**Зязюн Лариса Іванівна. Теоретичні засади розвитку та саморозвитку особистості в освітній системі Франції. : Дис... д-ра наук: 13.00.01 – 2008**

|  |  |
| --- | --- |
|

|  |
| --- |
| **Зязюн Л.І. Теоретичні засади розвитку та саморозвитку особистості в освітній системі Франції. – Рукопис.**Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Інститут вищої освіти Академії педагогічних наук України, Київ, 2008.У дисертації аналізуються мало відомі педагогічній науковій громадськості України теоретичні розробки науковців-педагогів і психологів Франції, які ще в 20-30-х рр. ХХ ст. і до нашого часу, послуговуючись світовим науковим надбанням, пропонували й пропонують чимало теоретичних розробок з питань саморозвитку особистості, зокрема й в царині самоосвіти та самовиховання, які є особливо актуальними в сучасних умовах різкого збільшення наукових знань, лавинного розвитку інформатизації й комп’ютеризації освітніх систем на рівні держав і континентів.Саморозвиток розглядається як освітня технологія, що виконує важливі соціальні й особистісні функції: загальноосвітньої й професійної підготовки, загальнокультурного розвитку кожної людини, оптимальної організації її вільного часу, адаптації, амортизації, компенсаторної терапії, опанування засобів самоосвіти й самовиховання. Різновиди саморозвитку відтворюються відповідними моделями, відмінними рисами яких є, як правило, досвідно-професійна, наукова, культурологічна й т. ін. диференціація й спеціалізація особистості. Моделі диференціюються за соціально-демографічними, духовними, статусними, соціально-економічними, професійними, кваліфі-каційними та іншими ознаками. |

 |
|

|  |
| --- |
| У дисертації наведено теоретичне узагальнення пошуків французьких педагогів і психологів, здійснено нове вирішення наукової проблеми щодо розвитку і саморозвитку особистості на різних рівнях системи освіти Франції. Одержані в ході виконаного дослідження результати підтверджують загальну та часткові гіпотези, покладені в його основу, а реалізована мета й завдання уможливлюють основні висновки й рекомендації, що мають теоретичне й практичне значення.**1.**На основі аналізу стану дослідження проблеми розвитку й саморозвитку особистості в теоретичних психолого-педагогічних дослідженнях учених Франції з поступовою систематизацією теоретичних і експериментальних матеріалів, відзначено якісне удосконалення наукових поглядів на розуміння сутності, ролі й способів досягнення в учінні його розвивального результату. Суть цього процесу полягає в рухові наукових уявлень про характер зв’язків між розвитком і учінням – від рівня причинно-наслідкового до рівня їх функціонального розгляду. Вивчення факторів, умов, внутрішньої логіки розгортання цього процесу дозволило розгляд його в якості початкового і визначального у подальших можливостях нарощування концептуальних уявлень про розвивальну роль учіння. Його специфіка пов’язана з тим, що водночас названа функція учіння стає предметом дидактичного аналізу, виокремлюючись у самостійний напрямок теоретичних досліджень. Визначений характер розвитку дидактичної думки пояснюється впливом результатів досліджень у сфері психолого-педагогічної науки, що зумовили зміну методології власне дидактичних підходів. Саме в середині 50-х рр. засвоєння учнями знань в освітній системі Франції розумілося як результат зусиль не лише педагога, але й власної перетворювальної активності учнів, в організації якої провідну роль відігравали методи й засоби саморозвитку (самоучіння, самовиховання, самореалізації, самооцінювання й т. п.).**2.**Системний аналіз тенденцій поступу освітньої системи Франції з виявленням концептуальних передумов формування досвіду розвитку і саморозвитку особистості в інституційних навчальних закладах і впродовж життя поставив питання про принципи учіння, що відображають його закономірності, просуваючи дидактику до глибинного розуміння особистісної психолого-педагогічної сутності учіння. В результаті цього поступово стали відкриватися такі сторони і відтінки учіння, які характеризували його розвивальну роль і привертали увагу до можливості виокремлення даної функції. Зокрема, актуалізувалась проблема співвідношення навчальної і наукової форм пізнання (засвоєння і дослідження). Так вирішується питання розвитку активності й самостійності учнів, які в процесі учіння виробляють уміння мислити й практично втілювати напрацьовані смисли. Мислення підпорядковується законам „саморозвитку”, що означає: джерела і рушійні сили розвитку учнів знаходяться в них самих, а зовнішні впливи, зокрема й педагогічні, діють лише через внутрішні механізми. Виокремлення рівнів опанування учнями знань – упізнавання; відтворення означеного педагогом знання; самостійне, варіативне (але обмежене даною ситуацією) відтворення; використання знань у нових умовах – підтвердили висновок науковців про можливість цілеспрямованого розвитку суб’єктів учіння в умовах формування їх повноцінної пізнавальної діяльності з вибудовою лінії проектування перспектив такого розвитку з перевагою саморозвитку – самоосвіти, самовиховання.**3.**Систематизація психолого-педагогічних пошуків у підходах французьких теоретиків освіти до аналізу й визначення поняття саморозвитку особистості, його теоретико-методичного використання в реформуванні системи освіти поставило на порядок денний питання про відхід від традиційної теорії і практики освіти та виховання (стара парадигма), коли цілепокладання, організація процесу учіння цілеспрямо-вувались на передачу суб’єктам (педагогами, засобами навчання і т.п.) готових висновків науки, зокрема фактів, закономірностей, принципів і правил замість того, щоб навчати їх самостійно мислити, відкривати, тобто навчати прийомам і способам вирішення проблем. У цьому зв’язку підходи до реформування системи освіти полягали, як правило, в тому, щоб залучити всіх дітей до дошкільних закладів і школи; змінити терміни навчання; покращити матеріальну базу освіти; забезпечити необхідною кількістю педагогів загальноосвітню та вищу школи. Нова парадигма, не заперечуючи позитивів попередньої, надала виключного значення якості освіти, розвитку мислення та духовності, культури, моралі, естетики, професіоналізації для збільшення коефіцієнта вихованості молоді, її інтелектуалізації й досвідних навиків практичної дії.**4.**З’ясування французькими науковцями загальних тенденцій в царині саморозвитку особистості призвело до виявлення основних чинників впливу на якість її освіченості, вихованості, духовності, наукової, культурологічної і професійної підготовки – виховання як пріоритету особистісно-розвивальної функції, в якій виховна діяльність стає найважливішою цінністю. Такий підхід надає вихованцеві можливість для формування і саморозвитку здібності до смислового шукання, творчості, рефлексії, вольової регуляції, самостійності, відповідальності та інших важливих якостей. Основна мета особистісно-розвивальних навчальних закладів – сприяти набуванню учнем, студентом особистісного морального досвіду, становленню життєвого соціального й професійного самовизначення. Теорія виховної діяльності зумовлюється ідеями: особистісно-орієнтованої освіти, індивідуально-творчої, ціннісно-смислової діяльності, що надають особистості свободу вибору способів життєдіяльності; ціннісно-смислової рівності дорослої людини і дитини, творчого начала у вихованні, індивідуально-особистісної орієнтації змісту виховання; підтримки самоорганізації особистості. До функцій теорії виховної діяльності французькі науковці відносять: описову, пояснювальну, прогностичну, нормативну, технологічну.**5.**Проекти саморозвитку особистості, що одержали широке впровадження в системі освіти Франції, теоретики педагогіки пов'язують з розробкою трьох освітніх напрямів – техніко-педагогічного, соціо-педагогічного і біо-епістемологічного (П.Гальвані, 1991). У них саморозви-ток постає як інформаційно-забезпечувальна діяльність особистості, що здійснюється шляхом опанування, нагромадження, упорядкування, система-тизації, оновлення різновидів досвіду з метою задоволення пізнавальних потреб для здійснення різних видів діяльності. Саморозвиток детермінується соціально-економічними чинниками, психофізіологічним потенціалом людини, цілеспрямованістю і, в першу чергу, характером та змістом праці. Зумовлюючими силами саморозвитку є професійно-трудові, матеріальні, соціально-статусні й духовні потреби. Зміст саморозвитку є цілісним комплексом процесів і засобів поступу особистості, задоволенням її пізнавальних і духовних потреб, розкриттям і вдосконаленням природних задатків та здібностей. У дослідженнях проблем педагогічного мистецтва в освітньо-виховній дії не лише обґрунтовувались фікційність, інтенціо-нальність, а й дуальність існування педагогічного теоретичного доробку, що виникає в свідомості дослідника й там продовжує існувати як ідеальний феномен, що постає перед реципієнтом (педагогом-практиком, студентом, іншим теоретиком) через текст як матеріалізовану знакову систему. Цей феномен глибоко досліджувався змістово й процесуально теоретиками герменевтики й інтерпретації в період утвердження семіотики, структура-лізму, рецептивної педагогіки.**6.**Проаналізовані трансформативно-педагогічні та коструктивістсько-психологічні теорії, серед яких гуманістичні, соціокогнітивні, соціальні, трансцендентальні, психокогнітивні, технологічні, академічні, основне завдання яких – вибудувати систему освіти, яка б урівноважувала всі складові суспільного поступу держави: культурну, економічну, політичну, ідеологічну, релігійну й т. ін. Французькі теоретики дійшли висновку: чим більше освітньо-виховних теорій, тим вартіснішою є така необхідна суспільству постійна праця науковців, що пропонують моделі освітньої галузі, в яких зосереджені найпотужніші чинники благополуччя держави й кожної окремої людини в ній, від яких залежить світовий статус держави, її культури, її історії, її авторитету. Науковці дотримуються переконання, що педагогічна взаємодія стає виховним фактором при дотриманні наступних вимог: учасники виховної взаємодії знаходяться в суб’єкт-суб’єктній позиції; педагог здійснює не лише корекцію поведінки згідно з загальноприйнятими культурними нормами, а всіляко підтримує моральне становлення вихованця, сприяє формуванню емоційно-ціннісних відношень до різних подій і явищ життя, іншої людини й до власного способу життя; вихователь звертає увагу не лише на зовнішні вияви вихованості, але й на внутрішній (духовний) світ, культурний рівень вихованця; вихователь прагне, щоб вихованець у будь-якій ситуації міг зробити правильний вибір, був здатним на зусилля, які сприяють його самовизначенню, самовдос-коналенню; у проектуванні ситуації розвитку вихованцеві відводиться роль активного суб’єкта, відповідального за власне особистісне зростання, коли він свідомо, у співробітництві з педагогом, визначає цілі саморозвитку, самоучіння, самовиховання.**7.**Обґрунтування логіки й змісту парадигм, цілей, стратегій самоосвіти й самовиховання особистості в психолого-педагогічних теоріях французьких дослідників, їх практичної значущості для європейської освіти в цілому і української, зокрема, зосереджені в завбаченні, що будь-яка педагогічна операція опосередковується процесами рецепції педагога, дослідника, студента. В такому разі постає закономірний висновок про якість рецепції, її види і саморефлексію, а отже й саморозвиток. Завдяки рівню саморозвитку виявляється практична й методологічна значущість процесів порівняння рідномовних теоретичних здобутків із зарубіжними. У кожному випадку елементи зіставлення теоретичних педагогічних творів стосуються насамперед тематики, проблематики, педагогічної дії на рівні її суб’єктів. Подібне відбувається в процесі становлення і розвитку педагогічої компа-ративістики з її діалогом і критикою, імаологією, генологією, історичною педагогікою, рецептивною версологією і метрикою, що виводять сучасну педагогічну компаративістику на широке поле методологічного плюралізму, розвиваючи її міжнаціональний і міждержавний авторитет.**8.**Проаналізовані моделі й технології професійного саморозвитку особистості в системі освіти Франції уможливили моделювання єдиного освітнього рівнязмісту професійної освіти (стандарту) як „необхідного базисного професійно-кваліфікаційного потенціалу, поза яким неможливо оволодіти професією на сучасному й перспективному рівнях розвитку науково-технічного прогресу” (М. Лєсне, 1990). Структурна модель станда-рту представлена трьома модулями: методологічним, дидактичним і практико-орієнтованим. У першому визначені ціль і підцілі підготовки конкурентноспроможного фахівця, фактори, що впливають на вибір навчального куррікулуму. Другий модуль уособлює три компоненти: інформаційно-змістовий, контрольно-комунікативний, корекційно-узагаль-нюючий. Третій модуль – практико-орієнтований – вміщує умови успішної реалізації набуття практичних навиків професії, зв’язку практики та атестаційної роботи з життям. Метод моделювання представляється двома аспектами: 1) способом пізнання, яким мають оволодіти суб’єкти учіння; 2) видом навчальної дії. Цей метод практикується при підготовці курсових і випускних (дипломних) робіт. В результаті його використання суб’єкти учіння більш логічно й аргументовано висловлюють думки, більш чітко визначають науковий апарат: предмет, об’єкт, мету, гіпотезу, методи дослідження, структуру роботи. Ефективною формою самостійної роботи із студентaми є проектування, яке використовується з метою закріплення теоретичних знань, зокрема й психолого-педагогічних .**9.** Здійснено порівняльний аналіз теоретичних і практичних здобутків у вирішенні проблеми саморозвитку особистості вченими-педагогами і пси-хологами Франції та України, введенням у сучасну педагогічну компаративістику перекладних і риторичних артистичних аспектів опанування наукових досліджень про педагогічну дію, без яких компаративістика перетворюється на історію ідей, різновид історіографії, соціології чи етнопсихології.Теоретичні педагогічні ідеї, незалежно від інституційного закладу й країни, де вони формуються, мають важливу особливість: з’являтися водночас з певними, зрозуміло, модифікаціями. Саморозвиток особистості розроблявся також і в Україні – педагогами, філософами, психологами, мистецтвознавцями, соціологами. Важливо порівняти у певному історичному часовому проміжку зміст цих ідей і їх практичну реалізацію. В освіті теорія нічого не варта, якщо вона із появою ідеї не набуває практичної реалізації. Хоч теорія і зумовлюється практичним запитом, все ж вона може значно випередити існуючу практику. У цьому контексті важливо освітню теорію і практику якомога частіше порівнювати. У багатьох країнах світу у ВНЗ відсутні кафедри педагогіки. Натомість їх функції виконують кафедри порівняльної педагогіки.Порівняльне педагогічне дослідження цінне передусім тим, що уможливлює фахівцеві зіставити раніше невідомі йому підходи до педагогічної проблеми з відомими й усталеними для нього моделями та сприйняти їх, чи відхилити, або запропонувати нове розуміння для реалізації в освітній системі.**10.**Механізми розвитку і саморозвитку особистості в умовах іншої держави, іншої культури, відповідно іншого структурування системи освіти та її змісту, іншої професійної й соціокультурної компетенції – в умовах Франції – у порівняльному зіставленні за подібними показниками в Україні є дуже корисними для її системи освіти, особливо в умовах європейської інтеграції.Науково обґрунтовані результати дослідження дали можливість розробити і запропонувати рекомендації: Міністерству науки і освіти України стосовно впровадження в загальноосвітній школі та ВНЗ курсу „Методика саморозвитку особистості засобами гуманітарної / природничо-наукової сфери”; спецкурсу „Саморозвиток та самоактуалізація особистості у ВНЗ Франції та України”; обласним інститутам підвищення кваліфікації вчителів – елективного курсу „Методика підготовки учнів до саморозвитку (самоучіння, самовиховання)”; кафедрам педагогіки, ректоратам, приймаль-ним комісіям ВНЗ педагогічного профілю – використання методики відбору абітурієнтів на педагогічні професії у французьких вищих педагогічних закладах освіти; профільним кафедрам ВНЗ України – впровадження інтерактивних методів навчання в професійній підготовці студентів (робота в малих групах, дискусії, мозкова атака, кейс-метод, симуляції, презентації, проективна методика, ділові ігри тощо); кафедрам романських мов університетів України – залучення студентів до використання спеціальної літератури, Інтернет-ресурсів французькою мовою за фахом та сучасних автентичних франкомовних наукових видань і періодики в процесі підготовки до занять з профільних дисциплін та самостійної роботи.Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів функціонування, на-родження, удосконалення різних напрямів саморозвитку особистості в неперервності її життєвого, соціального, професійного, культурного, естетичного, морального поступу. Згідно з концепцією самоосвіти й самовиховання особистості подальшого дослідження потребують: методологія психолого-педагогічного забезпечення саморозвитку особистості на різних вікових етапах, особливо в материнській і початковій школах; практична реалізація ідей саморозвитку в умовах сучасних інформаційних процесів, зокрема інформатизації й комп’ютеризації усіх складових освітньої системи; організаційне психолого-педагогічне забезпечення професійної підготовки педагогічного персоналу всіх рівнів і напрямів до особистого саморозвитку та володіння теоретико-технологічними аспектами його формування й підтримки в кожного суб’єкта освітньо-виховного процесу. |

 |