

Збірник наукових праць

ВИПУСК №5

ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ

**Полтава
2013**

Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогіки НАПН України
Лабораторія інтеграції змісту освіти
Інституту педагогіки НАПН України
Департамент освіти і науки
Полтавської обласної державної адміністрації
Полтавський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського
Кафедра методики змісту освіти

Технології інтеграції змісту освіти

Збірник наукових праць

Випуск 5

Полтава-2013

УДК 37.014.542
ББК 74.261.1+74.202.11

Рекомендовано до друку вченою радою Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського (протокол № 4 від 21.06.2013 р.)

Члени редакційної колегії:

дійсний член НАПН України, д-р пед. наук, проф.
дійсний член НАПН України, д-р пед. наук, проф.
д-р філос. наук
д-р пед. наук, проф.
д-р філос. наук, проф.
д-р пед. наук

Ільченко В.Р.
Бурда М.І.
Клепко С.Ф.
Гриньова М.В.
Романенко М.І.
Гуз К.Ж.

Технології інтеграції змісту освіти : зб. наук. праць / [ред. кол., головн. ред. В. Р. Ільченко]. – Полтава : ПОППО, 2013. – Вип. 5. – 264 с.

Збірник наукових праць за матеріалами міжнародної науково-практичної конференції «Теоретико-методичні засади компетентнісної моделі змісту освітніх галузей загальноосвітньої школи» (18 квітня 2013 р.) містить результати досліджень учених та викладачів, наукові пошуки докторантів, аспірантів з актуальних освітніх проблем, що стосуються теоретичних та методичних засад компетентнісної моделі змісту освітніх галузей загальноосвітньої школи в освітніх закладах України.

Пропонується науковцям, педагогічним працівникам, методистам, яких цікавлять проблеми компетентнісної освіти та інтеграції змісту освіти.

Відповідальність за грамотність, автентичність цитат, правильність фактів та посилань несуть автори статей.

© ПОППО, 2013

ЩАБЛІ АНТРОПОЛОГІЧНОЇ ПОВНОТИ ОСВІТИ ЛЮДИНИ, АБО ЩО ЗАЛИШАЄТЬСЯ ЗА МЕЖАМИ КОМПЕТЕНТНІСНОЇ МОДЕЛІ?

Норма – це не те середнє, що є, а те краще, що можливо для конкретної людини за відповідних умов.

В.І. Слободчиков

Цей текст спочатку був написаний російською з іншого приводу і для іншого видання. Але нескінченне нав'язування як в Росії, так і в Україні компетентнісної моделі змісту освіти замість нібито застарілої і обмеженої моделі знань-умінь змусило нас зробити переклад на українську мову і по-іншому розставити змістові акценти. На наш погляд, перетворення освіти з блага в послугу, що відбулося майже на всьому пострадянському просторі, серйозним чином вихолостило його зміст. А нав'язування компетентнісної моделі, суть якої хто як хоче, так і розуміє, стало відволікаючим маневром від дискусій про реальні освітні втрати. Ми не сумніваємося в тому, що ЗВН-модель (знання, вміння, навички) має свої обмеження, але перехід до компетентнісної моделі, на жаль, цю обмеженість не зменшує. Цьому і присвячені наші міркування.

На першій красноярської конференції з сучасної дидактики професор Т.М. Ковальова висловила, на наш погляд, продуктивну дидактичну ідею про нормовані і ненормовані знання [5], суть якої полягала в тому, що для освоєння нормованих знань достатньо мати вчителя, який організує процес навчання, а для освоєння ненормованого знання необхідна інша, більш широка, педагогічна позиція. Ця ідея може бути ще продуктивнішою, якщо її розширити на всю сферу освітніх цілей як передбачуваних результатів розвитку і саморозвитку людини, а не обмежуватися тільки нормованими і ненормованими знаннями. Спробуємо це зробити, вибудовуючи ієрархічну ліствицю антропологічної структури на основі християнського світогляду. Нагадаємо, що ліствиця – це поняття Св. Іоанна Ліствичника, використане ним при створенні образу духовного зростання людини. Вона складається зі своєрідних «щаблів» чеснот, якими християнин повинен сходити на шляху до духовної досконалості.

Спираючись на філософсько-психологічні побудови В.І. Слободчикова [9, с. 10], намітимо в першому наближенні ступені антропологічної ліствиці як *рівні нормованих і ненормованих освітніх цілей*. Раніше ми їх виділили п'ять [7]: *ознайомлювальний* (за необхідності), *компетентнісний* (відповідно до освітнього стандарту), *благодійний* (по любові), *творчий* (за покликанням) і *спасительний* (по Образу Творця).

Спочатку представимо зведену таблицю, а потім прокоментуємо її, рухаючись знизу вгору.

Таблиця 1

Антропологічні форми	Позамежна форма буття		перспектива	БОГОЛЮДИНА втілення онтологічної істини		
	Граничні якості людини			геройзм	геніальність	святість
	Євангельські образи			зовнішня людина	внутрішня людина	нова людина
	Сутнісні характеристики людського існування			самовладання («бути в собі»)	самобутність («бути самим собою»)	самоздолання («бути вище себе»)
	Образи «Я»			«функціональне Я»	«індивідуальне Я»	«духовне Я»
	Нормативні образи буття людини			людина як суб'єкт	людина як індивідуальність	людина як особистість
Рівні освітніх цілей (результатів)	благодатні (ненормовані)	5) спасительний (за Образом Творця)	5	подвижництво	прозорливість	жертовність
		4) творчий (за покликанням)	4	майстерність	проникливість	благородство
		3) благодотворний (за любов'ю)	3	працьовитість	допитливість	людинолюбство
	законницькі (нормовані)	2) компетентнісний (за стандартом)	2	уміння	знання	переконання, звички
		1) ознайомлювальний (за необхідності)	1	навички	уявлення	норми
Об'єкти людського досвіду			0	способи	факти, відомості	цінності
Онтологічні засади	Типи доміанти (у логіці вчення О.О. Ухтомського)		фундамент	на творення	на пізнання істини	на Іншого (на людину)
	Персональні прояви			праця	переживання	спілкування, стосунки
	Способи втілення людської суті			самість	свобода	любов
	Сутнісні сили людини			суб'єктність	рефлексивність	совісність
	Засади людського способу життя (За В.І. Слободчиковим)			діяльність	свідомість	спільність

Спираючись на антропологічні ідеї С.Л. Рубінштейна, В.І. Слободчиков стверджує, що *діяльність, свідомість і спільність* «є загальні способи буття людини, засади її життя, що задають і увесь універсум власне людських характеристик цього буття» [9]. Вони взаємно пронизують один одного, **тут – все у всьому**, вони одночасно є і наслідками, і передумовами одне одного, однак зберігають при цьому свою специфіку. Відповідно, людина – це істота: а) діяльна, здатна до свідомих метаморфоз, б) свідома, здатна приймати осмислені рішення і звітувати перед собою про сподіяне, в) суспільна, вкорінена в систему реально-практичних, живих зв'язків і відносин з іншими людьми.

У просторі означених онтологічних засад у найбільш концентрованому вигляді можна виділити сутнісні сили людини: *суб'єктність, рефлексивність, совісність*; способи втілення людської суті: *самість, свобода, любов*; сутнісні характеристики людського існування: *самовладання* («бути в собі»), *самобутність* («бути самим собою»), *самоподолання* («бути вище себе» – подолання свого егоцентризму, децентрація і самовіддача у відносинах з іншими).

У повсякденному житті сутнісні сили і родові здібності актуалізовані в *праці, переживаннях і спілкуванні* (стосунках) конкретних людей. Під переживанням ми слідом за Ф.Е. Василюком розуміємо перш за все особливу роботу людину з організації свого внутрішнього світу, спрямовану на встановлення змістової відповідності між свідомістю і буттям, спільною метою якої є підвищення осмислення життя [1]. З ними пов'язана можливість формування в мотивах та вчинках людини визначених пріоритетів або «домінант» (за О.О. Ухтомським), які спонукають його до подолання своєї обмеженості. Це – *домінанта на творення, домінанта на пізнання істини та домінанта на іншого*. Так, домінанта на творення протистоїть неспроможності у всіх її проявах, домінанта на пізнання істини несумісна з поверхневістю поглядів і приземленістю інтересів, а домінанта на іншого передбачає подолання свого егоцентризму.

З ними пов'язана нездоланий потяг людей до пізнання і практичного облаштування навколишнього світу, в процесі яких людство зібрало і систематизувало великий обшир *способів, фактів і цінностей*. По мірі накопичення цих культурно-історичних активів старші покоління намагалися передавати їх молодшим, називаючи систему наслідування і спадкоємності *освітою*. Але, як показує сучасна дійсність і доступний історичний досвід, існують різні освіти. Тут можливе і послідовне сходження вгору, і драматичне сповзання вниз. Антропологічна ліствиця освітніх цілей (результатів) покликана висвітлити масштаб педагогічних проривів і відступів.

Перший (нижній) **рівень** освітніх цілей (результатів) ми назвали *ознайомчим*. Він відповідає етапу введення в ту чи іншу дисципліну, сферу діяльності та/або коло спілкування, в якому людина набуває окремі **навички** (частина з яких буде доведена до автоматизму), фрагментарні **уявлення** (їх ще належить звести в систему знань) і формальні **норми** (які в перспективі можуть стати особистими переконаннями і звичками). Зовнішні (екстеріорні) об'єкти людського досвіду (способи, факти, цінності) частково інтеріорізуються, але ще не стають особистісно присвоєними. В.В. Гузеєв запропонував «дворівневий характер інтеріоризації: засвоєнням будемо називати рівень, що не зачіпає підсвідомості, а присвоєнням – той, що зачіпає підсвідомість (формує автоматизми дій)» [8]. Так от, на *ознайомчому рівні* освітніх результатів ми ведемо мову про інтеріоризацію, яка не зачіпає підсвідомості. Це рівень, на якому зовнішні (чужі) *способи діяльності* перетворюються у внутрішні (мої) *навички*, що не мають ґрунтовності *умінь*;

зовнішні (чужі) *факти* перетворюються у внутрішні (мої) *уявлення*, не досягаючи при цьому повноти і міцності *знання*; зовнішні (чужі) *цінності* перетворюються у внутрішні (мої) *норми*, які ще не стають глибоко особистісними *переконаннями*. Тут людина оснащується засобами первинного орієнтування в складних умовах природного та соціокультурного просторів.

Другий рівень освітніх цілей (результатів) визначається як *компетентнісний*. Нормативи цього рівня узаконюються суспільством в різних формах. *Знання* та *вміння* закріплюються освітніми стандартами, куррікулами, вимогами до випускника і т.д. Саме вони піддаються перевірці на відповідність букві «закону», благо процедур такої перевірки навігадували достатньо: екзаменування, тестування, співбесіда і т.д. На додаток громадська думка виробляє певну точку зору про правила співжиття, корисні і шкідливі звички, хороші і погані *переконання*.

Саме за показниками другого рівня прийнято судити про *компетентність* чи міру «освіченості» (навченості й вихованості) людини. Тут цінується повнота і міцність знань, якість і продуктивність умінь, глибина і стійкість переконань. Тут людина стає функціонально грамотною, компетентною і соціально адаптованою.

Про те, що аббревіатура ЗВН (знання, вміння, навички) не цілком коректна у зв'язку з нерядоположністю її складових, ми вже неодноразово писали [7, с. 8], тому повторюватися не будемо. Ця нерядоположність обумовлена тим, що *навички* відповідають *першому* рівню освітніх результатів, а *знання* та *вміння* – *другому*.

Повернемося до таблиці 1 і зробимо **проміжне зауваження**: нижні два рівні освітніх цілей (результатів), позначені раніше як нормовані, резонно назвати законницькими. Вони забезпечуються грамотною організацією і відповідними засобами навчання, підтверджуються контрольними завданнями та екзаменаційними випробуваннями, традиційно тяжіють до репродуктивності. Творчість, екологічна та етична оцінка своїх дій і вчинків тут мало передбачені.

Наступні рівні освітніх цілей (результатів), позначені раніше як ненормовані, відповідно назвемо *благодатними*.

Перш ніж повернутися до таблиці 1 і продовжити рух вгору, давайте зробимо невеликий відступ. Уявіть собі випускника школи, який бездоганно (із золотою медаллю) виконав вимоги освітнього стандарту, але зробив це... під тиском батька-тирана. На підсумкових випробуваннях він підтверджує відповідний рівень знань і умінь (навичок), потім звільняється з-під гнітючої опіки батька і в подальшому не виявляє ані найменшого прагнення до розвитку та гідного застосування своїх здібностей. Хороший це випускник чи ні?

Або інший приклад – випускник медичного вузу, в дипломі з відзнакою якого написано «лікар-хірург». Згодом його викладачі дізнаються, що він систематично застосовував отримані у вузі анатомічні знання і скальпельні

навички з метою збагачення, забезпечуючи кримінальну торгівлю донорськими органами в підпільній клініці. Хороший це випускник чи ні? Для сучасної освіти, яка послідовно перетворюється у сферу послуг, це питання, здається, неактуальне. Досить формально підтвердити наявність встановлених стандартом знань, умінь і навичок (або, як тепер прийнято говорити, «компетенцій»). А ось що далі?..

Третій рівень освітніх цілей (результатів) ми назвали *благотворним*. Він є початковий *благодатний* рівень. Під благодаттю розуміється Божа ласка, спонукана любов'ю до людей. У людині благодать діє як любов. У християнському світовідчутті любов – універсальний спосіб реалізації людиною своєї духовної суті. Любов християнина в педагогічних позиціях отримує особливі нахили: «батько» прищеплює дитині *життєлюбність*; «умілець» формує в дитині *працьовитість* (*трудолюбие*), «учитель» культивує в дитині *допитливість* (*любопытность*), «мудрець» виховує в дитині *людинолюбство*. Причому ці поняття цілком застосовні за межами християнського лексикону. Життєлюбність, працьовитість, допитливість і людинолюбство є дуже точними (по суті – універсальними) індикаторами психологічного здоров'я як серед дітей, так і серед дорослих. Виховання в любові і гідності – ось основні умови психологічного благополуччя сучасних дітей.

Переходячи з психологічної реальності в педагогічну, ми відчули, що можемо без втрати змісту вважати їх освітніми (точніше – виховними) цілями (результатами) *третього рівня*. Бо і життєлюбність, і працьовитість, і допитливість, і людинолюбство не є якостями вродженими, їх необхідно прищеплювати, плекати (виховувати) і берегти в людині. А це переважно педагогічна задача, що піднімає планку освіти на благодатний рівень. При уважному розгляді видно, що вона цілком відповідає вихідним онтологічним підставам і пов'язаним з ними аспектам розвитку і саморозвитку людини. Причому *життєлюбність* (як найбільш здорова форма *самолюбства*), будучи проявом життєздатності і основою життєстійкості людини, пронизує всі сфери буття.

Досвід і переживання, даровані дітям на благотворному рівні освіти, необхідні для набуття та реалізації ними свого професійного покликання і людського призначення, про які мова піде в зв'язку з двома наступними ступенями антропологічної ліствиці.

А поки що давайте ще раз згадаємо навченого, але деморалізованого горе-відмінника і вмілого, але аморального хірурга-трансплантолога і повернемося до питання: «Хороші це випускники чи ні?» Питання зовсім не риторичне. У рамках компетентнісного рівня «освітніх послуг» відповідь напрошується позитивна. А ось з позицій третього – благотворного – рівня осмислення результатів освіти відношення змінюється на протилежне.

Драматизм ситуації в тому, що у нас істотно підірвана система сімейного виховання, зруйнована і не відновлена система суспільного виховання (а це загроза більш серйозна, ніж розсіювання оборонного потенціалу). У самій

системі освіти склалася гнітюча атмосфера тотального «осуєтління». Освітні установи все більше нагадують центри репетиторства та культмасового дозвілля. На тлі загрозливої десолідаризації суспільства в лоні освіти створені умови для сублімації людської гордині (рейтинги, конкурси, самопрезентації, портфоліо, імідж), при цьому сутнісні аспекти розвитку і освіти дітей виносяться «за дужки» змісту педагогічного процесу. У плані ставлення до виховних задач серед учительської молоді все більше тих, хто «не відає, що творить», серед респектабельної частини – тих, хто «умиває руки».

Звичайно, простіше і звичніше викладати стандартні знання і штампувати типові вміння. Їх і виміряти, і продемонструвати можна. Куди складніше з вихованням – воно для вчителя постійне джерело сумнівів, хвилювань і навіть страждань. Тут на передній план виходить «людський фактор»: доводиться працювати не *«методикою»*, а *«собою»*, а отже, неминуче і з собою. Тому виховна робота вимагає від вчителя мужності. Тут неминучий переверот в професійній свідомості і позиції вчителя, коли педагогічна діяльність починає переживатися не як професія або джерело доходу, а як необхідність терплячого і відданого служіння, а це вже ближче до подвигу, ніж до послуги.

Четвертий рівень освітніх цілей (результатів) ми назвали *творчим*. Рідкісний школяр не мріє винайти і власноруч зібрати який-небудь надновий пристрій для загального блага, сформулювати революційну наукову ідею чи створити досконалий художній образ, або як мінімум реалізувати проект, в основі якого буде його суто авторський задум. Інтерес до творчості і потяг до творення спонукають людину шукати своє покликання і вдосконалювати свої здібності.

Відомо, що на традиційних зустрічах випускників навіть найсуворіші і прискіпливі вчителі не випитують у своїх, вже випробуваних життям учнів, чи пам'ятають вони шкільне визначення закону Ома для ділянки кола, чи відтворюють уривок з «Заповіту» Шевченка, чи перерахують винятки з правил граматики. Вчителі цікавляться тим, що встигли зробити, в чому відзначилися і чого досягли в житті їх дорослі «діти». Вчителів цікавить не буквальный, а довготерміновий результат їхньої педагогічної діяльності: наскільки підопічним вдалося розкрити і реалізувати своє покликання, втілити свої сміливі мрії. Зазвичай з'ясовується, що гордістю вчителів стали ті, хто проявив любов до життя, до праці, до знань, до ближніх. Саме ці якості стають основою для реалізації *творчого* (а не споживчого) потенціалу людини.

Жоден розумний світогляд не може ставити своєю метою виховання споживача. Навіть між такими різними світоглядами, як християнство і марксизм, є схожість у тому, що умовою нормального існування людини в суспільстві вважається необхідність давання іншому. Це дозволяє прагматичним лібералам некоректно ставити знак рівності між «рабством православ'я» і «радянським тоталітаризмом». Зазначена риса радянської стратегії виховання є радше наслідком того, що вона розвивалася на

культурно-історичному та соціальному підґрунті, протягом багатьох століть обробленому православ'ям. Правда ідея даєння в радянській і православної стратегії виражена в різних формулах. Так, радянська педагогіка стверджує, що людина росте там, де «дає результат, який хвилює всіх інших, стосується всіх інших» [4]. У православ'ї це виражено більш містко: «Моїм є те, що я віддаю іншим» (прп. Максим Сповідник). Ліберальний світогляд користі даєння не відкидає, але на перше місце ставить все ж таки споживання.

Тлумачення четвертого рівня освітніх цілей (результатів) – не примха авторів, які не сповідують ліберальні цінності суспільства споживання. Воно відображає об'єктивну необхідність: для стабільного розвитку і процвітання суспільству потрібні не споживачі, а творці – люди, здатні не просто знайти собі застосування, але і привнести щось нове, збагатити не тільки своє життя, а й життя інших людей.

Освітньою метою тут є виявлення і реалізація людиною своїх здібностей і свого покликання. Тема – інтригуючи і повна внутрішньої драматургії, як міфологічна подорож по водах Мессенської протоки. З одного боку, чіпляє «мілина малодушності», з іншого – крутять «вири спокус». Важливо не спасувати перед труднощами і не відступитися, не піддатися спокусам і не розмінятися на дрібниці. Будемо відверті – вдається це не всім. Але якщо людина вибирає справу до душі і зберігає вірність обраній справі, в її праці, переживаннях і відносинах неодмінно зріють **майстерність, проникливість і благородство**. У занятті за покликанням рівень віддачі і масштаб досягнень зазвичай незрівнянно більш високі. Творці шанують традиції, але часто вони не зупиняються на вже досягнутому і прагнуть піти далі. У сфері практичної діяльності це можуть бути проривні **новації**, перспективні **проекти**, сміливі **експерименти**, у сфері свідомості і пізнання – **відкриття** та **винаходи**, у сфері людської спільності і спілкування – це завжди **турбота і відповідальне ставлення** до інших людей – близьких і далеких – у найрізноманітніших життєвих ситуаціях.

Переходячи на **п'ятий** (найвищий з благодатних) **рівень** освітніх цілей (результатів), ми неминуче входимо в область духовну. Його ми поймаємо *спасительним*, пам'ятаючи про історію і характер стосунків Бога і людей. Згідно зі Священним Писанням людина була створена за образом і подобою Творця. У Першообразі знаходить людина свою онтологічно справжню суть. При цьому Образ Божий людині даний, подоба ж задана! У цьому полягає і притаманний людині дар, і найвища освітня мета, яку належить позитивно осмислити і звести до неї свої устремління. Жити в спілкуванні з Богом, слідувати волі Божої і перебувати в любові Божій – значить виконувати своє людське призначення на землі.

Людині важливо усвідомити свою царствену природу, піднесену «дуновінням Божим» до духовного життя: людина – жива істота, покликана до обоження (єднання з Богом). Разом з тим важливо визнати, що людська самовпевненість призвела до первородного і загального падіння, в результаті природа людини вражена гріхом, образ Божий в людині спотворений і

затмарений, а сама людина потребує зцілення. У буквальному перекладі з грецького «гріх» означає «промах». Це стан, коли людина зраджує своєму призначенню й покликанню, коли життя не потрапляє в «ціль» (втрачає цілісність), коли людина позбувається орієнтиру і збивається зі шляху духовного розвитку (шляху Істинного), коли людина позбувається орієнтиру і збивається зі шляху духовного розвитку (шляху Істинного), коли мнимі успіхи йдуть повз головної «задачі» (спасіння). У біблійному розумінні гріх – це антипод праведності (почуття правди). У сучасному розумінні це стан, коли людина втрачає відчуття правди щодо власного життя, застряє в буденності, впадає в пагубу, даремно розтрачує свої сили і здібності, явно чи приховано переживає безцільність життєвого шляху. Якщо ми вчитася в Біблію, то виявимо, що спасіння там означає позбавлення від помилкового, вульгарного, сліпого, збоченого, поверхневого життя і залучення до життя повного, прекрасного, божественного.

Тягар гріха не зачіпає першооснов і спрямованості людської істоти. «Людина, як і Бог, істота особиста, а не сліпа природа» [6]. Людині надана свобода морального вибору: залишитися рабом гріха або зробити його чужим собі, знайти шлях до Бога і працювати для уподібнення Йому. У цьому суть **зцілення (відновлення цілісності)** людини.

Ми живемо в спасительні часи. Повнота буття втілена в Боголюдині Ісусі Христі. Спосіб життя і вчинки Христа явили собою уособлення онтологічної істини. Закликавши особисто і кожного з нас до спасіння, Господь сказав: «Я є шлях, істина і життя» (Ін. 14:6). І ти – людина – вільна стати на цей Шлях, возлюбити Істину і знайти Життя вічне. У Нагірній проповіді Він виклав заповіді, виконуючи які людина може знайти щастя і повноту життя. Вони називаються Заповідями Блаженств. Блаженство і є синонім щастя. Тим самим Господь дав прямі настанови про умови і критерії *норми – кращого, що можливе для людини в перспективі її земного життя.*

Досвід ревнителів віри і праведників свідчить, що невідступне слідування Образу і заповідям Спасителя (життя у Христі) призводить до преображення людини, появи у нього особливих богоподібних якостей: у сфері діянь – **подвижництва**, у сфері свідомості і переживання – **прозорливості**, у сфері спільності і стосунків – **жертвовності**. Зовнішніми проявами близькості Бога стають подвиги **служіння, пророцтва і жертви**.

П'ятий рівень – особливий. Це результат синергії (співдіяння) людини з Творцем у відтворенні себе. Наприклад, досягти проникливості, що дозволяє евристично мислити і робити відкриття, можна шляхом саморозвитку, а от знайти прозорливість, яка дозволяє пророкувати, без прямого Божого втручання неможливо. На це вказує багатий духовний досвід Церкви та історичні свідчення, зокрема житіє преподобного Амвросія Оптинського: «З ласки Божої його проникливість переходила в прозорливість» [14].

Пам'ятаймо ж ціль, заради якої ми створені, і будемо прагнути до неї спасительним шляхом, вказаним нам Христом і святими Його. Раніше на підставі вже згаданої онтологічної тріади «діяльність – свідомість –

спільність» були виявлені і описані нормативні образи, граничні якості і позамежна форма буття людини:

Таблиця 2

Загальні тематичні параметри	Форми буття людини		
Онтологічні підстави людського способу життя	<i>людська діяльність</i>	<i>людську свідомість</i>	<i>людська спільність</i>
Нормативні образи буття людини	<i>людина як суб'єкт власного життя, як розпорядник своїх сил і здібностей</i>	<i>людина як індивідуальність, як виразник унікальної, самотійної внутрішньої сутності, як самобутня особистість, що реалізує себе в творчій діяльності, як авторство власного життя в світорозумінні, в стилі діяльності, в соціальній поведінці</i>	<i>людина як особистість, у зустрічі і відносинах з іншими людьми, визначає вільно і відповідально своє місце в житті, в суспільстві, в культурі, свою позицію щодо проблеми гідного і негідного буття, добра і зла; особистісне буття – це муки вибору, ризик вчинку, тяготи відповідальності за себе та інших</i>
Образи людського «Я»	<i>«функціональне Я»: активна адаптація до умов динамічно мінливого світу</i>	<i>«індивідуальне Я»: самоідентифікація і творча самореалізація</i>	<i>«духовне Я»: універсалізація індивідуального буття, самотрансценденції і синергія</i>
Євангельські образи людини	<i>зовнішня людина, поглинена реаліями мирського життя</i>	<i>внутрішня людина, зосереджена на реаліях внутрішнього життя і своєму покликанню</i>	<i>нова людина, преображена в діяльному прагненні до Добра та Істини</i>
Граничні якості людини	<i>героїзм як сила влади над своїм життям (сила подолання інстинкту самозбереження) і здатність не відступати перед обличчям труднощів і небезпеки, терпіння в стражданні</i>	<i>геніальність як сила осягнення істини свого життя і здатність зробити саморозвиток розвитком людства</i>	<i>святість як сила причетності Абсолютною Істиною і здатність любов'ю і терпимістю стверджувати добро і протистояти злу</i>
Позамежна форма буття	<i>Боголюдина як синтез граничних людських якостей у нового, незбагненого для буденного розуму, позамежної формі універсального спів-буття</i>		

Цю антропологічну схему ми помістили на чільне місце в нашій побудові, логічно увінчавши її поняттям Боголюдини. Таким чином, ми звели антропологічні сходи освітніх цілей і результатів: *від законництва через благодатність до спасіння*. Окремі її щаблі фіксують часткові виміри процесу освіти. Зібрані на основі принципу ієрархії – супідрядності нижчих освітніх результатів вищим освітнім цілям – вони стають образом **ідеї повної освіти**.

Нас, звичайно, звинуватять в утопізмі благодатних аспектів освіти. Так, для багатьох це утопія. Точний переклад цього грецького слова, утопія – це «місце, якого немає», де «ου» – немає, «τόπος» – місце. Але це місце, яке

може бути побудоване: система освіти як місце зустрічі різних поколінь, де старші передають в дар молодшим те, чим духовно і культурно багаті самі, як простір набуття людиною повноти своєї реальності.

Нам заперечать, що, мовляв, сучасний обиватель не прагне піднятися вище стандартів «компетентнісного» рівня освіти. Так, хтось не прагне... Однак ми нагадаємо алегоричний образ річки, запропонований Л.М. Толстим. Аналізуючи картину Миколи Реріха «Гонець», він сказав молодому художнику: «Чи траплялося вам в човні переїжджати швидкохідну річку? Треба завжди правити вище того місця, куди вам потрібно, інакше знесе». Так і людям важливо керуватися високими духовними ідеалами. Тому і виникає нагальна потреба співвіднесення формальних освітніх цілей і стандартів з споконвічною духовною традицією, в якій є прямий наказ людині намагатися бути кращим і вищим за самого себе, щоб не впасти нижче.

Нас зупинять й будуть дорікати, мовляв, функції системи освіти задані нормативною базою і нічого тут «воду мутити». Тільки нинішня ситуація і в освіті, і взагалі в житті мабуть як ніколи раніше спонукає зробити світоглядне зусилля, задуматися про професійний обов'язок і про важливість наднормативних педагогічних завдань. Судить самі: сучасна система освіти подібно до шагренової шкіри скукожується і вироджується в сферу послуг. Йде повзуча депедагогізація освіти: педагогічна діяльність підміняється репетиторством, анімацією (організацією розваг) і розгадуванням кросвордів під назвою державного тестування. Цілі освіти (у таблиці вони виділені сірим кольором) упаковані в прокрустове ложе навчального стандарту. При цьому ні життєлюбність, ні працьовитість, ні допитливість, ні людинолюбство, ні осмислене ставлення до життя, ні моральна гідність людини там не передбачені, адже їх не можна ані надати, ні спожити як послугу. Їх можна прищеплювати, виховувати та плекати. Вони – надійна умова того, що освіта подібна до джерела «живої води». До нього можна долучати й долучатися. Ось тільки педагоги в позиції (а точніше, в позі) кельнера навряд чи на це здатні.

Література

- 1.Василюк Ф.Е. Психология переживания / Ф.Е. Василюк. – М.: Изд-во МГУ, 1984.
- 2.Гузеев В.В., Остапенко А.А. Усвоение знаний и освоение умений: сходство и различие процессов / В.В. Гузеев, А.А. Остапенко // Народное образование. – 2009. – № 4. – С. 131 – 138.
- 3.Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка /В.И. Даль. – М.: Прогресс-Универс, 1994.
- 4.Ильенков Э.В. Философия и культура / Э.В. Ильенков. – М.: Политиздат, 1991.
- 5.Ковалёва Т.М. Обучение как освоение нового / Т.М. Ковалёва // Современная дидактика и качество образования: материалы научно-метод. конф. Ч. 1 / Под ред. П.А. Сергоманова, В.А. Адольфа. Красноярск: ККИПКППО, 2009. – С. 44 – 48.
- 6.Лосский В.Н. Боговидение / В.Н. Лосский. – М.: АСТ, 2003.
- 7.Остапенко А.А. Антропологические различия процессов усвоения знаний и освоения умений / А.А. Остапенко // Инновации в образовании: человекообразный ракурс. Сб. научн. тр. / Под ред. А.В. Хуторского. – М.: Эйдос, 2009. – С. 56 – 63.
- 8.Остапенко А.А., Гузеев В.В. Чем отличается усвоение знаний от освоения умений / А.А. Остапенко, В.В. Гузеев // Школьные технологии. – 2009. – № 1. – С. 47 – 54.
- 9.Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. Биробиджан: БГПИ, 2005.
10. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования /

Науково-публіцистичне видання

Технології інтеграції змісту освіти

Збірник наукових праць

за матеріалами міжнародної науково-практичної конференції «Теоретико-методичні
засади компетентнісної моделі змісту освітніх галузей загальноосвітньої школи»

18 квітня 2013 р.

Випуск 5

Головний редактор *В.Р. Ільченко*

Здано до набору 18.05.13. Підписано до друку 19.08.13.

Формат 60х90/16. Папір офсетний. Гарнітура Times.

Ум. друк. арк. 20. Обл.-вид. арк. 18,5.

Наклад 100 примірників. Зам. № 27.