

Ватковська М.Г.

УДК 37.013.73

**ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІ ПАРАДИГМИ ТА ПРОБЛЕМИ
САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ**

Нова цивілізація XXI століття, її інформаційний етап створює особливі умови для реалізації творчого потенціалу людини, її самореалізації, свободи вибору і навіть права на помилку, але у той же час новітні інформаційні технології зобов'язують людину із підвищеною відповідальністю підходити до результатів своєї діяльності.

Самореалізація виступає як спосіб життя особистості, формує систему цінностей і простір для самовизначення, самоздійснення. Розвиток уявлень про самореалізацію особистості і її особливості у значній мірі пов'язані із феноменом людського існування, змінами у взаємовідносинах особистості і усього людства, оскільки самореалізацію можна представити як соціально-індивідуальний процес свідомого цілепокладання сутнісних сил на основі життєдіяльності кожної конкретної людини.

Освіта займає провідне місце у самостановленні, самореалізації особистості, тобто становлення людини і є її освіта. З даних позицій система освіти повинна бути інститутом майбутнього. Сьогодні уже недостатньо виробити у людини способи адаптації до середовища, що постійно змінюється. Освіта повинна формувати у людини здатність до творчості, здатність перетворення творчості у норму її існування, в інструмент здійсненя у всіх сферах людської діяльності - у праці, науці, техніці, культурі, мистецтві, управлінні, політиці. Чим вище темпи змін у світі, тим вище вимоги до освіти [2, с.57].

У останні роки у філософсько-освітній практиці зріс інтерес до становлення особистості, здатної до творчої самоадаптації у мінливому світі, самовизначення та самореалізації. Дослідження сутності особистості як суб'єкта саморозвитку та самоактуалізації в контексті системи соціокультурних, у тому числі і освітніх впливів відображені у роботах К. Альбуханової-Славської, В. Андрущенко, О. Асмолова, Т. Артем'євої, Б. Гершунського, Р. Зобова, Л. Коростильової, М. Романенка, М. Цибри, В. Шинкарука та інших дослідників. Розроблено систему підходів та концепцій, що забезпечують методологію дослідження розвитку особистості та її взаємодії із соціокультурним оточенням.

Метою статті є розгляд філософсько-освітніх парадигм та сучасних підходів до процесу самореалізації особистості в інформаційно-освітньому просторі, дослідження найбільш ефективних засобів і методів освіти людини, здатної до безперервних процесів самоактуалізації, творчого саморозвитку і самореалізації.

Освіта у аспекті нового гуманістичного мислення, розуміється як розвиток людської культури, а не як набуття знань, умінь, навичок. Освіта є синтез навчання та індивідуальної пізнавальної діяльності, виховання і самовиховання, розвитку і саморозвитку, дорослішання і соціалізації. Метафорично освіта сприймається як створення образу людини в індивіді. Всі ці процеси нероздільні, саме тому в посткласичній філософсько-освітній парадигмі освіта розглядається як багаторівневий простір, у якому протікають складні процеси, що створюють умови для саморозвитку особистості. Таким чином, освіта є багаторівневим простором, де передусім створюються умови для саморозвитку і самореалізації особистості, а власне навчання виступає лише інструментом досягнення цієї мети.

У становленні людини як особистості сучасна освіта орієнтується на вирощування живого особистісного знання, що супроводжується розвитком духовного організму. Стати людиною, виявити людське Я означає об'єднати основи саморозвитку і процесу самоосвіти, які сприяють становленню духовного організму людини, керованого її власними прагненнями. При цьому у процесі освоєння цінностей культури як об'єктивної основи саморозвитку людини обов'язково має бути подолання життєвих криз, проходячи через які, вона досягає нового рівня духовності, привласнює собі нову духовну здатність, тим самим формуючи свою людську культуру.

Освіта може забезпечити саморозвиток і самореалізацію особистості, якщо, спираючись на загальнофілософські та психологічні погляди на людину і людство, їх життєве призначення у філогенезі і онтогенезі, буде формувати новий погляд на людину як на самоцінне, природне явище, що саморозвивається, що володіє своєю власною логікою саморозвитку, яку не можна ігнорувати або видозмінювати. Принциповим тут є те, що формування нових парадигмальних основ освітньої діяльності здійснюється у контексті загальносоціальних змін. Освіта є новим етапом формування людини на кожному історичному відрізку, коли відбувається прирощення якостей, приводить до появи нових властивостей та характеристик особистості [1, с.16].

Парадигмальні характеристики освіти визначаються соціальними умовами, що її породжують. У відповідності з кількома глобальними соціальними революціями відбуваються і зміни у освітній діяльності. На основі теоретико-методологічних засад М. Романенко виділяє парадигмальні революції, в межах яких функціонує кілька освітніх парадигм. Освітня революція епохи становлення людського суспільства розпочинається з моменту створення суспільного життя людини. Саме тоді сформувалися соціальні механізми навчання та виховання, передачі досвіду, які притаманні тільки людству [6, с. 47-54].

Наступна парадигмальна освітня революція епохи традиційного (доіндустріального) суспільства розпочинається з періоду розкладу первісної общини і закінчується в період формування основ індустріального суспільства. Освітня система в цю епоху сформувалася як соціальний інститут станово-релігійного суспільства, набула внутрішньої структурованості, освіта стала жорстко соціально диференційованою.

Парадигмальна освітня революція епохи індустріального суспільства розпочинається у період виникнення індустріального суспільства і закінчується в наш час, в епоху постіндустріального суспільства.

В цю епоху освітня сфера стала однією з головних сил технічного прогресу, набула статусу сфери державної політики, здійснила переорієнтацію в бік гуманних, загальнолюдських цінностей і стала загальнодоступною, без жорсткої соціальної диференціації. У цей же час конституювалася педагогічна наука і вся система освіти почала функціонувати на науково обґрунтованих засадах. Функціональний імператив освітньої сфери розпочав трансформацію, переорієнтовуючись на розвиток людини як пріоритетну ціль у порівнянні з завданнями професійної підготовки [8, с. 25-28].

У межах постіндустріального суспільства розпочалася парадигмальна освітня революція інформаційної епохи. Посткласична філософсько-освітня парадигма і зараз перебуває в стадії формування основних елементів і формулювання завдань освітнього розвитку. Проте вже цілком очевидно, що в її межах здійснюється перетворення сфери освіти на основну сферу життєдіяльності людини і суспільства та повна переорієнтація освітньої діяльності на забезпечення умов для саморозвитку і самореалізації особистості, гармонізація відносин у суспільстві та забезпечення умов виживання людства.

Відповідно до вищезазначених підходів сформовано освітні парадигми традиційного суспільства (первісна, сімейно-племінна, антична, візантійська, східна, середньовічна), періоду становлення та розвитку індустріального суспільства (Відродження, Просвітництво, класична освітня парадигма) та періоду становлення інформаційного суспільства (посткласична освітня парадигма)[6].

Для розуміння процесів структурування постсучасного освітнього простору найбільше значення має порівняння класичних та посткласичних філософсько-освітніх парадигм.

Із світоглядно-філософського боку класична парадигма освіти є системним завершенням гуманоцентричної переорієнтації освітньо-виховної діяльності. Річ не тільки в тім, що в її фокусі знаходиться людина, а в тім, що практично знімаються обмеження в трактуванні її суті. Освіта та виховання в ідеалі мають формувати не представника стану, не працівника, навіть не громадянина, а бути повністю спрямованими на розкриття безмежних можливостей та індивідуальності людини. Центром освітнього процесу стає не та чи інша стандартизуюча сторона людини, а самоцінна, неповторна людська особистість. Освіта сприймалася як найважливіший чинник розвитку суспільства – через розвиток загальної та індивідуальної культури, і в цьому сходилися і філософи, і педагоги. За визначенням Гегеля культуру задано людині наперед, і те, завдяки чому індивід тут має значущість і істинність, є його освіченість. Індивідуальність освітою готує себе до того, що вона є в собі, і лише завдяки цьому вона є в собі і має дійсне наявне буття; наскільки вона освічена, настільки вона дійсна і має силу [3,с.263]. Ф.А.Дістервег також підкреслював, що стан культури даного народу у визначений час є щось дане і утворює те середовище, в яке вступає кожна окрема людина [4, с.44-45].

Філософські засади педагогічної теорії класичної освітньої парадигми зорієнтовані на розгортання її світоглядних принципів у завершені педагогічні системи. У центрі уваги, звичайно – способи розвитку активної, творчої, самостійної особистості. Системність і спроби наукового обґрунтування освітньої практики в цілому стають особливістю класичної освітньої парадигми. Це викликало, у першу чергу, ускладнення освітнього процесу, значне розширення функцій освіти, зростання кількості її суб'єктів. Значною мірою саме цей процес можна вважати найбільш фундаментальною рисою класичної освітньої парадигми[7, с. 64].

Найбільш загальні риси класичної освітньої парадигми значною мірою характеризують і стан сучасної освіти. Це в першу чергу її світогляд та гуманоцентричні основи, ґрунтовна науково-педагогічна база, державний світський характер системи освіти на основі забезпечення її рівної (на правовому рівні) доступності для всіх верств населення; значна диверсифікація форм і методів навчання з особливою увагою до спеціалізації освіти; класно-урочна система організації навчально-виховного процесу. Разом з тим в наш час перейшла і значна кількість суперечностей класичної освітньої парадигми. Це: суперечність між орієнтацією на розвиток людини і вузькою спеціалізацією освіти; суперечність між декларованим правом і соціальними обмеженнями на отримання якісної освіти; суперечність між системно-соціальною функцією освіти та її роллю як форми підготовки спеціалістів та багато інших. Саме в напрямі їх вирішення і відбувається процес трансформації класичної освітньої парадигми впродовж ХХ століття і поступове формування посткласичної освітньої парадигми[6, с. 98-102].

І найголовніше тут – це поступова переорієнтація освіти на людину як у ціннісному, так і в чисто практичному плані. Перший напрям цього процесу пов'язаний з діяльністю цілої когорти гуманістів ХХ ст., які в центр і освіти, і суспільства поставили людину. “Коли суспільство впливає на індивіда сильніше, ніж індивід на суспільство, починається деградація культури, оскільки в цьому разі неминуче зменшується вирішальна величина – духовні й моральні здібності людини.”, - стверджував великий гуманіст А.Швейцер [9, с.69] Другий напрям був започаткований американським філософом і педагогом Дж. Дьюї, який вважав що філософія виростає з людських справ та пов'язана з ними за своєю спрямованістю. Ця теза стала лейтмотивом нової філософії освіти посткласичної епохи [5, с.11]

Посткласичну освітню парадигму, що характеризує розвиток освіти протягом усього ХХ століття, більш інтенсивно – у його другій половині, важко охарактеризувати з точки зору змісту освіти, оскільки саме в ХХ столітті в цій сфері відбулися дуже радикальні зміни. Початок ХХ ст. відрізняється від кінця ХХ ст. за характеристиками освітніх систем значно більше, ніж, скажімо, кінець ХІХ ст. від початку ХVІІІ ст. Тому узагальнена характеристика посткласичної освітньої парадигми має спиратися не стільки на аналіз конкретних форм і методів освітнього процесу, надзвичайно різноманітних і часом взаємовиключних, скільки на глобальні тенденції розвитку системи освіти, що й визначають її роль у загальноісторичному процесі [7].

І в цьому відношенні посткласична освітня парадигма в найбільш загальному вигляді може бути охарактеризована як погранична. З одного боку, вона за багатьма напрямками завершує ту глобальну

духовно-освітню революцію, що розпочалася з епохи Відродження, і знаменує практичне виконання більшості освітніх завдань, що ставилися в ту епоху, в крайньому випадку, у розвинених державах. З іншого боку, в рамках посткласичної освітньої парадигми формується новий проблемний порядок денний для глобальних освітніх змін і відповідно – нової глобальної духовно-освітньої парадигмальної революції XXI ст.

Ще одна характерна методологічна особливість посткласичної освітньої парадигми – це практична відсутність загальноконцептуальних обмежень для освітньої теорії та практики. Якщо раніше при всіх відмінностях педагогічні школи все ж концентрувалися навколо кількох основних філософсько-освітніх концепцій, то в XX ст. розмаїття і концепцій, і шкіл навіть не піддається строгій науковій класифікації. Причиною цього стало величезне прискорення соціального розвитку і ускладнення суспільства – і з точки зору видів і завдань діяльності, і з точки зору соціальної структури, і з точки зору соціальної комунікації і т.д. Практично нічим не обмежене різноманіття поглядів, концепцій, шкіл та напрямків дає можливість назвати посткласичну освітню парадигму парадигмою освітнього плюралізму [1, с. 17].

Один з основних аспектів посткласичної освітньої парадигми пов'язаний з вирішенням проблеми взаємозв'язку інтересів суспільства та особистості в освітньому процесі. В цілому, на парадигмальному рівні, саме в посткласичних освітніх системах вдалося безпосередньо наблизитися до синтезу соціо- та біоцентричних підходів в освіті, подолавши їх багатостолітнє відчуження. Гуманоцентризм став основою широкомасштабних освітніх експериментів. Практично весь новаторський рух в освітній сфері в рамках посткласичної освітньої парадигми проходив під гаслами розвернення школи до особистості дитини, врахування її нахилів, індивідуальних особливостей, дбайливого ставлення до особистості учня, подолання педагогічного авторитаризму. Ціла плеяда видатних педагогів-реформаторів XX століття: Л.Лейт, В.Гінс, П.Кергмер, Е.Кей, А.Ферьер, М.Бубер, Р.Штейнер, М.Монтессорі і багато інших – присвятили своє життя розробці теорії вільного і всебічного розвитку дитини і реалізації її в конкретних освітніх проектах. Значною мірою завдяки їх зусиллям гуманістична педагогіка, особливо в другій половині XX ст., із сфери елітарного експерименту перейшла в масову школу. Основною ж причиною цього стали соціальні потреби в розвиненій особистості.

Інформаційні технології поставили останній штрих у взаємовідносини вчителя і учня в рамках посткласичної освітньої парадигми, чітко окресливши тенденцію їх розвитку і на наступних етапах еволюції системи освіти. В умовах практично необмеженого доступу учня до інформації через персональний комп'ютер і глобальну інформаційну систему вчитель втрачає статус єдиного чи навіть основного джерела навчальної інформації і перетворюється майже виключно в організатора освітнього процесу. Активність, самостійність, самоактуалізація учня в процесі навчання стає пріоритетною ціллю і умовою успішної освіти і в цілому вільне навчання дійсно переміщується з периферії освітнього експерименту в центр сутнісних характеристик посткласичної освітньої парадигми.

В цілому посткласична освітня парадигма є рубежем між двома епохами в розвитку освіти. Вона завершує реалізацію ідеалів епохи Відродження і в той же час ставить комплекс нових проблем, вирішення яких буде знаменувати собою становлення нової освітньої парадигми, яку винятково умовно можна назвати неопосткласичною і яка буде визначати освітні характеристики суспільства XXI ст. [6, с. 121].

Виходячи з парадигмальних положень гуманізації системи освіти, можна сформулювати й образ-модель людини антропогенної цивілізації, як результат системи освіти й виховання її, у цілому, соціалізації індивіда, як вільної, гуманної, толерантної, духовно багатої індивідуальності, соціально й професійно мобільної, орієнтованої на творчу самореалізацію у світі культурних цінностей, здатної до адаптації в соціокультурному середовищі, що змінюється, до тамування у собі егоїстичних мотивів і прагнень до деструктивних дій. Цей ідеал, природно, буде персоніфікуватися кожним індивідом у конкретному соціумі.

Джерела та література:

1. Валицкая А. П. Философские основания современной парадигмы образования / А. П. Валицкая // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 15-19.
2. Ватковська М. Г. Самореалізація особистості в умовах гуманізації системи освіти / М. Г. Ватковська // Наукове пізнання. Методологія та технологія. – 2008. – № 2. – С. 57-59.
3. Гегель Г. В. Философская пропедевтика / Г. В. Гегель // Работы разных лет : в 2 т. / Г. В. Гегель; [пер. с нем.]. – М. : Мысль, 1971. – Т. 2. – 730 с.
4. Дистервег Адольф. О природосообразности и культуросообразности в обучении / Адольф Дистервег // Народное образование. – 1998. – № 7. – С. 44-52.
5. Дьюи Джон. Психология и педагогика мышления / Джон Дьюи; пер. с англ.: Н. М. Никольской, Н. Д. Виноградова. – М. : Совершенство, 1997. – 203 с.
6. Романенко М. І. Освітня парадигма: генезис ідей та систем / М. І. Романенко. – Дніпропетровськ : Промінь, 2000. – 160 с.
7. Романенко М. І. Освіта як об'єкт соціально-філософського аналізу / М. І. Романенко. – Дніпропетровськ: Промінь, 1998. – 132 с.
8. Романенко М. І. Філософія освіти: історія і сучасність : монографія / М. І. Романенко. – Дніпропетровськ : Промінь, 2001. – 180 с.
9. Швейцер А. Культура и этика / А. Швейцер; [пер. с нем.]. – М. : Прогресс, 1973. – 540 с.