
*О.Б. Попова,
викладач Національного університету фізичного виховання і спорту України*

АМБІВАЛЕНТНА ПРИРОДА ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Діяльність в освітній системі – це кіркегорівський “вихід за межі” звичної реальності, прорив у невідоме. Вона відповідає за цілісне сприйняття світу особистістю: “Важливо те, щоб, пізнаючи різноманітні сторони світу як системи за допомогою різних навчальних предметів, учні не лишали поза увагою ціле – своєрідну єдність світу” [1, 182]. Звідси й одна із особливостей амбівалентної природи діяльності в системі освіти: вона спрямована водночас і на ціле, і на конкретне, і неможливо втратити обидві ці сторони, інакше зникає сутність і сенс освітнього процесу. Тільки маючи на увазі і ціле, і конкретне, можна відтворювати реальність, максимально наближатися до дійсності. Але дійсність лишається амбівалентною, тому і освітня діяльність, спрямована на її осмислення, неминуче буде такою самою. Визнаючи це твердження за аксіому, можна вийти на вищі, системно зорієнтовані рівні аналізу. Одна справа, коли розглядається діяльність конкретного суб’єкта процесу, інша, коли в ролі суб’єкта виступає система як ціле.

Сукупність прагнень та дій окремих атомізованих особистостей перетворюється на інтегроване ціле, що живе своїм наджиттям, яке не збігається з існуваннями окремих суб’єктів. Як і хто буде спрямовувати їхні дії – і є головним питанням управління системою освіти, вироблення її базової стратегії. Але вона зобов’язана бути кровно поєднаною з прагненнями, принципами, духовними спрямуваннями окремих атомізованих акторів. Інакше єдність зникне, система знівелюється. Отже, поза увагою не може лишитися жодна мотивація, жодне прагнення, жоден момент процесу діяльності, як конкретно-приватний, так і загальний. В.С. Лутай вважає, що “наша система освіти була в основному побудована на ідеї пріоритету загально-цілісного принципу над особисто-індивідуальним” [2, 58]. Переборення цієї однобокості стоїть нині на порядку денному перед вітчизняною системою освіти.

Кожний окремий суб’єкт освітньої діяльності створює навколо себе енергетичну ауру ціннісно-орієнтованого спрямування, що впливає і на інших суб’єктів, і формує систему в цілому. Він прагне свободи самовираження, і це логічно. Адже він – творча особистість, і відмовити йому в цьому неможливо. Ця діяльнісна аура амбівалентно співвідноситься з системою, заважаючи їй, бо є самодостатньою, і доповнює її, бо є невід’ємною її складовою, і до того ж доповнює як атомізовано самостійний агент.

Діяльність в освіті цілеспрямована та ціннісно зумовлена. Вона не може бути нейтральною ні за напрямком, ні за базовими принципами. Інша справа, хто і як виробляє ці напрямки та принципи, наскільки обґрунтованими вони є в свідомості суб’єктів освітньо-виховного процесу.

Будучи, по суті, індивідуально-спрямованою, ця діяльність, як правило, має колективний характер, тобто є узгодженою взаємодією різних об’єктів навчання, хоча і під керівництвом центрального суб’єкта педагогічного процесу, тобто учителя: “Невід’ємна особливість групової діяльності, що суттєво впливає на її організацію, – наслідкування. Найважливіші внутрішні фактори спільної діяльності – співробітництво (взаємне сприяння) та суперництво” [3, 326].

Крім того, діяльність в освіті завжди має діалоговий характер, зорієнтований на “іншого” як мету і засіб пізнання. Для людини, що стає дорослою, комунікація з іншими людьми постає формою розгортання її індивідуального буття, розвитку її індивідуальних сил.

У сучасній освіті дія та діяльність все більше набувають виключно антропоцентричного характеру. Така діяльність складається з актів, про які К.Вальверде твердить, що людина здійснює їх саме як людина, тобто в них виражається її видова своєрідність [4, 267]. Інакшими є акти і дії, які можуть бути людськими актами за формою, тому що їх суб’єктом є людина, але по суті не досягають повноти людського акту, бо здійснюються без відповідального інтелектуального осмислення.

Осмислення має своєю першою стадією відчуття як безпосереднє зіткнення з зовнішнім світом, трансцендентним щодо особистості. А людські відчуття, як зазначив Дж.Лалл, є “відкриті, необмежені, фантастичні”: “Відчуття можуть призводити до розривів між культурою і свідомістю, породжуючи погано інтегровані когнітивні структури” [5, 238]. Але для системи освіти ці структури не мають набувати ворожого характеру, вони – матеріал для роботи, специфіка відчуттів формотворчо взаємодіє з полем освітньої діяльності. Безперечно, неможливо ними нехтувати.

Почуттям “протистоять інтелектуальні форми аналітико-синтетичної діяльності” [6, 95]. Базою пізнавальної діяльності є категорія раціональності, в основі якої – “здатність інтелекту конструювати всі види діяльності та усувати деструктивні наслідки негативних емоцій” [Там само].

Тут знову маємо справу з амбівалентною природою діяльності в освіті: раціональна дія, визначена та спрямована тільки розумом, є антропоцентричною, але не завжди є людиною, як не були людськими дії німецьких нацистів. Освіта містить у собі насамперед момент людяності, гуманності, бо вона є гуманістичною за визначенням. Але вона неможлива і без ratio, як фундаментальної засади свого розвитку. Освіта спонукає до пізнання та осмислення, які повинні спиратися на принцип гуманізму, розуміння відмінності між добром і злом. Вона є комунікацією, що творить сферу людських принципів, комунікативне діяння, розглянуте у функціональному плані, що слугує в аспекті взаєморозуміння передаванню та оновленню культурних знань.

Діяльність учителя як суб'єкта освітнього процесу спрямована на те, щоб примусити об'єкт (учня) засвоїти певну кількість знань. Діяльнісний момент об'єкта (учня) може не збігатися з намірами учителя, а навпаки – бути спрямованим на те, щоб захистити себе від зайвого тиску, зберегти свої зусилля. Щоб зняти негативне і шкідливе протистояння між суб'єктом та об'єктом освітньо-виховного процесу, треба максимально відволікти увагу учня від моменту примусу, що гальмує досягнення кінцевої навчальної мети. Це можливо лише завдяки застосуванню ігрового методу. П.Бурдье називає гру “місцем іманентної необхідності, яка є водночас іманентною логікою” [7, 101]. Гра привчає до відчуття неминучих наслідків будь-якої дії, до розуміння обов'язковості зважати на них.

У сучасній системі освіти ігрове навчання набуває першорядного значення. Гра, являючи собою досить серйозний різновид діяльності, немовби пом'якшує вагомість наслідків помилок та невдач, але водночас не викликає у дитини фрустрації. Вона є наслідком виконання учнем певних ролей, що означає проектування на себе переживань інших людей. Гра розвиває здатність індивіда відрізнити себе від інших, від трансцендентного до нього світу. Дитина починає розуміти характер людських якостей, ставлячи себе в певні ситуації та розв'язуючи уявні завдання, при цьому навчаючись класифікувати людські переживання, аналізувати їх, формулювати мотивацію вчинків. Відбувається як усвідомлене, так і інтуїтивне пізнання світу шляхом уявного перенесення пізнавального та сприймаючого “я” в умови незнайомої ситуації.

Ігровий момент в освітньому процесі виконує функцію зменшення, „зняття” психологічного та емоційного напруження, створюючи сприятливі умови для ефективного розкриття варіативності та результативності мислення особистості. Момент результату в ігровому навчанні має допустимий і необов'язковий характер. Позірна несерйозність його сприйняття розвиває парадоксальність мислення та формує творчі нахили дитини. Крім того, в умовах гри легше нав'язати дитині ті форми навчання, які здалися б їй неприйнятними в менторсько-наказовій системі освіти. Ще Платон підкреслював, що знання, “насильно впроваджені в душу, є неміцними” [8, 321]. Ігрові форми навчання учитель має обиратися як центральний актор освітньо-виховного процесу в співпраці з психологом та безпосереднім вихователем, добре обізнаним із специфікою певної особистості.

Демократична система суспільного улаштування зацікавлена у формуванні вільнолюбної особистості, яка живе легко і впевнено, швидко досягаючи успіху. Такою особистістю, можливо, з'явиться тільки за умови, якщо в дитинстві вона не зазнає тиску, не буде заляканою тиранією ні сімейною, ні суспільною. Помірно-прихильне ставлення до дитини, лагідність у стосунках, справедливість у вирішенні конфліктних ситуацій створюють надійну базову комфортність у світосприйманні майбутньої особистості. Вочевидь, такий характер особистості тільки частково задовольняє розвивально-діяльнісні потреби громадянського суспільства, основною метою якого є постійне зростання, ускладнення та вдосконалення. Молоді громадяни в сучасних умовах змушені бути винятково активними, такими, що прагнуть постійних змін і постійного утвердження себе, власної самості щодо навколишніх явищ та інших людей. А тим часом заспокійливо-комфортна система виховання в дитячі роки сприятиме збереженню такого самого, відповідного цій системі менталітету в дорослому віці і, отже, заважатиме формуванню активно-творчого ставлення до навколишнього середовища.

Вектор освітньої діяльності важливо демонструвати, декларувати як самоцінність, незалежно від можливості та реальності його досягнення. Він і є однією з цілей навчання та виховання, бо визначає напрям розвитку і особистості, і суспільства, для якого ця особистість – головне. Ми можемо знати, що шлях до ідеалу буде довгим, важким, а досягнення його – примарним, але він, цей шлях, визначає напрям, яким треба йти, тому що інші напрями у будь-якому разі заведуть у глухий кут.

Отже, стратегія і тактика в освіті також і амбівалентні, і однозначні: стратегічне спрямування на формування різнобічної особистості поєднується з тактичним зосередженням на збереженні певних соціально і біологічно визначених особливостей індивідуальності. Принципова відмінність стратегії і тактики в системі освіти полягає в тому, що перша виробляється одними суб'єктами на вищому рівні управління системою, а друга – зовсім іншими на середньому та нижчому рівнях. Особистісно визначені риси діяльності перших та других впливатимуть на процес вироблення стратегії і тактики та розвитку системи.

Розгляд діяльності не окремих суб'єктів, а цілих систем та підсистем в їхній соціальній характеристиці може дати наочну картину динаміки розвитку суспільства, а також показати процес “у розрізі”. Якщо економічна компонента відіграє стимулюючу роль в освітньому процесі, то державна – контрольно-управлінську. Останній опонує компонента громадянська, яка здійснює контроль над збереженням принципу свободи і вільного саморозвитку в системі освіти, водночас виступаючи в ролі локомотива, що тягне весь процес. Але особливий акцент у розгляді освітньої діяльності слід зробити на особистісній компоненті, бо саме вона є квінтесенцією просування вперед, носієм та реалізатором освітньо-виховного процесу.

Амбівалентна природа діяльності в освітньому процесі в національному питанні виявляється в різновекторних спрямуваннях функціонування державної та громадянської компоненти. Діяльність представників громадянського суспільства, що формується, здійснює функцію “другої освіти”, створює той культурно-ідеологічний фон, на якому відбувається формування молодого покоління. Діяльність суб'єкта в середині державної компоненти має характер слухняного виконання наказів зверху напівзалежною особистістю, а діяльність у середині компоненти громадянської завжди має відтінок мужнього вчинку, героїзму, принципової самостійності. Фундаментом для формування

громадянського суспільства, муруванням його найглибших підвалин є наука, хоча її теоретичні принципи поки що працюють більше на державну складову. Але значної мужності потребує обстоювання наукової істини. Особистість відіграє тут провідну роль, беручи на себе ризик протистояти системі, обстоювати принципові положення своєї громадянської позиції та світогляду. Завдяки цьому стереотипи можуть зламатися непередбачувано швидко, а об'єктивні закономірності відступлять на другий план перед силою людського розуму та особистої мужності. В умовах протистояння державної та громадянської компонент, коли в суспільстві загострюються соціально-політичні суперечності, як це було в Російській імперії у другій половині XIX ст., освітня діяльність набуває гострополітичного характеру, змушуючи суб'єктів постійно зв'язати свої дії з кінцевою метою, а це накладає підвищене відчуття відповідальності. Отже, діяльність в освіті має телеологічний характер і завдання науки полягає в точному визначенні кінцевої мети як функціонування системи в цілому, так і діяльності кожної окремої особистості. При цьому суб'єкт і об'єкт освітньо-виховного процесу рухатимуться назустріч один одному, але з різними сутнісними визначеннями своїх завдань. Перший здійснює свою діяльність заради другого, виходячи з того, що основна мета його – жертвний поступ у напрямі ідеалу іншого. А тим часом об'єкт зосереджений тільки на собі і сприймає суб'єкта лише як опертя у власному самовдосконаленні. Але в цьому і полягає гуманістична сутність освіти, мета якої – особистість, здатна постійно самовдосконалюватися. Тут знімається негативний характер амбівалентності освіти, і система досягає гармонії.

ЛІТЕРАТУРА

- Оконь В.* Введение в общую дидактику. – М., 1990.
Лутай В.С. Філософія сучасної освіти. – К., 1996.
Душков Б.А. Психология типов личности, народов и эпох. – Екатеринбург, 2001.
Вальверде К. Философская антропология. – М., 2000.
Лалл Дж. Мас-медіа, комунікація, культура: глобальний підхід. – К., 2002.
Йолон П.Ф., Крымский С.Б., Парахонский Б.А. Рациональность в науке и культуре. – К., 1989.
Бурдые П. Начала. – М., 1994.
Платон. Собр. соч. : В 4-х тт. – М., 1994. – Т. 3.