

ИДЕИ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ КАК ЭЛЕМЕНТ АНТРОПОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОСНОВ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Юлия Волкова

Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого

Аннотация:

Доминирующий в гуманитарных и общественных науках гуманистический подход задает направление исследований в педагогической антропологии. Выступая интегрирующим ядром педагогики, она обращается к проблемам гуманизации образования. Основы подобных исследований были заложены в работах А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла и других представителей гуманистической психологии, изучавших феномены самоактуализации и самотрансценденции, вопросы поддержки личности в саморазвитии, самосовершенствовании и самоосуществлении, организации фасилитации осмысленного учения и т. д. Именно поэтому научное наследие психологов-гуманистов является актуальным для отечественной педагогической антропологии. При этом гуманистическая психология предстает элементом антропо-педагогического основания педагогики.

Ключевые слова:

педагогическая антропология; гуманистическая психология; гуманизация образования

Анотація:

Волкова Юлія. Ідеї гуманістичної психології як елемент антрополого-педагогічних основ гуманізації освіти.

Гуманістичний підхід, що домінує в гуманітарних і суспільних науках, зумовлює напрям наукових пошуків у педагогічній антропології, яка, будучи інтегративним ядром педагогіки, звертається до проблем гуманізації освіти. Такі дослідження були започатковані в роботах А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла та інших представників гуманістичної психології, які вивчали феномени самоактуалізації та самотрансценденції, питання підтримки особистості в саморозвитку, самовдосконаленні та самореалізації, організації фасилітації осмисленого навчання тощо. Отже, наукова спадщина психологів-гуманістів є актуальною для сучасної вітчизняної педагогічної антропології. При цьому гуманістична психологія постає елементом антрополого-педагогічних основ педагогіки.

Ключові слова:

педагогічна антропологія; гуманістична психологія; гуманізація освіти

Resume:

Volkova Yuliya. Ideas of humanistic psychology as an element of anthropological and pedagogical foundations of the humanization of education.

The humanistic approach, which dominates in humanitarian and social sciences, determines the direction of research in educational anthropology. Being an integrating core element of the pedagogy, it deals with the problems of the humanization of education. Such kind of research was started by A. Maslow, K. Rogers, V. Frankl and other representatives of humanistic psychology, who studied the phenomenon of self-actualization and self-transcendence, the problems of the person's support in the sphere of self-development, self-improvement and self-realization, the organization of meaningful learning facilitation, etc. That's why the scientific heritage of the humanist psychologists is vital for the national educational anthropology. Simultaneously, the humanistic psychology stands for an element of anthropologic-pedagogical base of pedagogy.

Key words:

pedagogical anthropology; humanistic psychology; humanization of education

Постановка проблемы. Согласно Национальной стратегии развития образования, целью развития системы образования в Украине на период до 2021 года является повышение доступности качественного, конкурентоспособного образования, отвечающего потребностям инновационного устойчивого развития общества и экономики, а также обеспечение личностного развития человека в соответствии с его индивидуальными способностями (потребностями) на основе обучения на протяжении жизни. Реализация такой цели задает важное направление развития образования – его реформирование на основе принципа приоритетности человека [4]. Эти стратегические ориентиры с необходимостью предполагают использование теории и опыта гуманистической педагогики, которая базируется на методологических основаниях антропологизма.

Анализ последних исследований и публикаций. Антропологический подход имеет

богатую драматическую историю в отечественной науке и восходит к именам Г. Сковороды, П. Юркевича, В. Зеньковского, К. Ушинского и других. Сегодня педагогическая антропология в Украине, интегрируя достижения человековедческих дисциплин, выходит за рамки отечественной научной традиции и обращается к достижениям зарубежной науки, в частности, к гуманистической психологии.

Говоря об особенностях современного понимания антропологического подхода в педагогике, исследователи отмечают, что он позволяет рассмотреть ребёнка в целостности, в единстве физических, психических и духовных сил. Основная отличительная особенность школы, ориентированной антропологически, состоит в том, что она живёт в режиме развития. Цель развития человека в образовательной системе превалирует над всеми прочими целями. Это даёт возможность уйти от утилитарности, формальности образования как системы знаниевой и компетентностной подготовки.

В центре – человек как целостное и активное существо. В этом случае, по мнению С. Дергаевой, школа обретает вектор, миссию, цель своего собственного развития.

Антропопедагогические проблемы реформируемой школы являются предметом исследования современных ученых Украины и постсоветских стран: И. Аносова, Б. Бим-Бада, В. Зинченко, Е. Ильяшенко, Г. Корнетова, И. Котовой, Е. Шиянова и других. Антропологический контекст гуманизации образования нашел отражение в работах Ш. Амонашвили, В. Андрущенко, Г. Балла, М. Берулавы, И. Беха, И. Зязюна, Н. Ничкало, О. Сухомлинской и других.

Формулирование целей статьи. Цель статьи – рассмотреть влияние идей гуманистической психологии на становление гуманистического подхода в современной отечественной педагогической антропологии.

Методы исследования. На основе критического изучения научных источников осуществить теоретический анализ идей гуманистической психологии, что нашли отражение в отечественной педагогической антропологии.

Изложение основного материала исследования. Педагогическая антропология рассматривается сегодня неоднозначно: как система научных взглядов, которая базируется на данных наук о человеке (С. Гончаренко); как направление в философии образования и теоретической педагогике, которое возникло в конце 60-х–начале 70-х годов XX в. в европейских странах с развитыми антропологическими традициями, состоящими из традиций философской антропологии, антропологического подхода к межличностным коммуникациям, к психологическим и социально-психологическим аспектам человеческого существования (И. Аносов); как междисциплинарная наука о человеке, которая базируется на достижениях социальной философии, физиологии, психологии, социологии, антропологии, этнологии, этнографии и других наук, объединяющих и трансформирующих в себе знания о человеке и методы изучения его, разработанные этими науками в повседневной педагогической практике (Л. Задорожная) и другие.

При существующем разнообразии подходов целесообразно придерживаться позиции

О. Больнова, который выделял два подхода к пониманию педагогической антропологии:

– педагогическая антропология как основа интеграции достижений различных наук, позволяющих углубить представления различных дисциплин (педагогической психологии, педагогической социологии, биологии, культурологии, лингвистики, политологии и др.) об образовании и воспитании. Педагогическая антропология при этом выступает интегрирующим ядром общей педагогики;

– педагогическая антропология как философское знание о человекомерности образования и воспитания, их значимости во всех сферах человеческого бытия и их социокультурных репрезентациях. Педагогическая антропология в этом смысле предстает философско-педагогической антропологией [6, с. 95].

В истории отечественной педагогической антропологии можно выделить четыре этапа её развития:

– вторая половина 60-х – начало 90-х гг. XIX века – этот период характеризуется обоснованием необходимости педагогической антропологии как основания педагогики, началом ее разработки К. Ушинским и последующим осмыслением его идей педагогической общественностью;

– конец 90-х годов XIX – вторая половина 30-х годов XX века – характеризуется параллельным развитием антрополого-педагогических идей в рамках педагогических течений первой половины XX в. и в контексте педологии. Сам термин «педагогическая антропология» при этом не употреблялся, но педагогическая антропология развивалась в виде методологической установки. Постановление ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» выбило из под педагогики экспериментальную базу, вернув ее в состояние «сборника рецептов», против которого выступал К. Ушинский;

– вторая половина 30-х – середина 80-х годов XX века – официальная советская педагогика по преимуществу продолжала оставаться «бездетной», а идеи педагогической антропологии – не востребованными. Только в конце 60-х годов стали появляться первые, пусть критические, работы, знакомившие педагогическую общественность с антрополого-педагогическими исследованиями западных

ученых. Постепенно то состояние образования, которое отражало кризис всего тоталитарного режима, обнажило объективную потребность возвращения в педагогику человека;

– вторая половина 80-х годов XX века – до настоящего времени – на фоне упрочения в педагогике гуманистической парадигмы происходит возрождение педагогической антропологии как предмета широких научных исследований, как теоретической и прикладной области науки, а также учебной дисциплины, материалы и выводы которой имеют непосредственный выход в педагогическую практику [2, с. 116–124].

Таким образом, современный этап развития педагогической антропологии во многом обусловлен влиянием гуманистической парадигмы человековедческих исследований. Мы рассматриваем взаимосвязь гуманистической психологии и педагогической антропологии, понимая последнюю как интегрирующее ядро теории и практики обучения и воспитания. При этом гуманистическая психология предстает элементом антропо-педагогического основания педагогики.

Понятие «гуманизм», которое является ключевым в теории гуманизации образования, рассматривается чрезвычайно многосторонне. В политологии под гуманизмом понимают идею и доктрину, которые основываются на признании верховной ценности человеческой личности, её прав на свободное развитие и проявление способностей, утверждении блага отдельного человека как критерия оценки качества общественных отношений. Этика рассматривает гуманизм как принцип мировоззрения, в основе которого лежит убеждение в безграничности возможностей человека и его способности к совершенствованию, требованию свободы и защиты достоинства личности, идея о праве человека на счастье и о том, что удовлетворение его потребностей и интересов должно быть конечной целью общества. С точки зрения психологии, гуманизм раскрывается как система установок личности на социальные объекты, обусловленная нравственными нормами и ценностями. В философии гуманизм анализируется как исторически изменяющаяся система воззрений, признающая ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей, считающая благо человека

критерием оценки социальных институтов, а принципы равенства, справедливости, человечности – желаемой нормой отношений между людьми.

Понимание характеристик человека как ценностно-целевой основы образования обнаруживает глубинную связь педагогической антропологии со стратегиями гуманизации образования. «Гуманизация» в таком случае выступает одной из важнейших социальных характеристик, которая включает «комплекс философских, этических, социально-психологических и идейно-политических установок». Гуманистический подход, что в середине XX века выделился в рамках психологических исследований, утвердил новый взгляд на человека как субъективно свободного, выбирающего, созидającego свое «Я», ответственного за него.

Центральным в гуманистической психологии является положение о внутреннем мире личности, его потребностно-мотивационном и ценностно-смысловом содержании, которое выражает не только сущность личности, но и определяет всю систему психологических структур человека.

Принципиальным для понимания педагогической антропологии является понятие «самоактуализация» – по определению А. Маслоу – «это желание человека самоосуществиться, а именно – его стремление стать тем, чем он может быть. Это полное использование самим человеком талантов, способностей, возможностей и т. п.». Силой, направляющей этот процесс, являются «бытийные» ценности, потеря которых тормозит процесс самореализации. Таким образом, «мир может сообщить личности лишь то, что она заслуживает, чему она соразмерна, до чего она доросла, ... по большому счету личность может получить от мира или дать миру только то, что представляет она сама» [3].

Сердцевиной концепции А. Маслоу является его представление о системе человеческих потребностей, заданных генетически и иерархически организованных. Именно в них скрыты первичные побуждения, определяющие поведение человека. Будучи универсальными, эти потребности являются тем, что роднит всех людей при всей индивидуальной их неповторимости. Психическое развитие личности в концепции А. Маслоу предстает как последовательное удовлетворение все более

«высоких» потребностей – от физиологических потребностей в безопасности, признании в любви, включенности в группу, потребности в самоуважении (самоценности) к потребности в самоактуализации как реализации собственных возможностей и способностей.

К. Роджерс считает ведущим мотивом поведения человека базисное стремление к актуализации личности, частью которого является самоактуализация. Будучи убежденным в том, что в природе человека как феномен заложена свобода самоопределения, ученый приходит к выводу, что люди способны сами определять свою судьбу, и ответственны за то, что они собой представляют. Подобно А. Маслоу, он полагает, что человек изначально хорош, обладает стремлением к совершенству, а значит, сущность человеческой природы ориентирована на движение вперед, к определенным целям, конструктивна и реалистична.

В соответствии с этим К. Роджерс выделил понятия «реальное Я», «идеальное Я» и «социальное окружение», понимая последнее как все то, что навязывается человеку – нормы, ценности, взгляды, способы поведения. Чем больше отходит человек от своего «идеального Я», действуя в угоду социальному окружению, тем больше он оказывается дезадаптированным, что вызывает актуализацию защитных механизмов в виде искажения опыта, отрицания его и т. п. Для того, чтобы жить и действовать в соответствии со своим «идеальным Я», человек должен обрести чувство субъективной свободы, научиться прислушиваться к себе, принимать себя, и в то же время понимать и принимать других людей.

Актуальная потребность в саморазвитии, стремление к самосовершенствованию и самореализации являются показателями личностной зрелости и одновременно условием ее достижения, источниками активного долголетия человека – физического, социального, личностного. Однако доминирующая направленность на самоактуализацию, на достижение самоидентичности и самопринятия несет потенциальный риск эгоцентризма. Поэтому в гуманистической психологии понятие «самоактуализация» дополняется понятием «самотрансценденция». Оба феномена рассматриваются как единый процесс,

основанный на эффекте дополнительности, так называемой «суперпозиции».

По определению В. Франкла, понятие «самотрансценденция» обозначает тот факт, что быть человеком, по сути, означает находиться в отношении к чему-то и быть направленным на что-то иное, нежели он сам [7, с. 322]. Признание феномена самотрансценденции означает отказ от пандетерминизма – в конечном итоге человек не подвластен условиям, с которыми он сталкивается; скорее эти условия подвластны его решению [7, с. 77].

Антрополого-педагогическая интерпретация идей гуманистических психологов содержится в мысли Р. Бернса о том, что главной задачей учителя является обучение не как таковое, т.е. целенаправленный процесс, а как стремление помочь человеку обнаружить то, что в нем заложено. То есть учение, направляемое извне, должно уступить место учению, направляемому изнутри, благодаря чему открывается путь к самоактуализации личности. При этом крайне важно, чтобы ребенок вырос в атмосфере, сводящей к минимуму отрицательные состояния (страхи, тревожность и прочее) [1, с. 326].

Представители гуманистической психологии выступают против некоторых положений традиционной педагогики. Так, А. Маслоу утверждает, что авторитарность современного образования легко формирует непродуктивное поведение, блокирует самоактуализацию (саморазвитие) личности, тогда как школа должна создавать благоприятные условия для развития и проявления способностей ученика, пробуждая в нем способности к ответственности, свободе, творчеству и ее самореализации. Конечная цель воспитания в глазах психологов-гуманистов – создание предпосылок для того, чтобы каждый ребенок стал независимой, самостоятельной личностью, полномочным субъектом деятельности, общения и познания.

Гуманизировать учебно-воспитательный процесс, по А. Маслоу, означает создать такие условия, при которых ученик не сможет не учиться или учиться ниже своих возможностей и способностей, оставаясь равнодушным наблюдателем. Однако главная забота большинства школ – передача детям знаний, необходимых для жизни в обществе при минимальной затрате времени, денег и усилий. Ученый выделяет два подхода к обучению, каждому из которых соответствует свой вид образования – внешнее и внутреннее. Внешнее

обучение важно и полезно в технологическом обществе для изучения объектов и вещей, оно предполагает передачу необходимых в индустриальном обществе знаний. «Внутреннее» обучение связано с гуманистическим подходом, оно объединяет функции и главную цель образования с содействием самоактуализации и самотрансцендированию обучающихся. Именно такой вид образования, в конечном счете, позволяет открыть свою самобытность и подлинность. Смысл образования сместится не к поиску способа приобретения информации с большими или меньшими затратами, а к тому, как помочь обучающемуся наиболее эффективно понять и лично оценить эту информацию для включения в свой опыт для дальнейшего применения во всех сферах жизни [3]

К. Роджерс, в свою очередь, выдвигает положение о двух типах учения – «когнитивном» и «опытном». Психолог считает, что ценным и значимым для личностного развития является учение, основанное на собственном опыте обучающегося. По мнению ученого, преподавание должно перестать быть простым переносом информации, стать фасилитацией осмысленного учения. Под фасилитацией К. Роджерс понимает создание в обучении отношений содействия учению – это «прежде всего – явственная подлинность фасилитатора, готовность быть личностью, быть и жить чувствами и мыслями момента. Когда эта подлинность включает в себя ценностное отношение, заботу, доверие и уважение к ученику, климат для эффективного процесса учения создан. Когда же это все включает в себя чувственное и эмпатическое слушание, тогда действительно существует климат освобождения, стимулирующий самоиницированное учение и рост» [5]

Как убеждаемся, представители и сторонники гуманистической психологии считают главным действующим субъектом образования самого ребенка. За ним утверждается право определять не только «кем быть», «каким быть», но и «как жить», т. е. право самостоятельно строить свой образ жизни, выбирать область интеллектуальных, физических, художественных интересов, самостоятельно решать свои проблемы.

Воспитатель в такой системе взаимоотношений предстает организатором поддержки (фасилитации) ребенка в его самоосуществлении. Педагог-фасилитатор отказывается от прямой организации, а также от контроля, оценки и управления деятельностью и общением детей. Своей деятельностью фасилитатор создает психологический климат, в котором ученик может принять на себя ответственность и контроль.

Идеи психологов-гуманистов о внешнем и внутреннем, когнитивном и опытном обучении, роли преподавателя в обучении, об отношениях обучающего и учащегося, об организации помощи личности в самоосуществлении и фасилитации осмысленного учения составляют основу гуманизации образования в зарубежных странах.

В 80-е годы в отечественной школе идеи гуманизации привели к возникновению педагогики сотрудничества, ставшей, по словам В. Кукушкина, одним из наиболее всеобъемлющих научных обобщений своего времени, вызвавшим к жизни многочисленные инновационные процессы. Она стала основой гуманной педагогики, соединившей в себе лучшие традиции отечественной школы дореволюционного, советского и постсоветского периодов и опыт зарубежной гуманистической педагогики и психологии.

Выводы. Гуманистический подход, зародившийся в середине XX столетия в психологии, постепенно становился господствующим в современных гуманитарных и обществоведческих исследованиях. Соответствующие трансформации захватили и педагогику, переориентируя ее на исследование субъект-субъектных отношений, учебного диалога, педагогической поддержки в обучении, его личностной ориентации и т. д. Основы подобных исследований заложены в работах А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла и других ученых. Педагогическая антропология в Украине сегодня интегрирует достижения отечественного и мирового человековедения на основе принципа приоритетности человека, что усиливает интерес педагогов-антропологов к научному наследию представителей гуманистической психологии.

Список использованных источников

1. Бернс Р. Я-концепция учителя // Педагогическая психология: Хрестоматия /

References

1. Burns, R. (2006). *Self-concept of a teacher. Pedagogical psychology. Reader.* SPb: Piter.

- сост. В.Н. Карандашев, Н.В. Носова, О.Н. Щепелина. – СПб. : Питер, 2006. – С. 318–349. – (Серия «Хрестоматия») / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://padabum.com/d.php?id=32207>
2. Ильяшенко Е.Г. Педагогическая антропология в России: история и современность / Е.Г. Ильяшенко; ред. Г.Б. Корнетов; Ун-т Рос.акад. образования. – Москва: Изд-во УРАО, 2003. – 132 с. – (Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии; вып.20).
 3. Маслоу А. Дальнейшие рубежи развития человека / А. Маслоу; пер. на русск. язык Г. Балл, А. Попогребский. – М.: 1999. [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий URL. – Режим доступа : <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/4201>
 4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Схвалено Указом Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
 5. Роджерс К. Межличностные отношения в фасилитации учения / К. Роджерс; пер. с англ. В. Воробьева. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.trialog.ru/library/scipubl/rogers100.html>
 6. Філософія освіти: навчальний посібник / за заг. ред. В. Андрущенко, І. Предборської. — К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. — 330 с.
 7. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник / В. Франкл; пер. с англ. и нем.; общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с. – (Б-ка зарубежной психологии).
- Retrieved from <http://padabum.com/d.php?id=32207>. [in Russian].
2. Il'yashenko E. G (2003). *Pedagogical anthropology in Russia: history and modernity*. Moscow: Publishing House URAE. [in Russian].
 3. Maslow A. (1999) *The farther reaches of human nature*. Retrieved from <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/4201> [in Russian].
 4. *National strategy of education development in Ukraine for the period till 2021*. Approved by the decree of President of Ukraine dated 25 June 2013 №344/2013. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> [in Ukrainian].
 5. Rogers, K. *Interpersonal relationships in the facilitation of learning*: <http://www.trialog.ru/library/scipubl/rogers100.html>. [in Russian].
 6. Andrushchenko V., Predbors'ka I. (2009). *Philosophy of education: Study guide*. Kyiv: M. P. Drahomanov NPU Publishing House. [in Ukrainian].
 7. Frankl V. (1990). *Person in search for sense: Digest*. Ed. L. Ya. Gozman, D. A. Leontieva. Moscow: Progress. [in Russian].

Рецензент: Сегеда Н.А. – д.пед.н., професор

Відомості про автора:

Волкова Юлія Надирівна

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Леніна, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна
doi:10.7905/нвмдпу.v0i11.775

Надійшла до редакції: 07.11.2013 р.

Прийнята до друку: 04.12.2013 р.