

ВОСЬМЕ ЩОРІЧНЕ ЗІБРАННЯ АВТОРСЬКОЇ НАУКОВОЇ ШКОЛИ ПРОФЕСОРА АНАТОЛІЯ ФУРМАНА

14 грудня 2006 року у стінах різнопрофільного ліцею №1 м. Харцизька Донецької області відбулося Восьме зібрання наукової школи Анатолія Фурмана на тему “Інноваційно-психологічний клімат модульно-розвивальної школи: проектування та експертиза”. Учасниками цього освітянського дійства стали понад три десятки науковців, різного рангу посадовців, управлінців середніх і вищих навчальних закладів України, психологів і методистів. Метою наукового зібрання було науково-суспільне осмислення перспектив розвитку національної школи та організація у цьому контексті широкого модульно-розвивального руху у системі вітчизняної освіти і здійснення професійного методологування у сфері суспільного виробництва. Організаторами зустрічі були поставлені наступні завдання: 1) з теоретико-методологічних позицій обґрунтувати принципи, категорії і концепти теорії освітньої діяльності як метасистеми; 2) визначити ефективність проектування і впровадження інноваційно-психологічного клімату експериментальних шкіл модульно-розвивального типу; 3) сформулювати рекомендації щодо інноваційно-психологічного збагачення вітакультурного простору середніх і вищих навчальних закладів.

Пленарне засідання розпочав засадничою доповіддю автор модульно-розвивальної системи навчання, директор Інституту експериментальних систем освіти, доктор психологічних наук, професор *А.В. Фурман*. Анатолій Васильович зазначив, що національна освіта переживає етап критичного і водночас конструктивного переосмислення дійсності, що пов’язане з глибоким перетворенням усіх сфер суспільного життя. Пізнавально-інформаційний підхід до відбору її змісту поступається соціально-культурному, а монологічний стиль ведення учителем навчально-виховного процесу – діалогічному, розвивальному. Загалом шкільне життя все більше організується не за принципами засвоєння учнями певної суми знань, умінь і навичок з основ наук, а за законами соціально-психологічного єднання учителів і учнів, за якого змістовою основою їхньої розвивальної взаємодії є культурний досвід нації і людства. Однак про появу нової теорії освіти можна говорити за двох умов: коли вона, формовтілюючись у відповідних технологіях, використовується практиками для вдосконалення реального навчально-виховного процесу і коли аналізується науковцями як система, що композиційно склалася і вимагає докладного роз’яснення для широкого кола професіоналів її нетипових концептуальних підвалин і загальних наслідків. У першому випадку мовиться про практично-досвідне значення теорії, у другому – її наукову новизну. Проте насправді ситуація з новітніми теоретичними схемами у шкільництві є набагато складнішою, якщо зважити на невинне зростання обсягу психолого-дидактичного

знання, міждисциплінарність та плюралістичність методологічних підходів у гуманітарній сфері суспільства, розмаїття сучасних освітніх технологій.

Професор А.В. Фурман зауважив, що освітологія як синтетична наука про закони функціонування, розвитку, управління та самоорганізації освітньої сфери у різних типах суспільств покликана реалізовувати наступні завдання: 1) інтегрувати на якісно нових рівнях теоретизування-методологування щонайменше вісім сфер упредметненого наукового знання – філософію, соціологію, культурологію, антропологію, психологію, педагогіку, фізіологію, методологію; 2) розробити три дисциплінарні сегменти освітології залежно від її змістового спрямування – загальна, традиційна, інноваційна, а також створити чотири предметних гілки, зважаючи на критерій головного функціонального навантаження імовірного наукового знання – філософська, теоретична, прикладна і практична освітологія; 3) поєднати нове міждисциплінарне наукове знання на взаємодоповненні чотирьох її метасистемних складових: а) теорії освітньої діяльності, б) вітакультурної методології як виняткової практики професійного методологування, в) інноваційної моделі модульно-розвивальної освіти, г) фундаментального соціально-психологічного експерименту на предмет створення зон локального – інтенсивно-розвивального, соціокультурного – освітнього простору, а в перспективі – заміни традиційної освітньої моделі на інноваційну, основне завдання якої – добування, збагачення, поширення і творення кращого етнонаціонального і загальнолюдського

досвіду на українській землі. Сказане повною мірою стосується теорії модульно-розвивальної системи освіти, що розробляється представниками наукової школи упродовж 15-ти років як взаємозалежність трьох магістральних напрямів нарощування наукового знання – фактологічного, понятійного, концептуального. Новаторське покликання нової моделі якраз і полягає в тому, щоб висвітлити горизонти майбутнього національної школи, зважаючи, з одного боку, на унікальність українського менталітету і національні традиції виховання, з іншого – на прогресивні тенденції поступу освітніх систем передових країн світу.

Анатолій Васильович як головний редактор наукового журналу “Психологія і суспільство” презентував присутнім два нових номери цього теоретико-методологічного часопису, а також ознайомив із навчальним посібником “Психологія Я-концепції” (співавтор – О.Є. Гуменюк), у котрій послідовно висвітлюється проблематика обґрунтування, формування, розвитку і самотворення цього найунікальнішого феномена самосвідомості людини.

Слово для наступної доповіді було надано співавтору згаданої монографії, кандидату психологічних наук, старшому науковому співробітнику ІЕСО, доценту кафедри соціальної роботи ТНЕУ Оксані Євстахіївні Гуменюк. Доповідачка зазначила, що у розвитку психологічної науки є певні історичні віхи, точніше теми, котрі фіксують її фундаментальний поступ на шляху одвічного пізнання людиною свого внутрішнього світу. В цьому вершинному культуротворчому контексті можна говорити про душу і психіку, свідомість і несвідоме, поведінку і переживання, самосвідомість і волю, установки і діяльність, самоактуалізацію і вчинок, новаторські дослідження яких були і залишаються програмно-засадничими для нових поколінь професійних психологів. Однією із категорій і відповідно віхових тем сучасної наукової психології є Я-концепція, тобто системно організована сукупність думок, ставлень, переконань і почуттів особи стосовно самої себе. Як центральна ланка самосвідомості вона була обґрунтована у 60-х роках минулого століття американськими психологами А. Маслоу і К. Роджерсом у контексті розвитку феноменологічної гілки гуманістичної психології. Я-концепція – це надскладне внутрішнє явище і центральна ланка самосвідомості людини, важливий чинник організації психіки загалом, що не лише регулює функціонування окультурених психоформ її активної причетності до життя в конкретному соціумі, а й визначає особливості інтерпретації ментального досвіду, слугує джерелом соціальних очікувань, забезпечує збереження самооцінки і самоповаги, нарешті, характеризує рівень внутрішньої готовності особистості до гуманної поведінки, продуктивної діяльності, діалогічного спілкування, благородних учинків (істини, краси, добра, екзистенції, самопізнання, свободи, мудрості тощо). Іншими словами, Я-концепція є стрижневим утворенням онтогенетичного (індивідуального) розвитку людини і характеризує не тільки систему самосприйняття, а й потенційного діяння, вчинкового проживання і творення довкілля та

власного Я. Отож у внутрішньому світі людини та її самосвідомості зокрема Я-концепція – важлива структурна складова психологічної самоорганізації, яка виконує функцію передумови і наслідку ефективної соціальної взаємодії і якості життя в цілому. Вона формовується як відносно усталена, динамічна і певною мірою усвідомлена система уявлень особи про саму себе.

Оксана Євстахіївна детально розкрила суть когнітивної, емоційно-оцінкової і поведінкової складових установки, які у єдності утворюють структуру Я-концепції. Стосовно останньої ці три елементи установки можна конкретизувати так: образ Я – уявлення (думка) індивіда про самого себе; самооцінка – афективна (емоційна) оцінка цього уявлення, яка може мати різну інтенсивність, тому що конкретні риси образу Я спроможні викликати більш чи менш сильні емоції, котрі пов'язані з їх прийняттям або відчуженням (ставлення до себе); потенційна поведінкова реакція, тобто ті конкретні дії, які викликані образом Я і самооцінкою та уможливають саморефлексію. Спонтанно-духовна складова психологічної організації концептуального Я людини виконує такі функції: а) забезпечує гармонію психічного світу особи; б) надає можливість інтерпретувати її власний досвід; в) є джерелом очікувань віддаленого майбутнього; г) утверджує у самосвідомості відчуття визначеності у соціальному житті та д) дає змогу ідентифікуватися із конкретним довкіллям. Відтак специфічною реальністю в контексті сприйняття людиною довкілля є суб'єктивна, тобто її особистий світ переживань, основу якого становить Я-концепція – найважливіший персонологічний (*persona* – *особистість*) конструкт психології самосвідомості.

Крім того, О.Є. Гуменюк презентувала присутнім учителям результати дослідження особливостей розвитку Я-концепції школярів у взаємозв'язку із навчальною успішністю, розповіла про становлення Его-ідентичності у шкільний вік та у період юності, а також розкрила роль індивідуалізму та колективізму у становленні Я-концепції людини. Доповідачка констатувала, що за модульно-розвивальної системи навчання в учнів розвивається *позитивно-гармонійна Я-концепція* як складна динамічна система уявлень людини про себе як про суб'єкта, особистість, індивідуальність та універсума діяльності у взаємозв'язку і взаємодоповненні її когнітивного (Я-образ), емоційно-оцінкового (Я-ставлення), вчинково-креативного (Я-вчинок) і спонтанно-духовного (Я-духовне) компонентів у структурі інноваційного соціально-психологічного клімату.

Науковий співробітник НДЦ “Економіка вищої освіти” ТНЕУ Бамбурак Наталія Михайлівна у своєму виступі наголосила, що інноваційні зміни освіти можливі за умов взаємозалежного реформування теоретико-методологічних, організаційно-змістових і технологічно-процедурних аспектів моделі навчально-виховного процесу. У цьому контексті перебіг інноваційних модульно-розвивальних процесів (за А.В. Фурманом, О.Є. Гуменюк) центрується довкола проектування розвивального освітнього метапроцесу, реалізації повного функціонального циклу навчального модуля і поетапного

самотворення Я-концепції. Цей процес забезпечує кватерне структурування символічного освітнього просторово-часового континуума, який є базовим модусом циклічного розгортання унікальних модальностей Я – іманентне Я, реальне Я, гетерономне Я, транс-фінітивне Я, та найрізноманітніших форм самоактивності (Я-зусилля), котрі сприяють творенню індивідуальних інваріантів Я-концепції. Я-зусилля як активність людини (за Г.С. Абрамовою) є продуктом її інтелектуально-рефлексивної діяльності, зорієнтованої на збереження цілісності Я. Дія Я-зусиль забезпечується сутністю Я, що є енергетичним утворенням у психічній заданості особистості, котре самозумовлюється розвитковим функціонуванням. У цьому контексті доповідка зосередила свою увагу на розкритті суті окремих змістових блоків і запропонованих дефініцій. Вона узагальнила, що проектування соціально-культурно-психологічного простору за умов модульно-розвивальної системи навчання забезпечує функціонування циклічного взаємодоповнення перебігу принаймні двох процесів – зовнішнього та внутрішнього спричинення у розвитку Я-концепції особистості, що зумовлює її самодостатню суб'єктно-особистісно-індивідуально-універсальну цілісність у розгортанні квінтальних задумів і власних перспектив самовдосконалення.

Учасники зібрання також заслухали доповідь наукового співробітника НДЦ "Економіка вищої освіти", старшого викладача кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Тернопільської філії Європейського університету *І.С. Ревасевич* "Психологічні інваріанти особистісної адаптованості школярів у системі модульно-розвивального навчання". Ірина Степанівна відмітила, що культурно зорієнтована та внутрішньо вмотивована освітня діяльність, яка реалізується у загальноосвітніх закладах модульно-розвивального типу, сприяє психічному здоров'ю вчителів та учнів, встановленню емоційного контакту між ними, покращенню адаптивних можливостей школярів, а відтак забезпечує конструктивно-прогресивні зміни особистісного розвитку всіх учасників освітнього процесу. Це твердження доповідки базувалося на відстеженні у ХРЛ №1 (2006 н.р.) динаміці розгортання загального показника особистісної адаптованості у молодшому шкільному, підлітковому і юнацькому вікових періодах (за опитувальником А.В. Фурмана "Настільки адаптований Ти до життя?") та окремих складових пристосованості наступників на цих етапах розвитку (за визначеною батареєю психологічних тестів). Отримані показники кожного учня були розподілені за принципом послідовного відбору результатів, починаючи від крайніх значень і завершуючи медіанними. Усереднені показники пристосованості ліцеїстів початкової ланки становлять 77,47%, середньої – 57,17% і старшої – 59,85%. Це показує, що вікова динаміка розгортання особистісної адаптованості має тенденцію до зниження.

Доповідка зазначила, що особлива увага у дослідженні персональної пристосованості учнів приділялася відстеженню індивідуальних інваріантів розвитку особистісної адаптованості. Поняття "інваріант" запозичене нею із концепції французького вченого Селестена Френе,

яке трактується ним як "те, що не змінюється і не може змінитися ні за яких умов". Зважаючи на вищевикладене, Ірина Степанівна прийшла до висновку, що особистісна адаптованість – це інтегральна психоформа життєактивності людини, яка характеризується існуванням певних інваріантів розвитку. У її розумінні останні – динамічні траєкторії розгортання пристосованості учнів загальноосвітніх шкіл, які з віком можуть бути стабільними або змінюватися у бік поліпшення чи погіршення. При цьому встановлено чотири основних індивідуальних інваріанти розвитку особистісної адаптованості школярів (див. статтю у попередньому номері журналу).

Науковий співробітник ІЕСО, викладач кафедри соціальної роботи ТНЕУ *Гіряк А.Н.* презентував нові здобутки у сфері проектування модульно-розвивального підручника. Андрій Несторович наголосив, що відначально теоретико-методологічні засади створення й оптимального функціонування системи підручникотворення визначені А.В. Фурманом у концепції *модульно-розвивального підручника*. Останній є базовим програмово-методичним засобом одноіменної системи навчання; саме він, через зміст і структуру, визначає глибину розкриття змісту навчального курсу, тобто конкретний обсяг знань, умінь, норм і цінностей, які обов'язково повинні бути здобуті учнем на певному етапі його психокультурного розвитку.

Аналізуючи зміст, кількісну та якісну характеристики *функцій* навчальної книжки, їх взаємозв'язок та ієрархізацію доповідей приходять до висновку, що надто велика кількість функцій МРП затруднює і так доволі складний процес його проектування. Тому, для більш адекватного розроблення засобів їх реалізації, вони об'єднані ним у три функціональні блоки: 1) носій освітнього змісту (функції пізнавально-інформаційна, нормативно-регуляційна, ціннісно-естетична, духовна), 2) організатор процесу вітакультурного розвитку (мотиваційна, адаптивна, координувальна, контрольна тощо), 3) чинник розвитку психічних процесів, станів і властивостей (емоційна, перцептивна, мнемонічна, мисленнєва та ін.). При цьому система похідних функцій є динамічною, відкритою і може варіюватися залежно від типу дидактичного модуля, а жодна із поданих функцій неспроможна повно зреалізувати своє призначення поза комплексом.

Загалом МРП проектується як довершена гармонійність психолого-педагогічного, навчально-предметного, управлінсько-технологічного і методично-засобового різновидів змісту. Така його організація дає змогу кожному учневі вільно обирати різні стратегії, методи і прийоми активної взаємодії з полікодованим освітнім текстом й одночасно орієнтуватися на свій ментальний досвід, пізнавальні інтереси і власні завдання самореалізації. Набутий у такий спосіб навчальний і культурний досвід є для учнів не просто інформаційним багажем, а ще й внутрішнім чинником їхньої самоактивності і самовдосконалення. Відтак МРП розвиває щонайперше мотиваційно-сміслову сферу особистості (див. статтю у цьому номері журналу).

Після завершення блоку авторських виступів,

учасники наукового зібрання перейшли до обговорення заслуханих доповідей у режимі “круглого столу” та подальшого прийняття спільної резолюції на основі підсумків колективної дискусії. Із заключним словом до присутніх освітян звернувся фундатор наукової школи та автор модульно-розвивальної системи навчання, професор *Анатолій Васильович Фурман*, котрий зазначив, що досвід фундаментального експериментування дав змогу виявити реальну перепону на шляху впровадження інноваційних моделей навчання, якою є усталена педагогічна свідомість. Для зміни останньої потрібно сутнісно перепідготувати вчителя – із педагога-предметника він має стати ще й професійним психологом і дослідником. Лише за цієї умови можна бути впевненим,

що пропоновані ідеї і концепції, технології та засоби дадуть українським освітянам, які почасти втратили ідеали і сенс щоденної учительської праці, відчутну громадську, фахову та особистісну користь. Тим більше, що нова система обстоює соціально-культурну участь учителя і учня в державотворенні кожного моменту їхньої міжсуб’єктної взаємодії. Тоді в неї є шанс перетворитися на *філософію сучасного шкільництва* й одержати конкретне втілення у вигляді світоглядної програми дій педагогічних колективів.

Андрій ПІРНЯК,
кандидат психологічних наук,
м. Харцизьк – м. Тернопіль