности

В статье исследуется гуманитарный потенциал педагогических систем, комментируются его сущностные характеристики: человечность, целостность, духовность, открытость, незавершенность, инновационность. Рассмотрены такие ключевые проблемы современного образования, как технократизм и манипулятивность.

Ключевые слова: педагогическая система, гуманитарная система, технократизм, манипуляции.

Olena OSTAPCHUK

Modern school: returning to the pedagogical essence

In the article the humanitarian potential of pedagogical systems is researched, its intrinsic characteristics are made comments: humanity, integrity, spirituality, openness, incompleteness, innovativeness. The author represents technocracy and manipulations as key problems of modern education.

Keywords: pedagogical system, humanitarian system, technocracy, manipulations.