

УДК 101:159.9–37.04

ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІЙ МОДУС ПСИХОПЕДАГОГІКИ СУБ'ЄКТНОСТІ

Галян О.І., д. пед. н.,
доцент кафедри практичної психології
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

У статті обґрунтовано філософські засади розроблення та втілення педагогічних інновацій в освітній процес. Проаналізовано онтологічний, гносеологічний та феноменологічний виміри людиноцентризму (як основи гуманітаризації сучасного освітнього середовища). Акцентовано на значущості інтерпретації філософсько-освітнього контексту суб'єктнісно-орієнтованої педагогічної технології, основні положення якої визнано спеціальним предметом засвоєння для студентів. Запропоновано введення «психопедагогіки суб'єктності» як нового напрямку педагогічного знання до освітньо-професійних програм підготовки майбутніх педагогів, підвищення кваліфікації педагогів-практиків. Доведено, що філософсько-освітній модус ідеї суб'єктності забезпечує методологічну основу осучаснення освітнього процесу та є продуктивним елементом створення цілісної освітньої системи, здатної актуалізувати когнітивні та особистісні ресурси суб'єктів педагогічної співдії.

Ключові слова: *суб'єктність, людиноцентризм, освітні інновації, філософія освіти, психопедагогіка суб'єктності.*

Галян Е.И. ФИЛОСОФСКО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МОДУС ПСИХОПЕДАГОГИКИ СУБЪЕКТНОСТИ

В статье обоснованы философские основы разработки и внедрения педагогических инноваций в образовательный процесс. Проанализированы онтологический, гносеологический и феноменологический измерения человекоцентризма (как основы гуманитаризации современной образовательной среды). Акцентируется значимость интерпретации философско-образовательного контекста субъектно-ориентированной педагогической технологии, основные положения которой признаны специальным предметом усвоения для студентов. Предложено введение «психопедагогической субъектности» как нового направления педагогического знания в образовательно-профессиональные программы подготовки будущих педагогов, повышения квалификации учителей-практиков. Доказано, что философско-образовательный модус идеи субъектности обеспечивает методологическую основу осовременения образовательного процесса и является продуктивным элементом создания целостной образовательной системы, способной актуализировать когнитивные и личностные ресурсы субъектов педагогического взаимодействия.

Ключевые слова: *субъектность, человекоцентризм, образовательные инновации, философия образования, психопедагогика субъектности.*

Halian O. PHILOSOPHICAL AND EDUCATIONAL MODE OF PSYCHOPEDAGOGY OF AGENCY

The article substantiates the philosophical foundations for the development and implementation of pedagogical innovations into educational process. In the conditions of the construction of the New Ukrainian school the leading trend is to take into account the agentive essence of man from the point of view of philosophical and ideological vision of the place of personality in the system of social existence, the possibility of the influence on the surrounding world, the ability to self-development. The conceptual understanding of the categories “agent” and “agency” in philosophical scientific thought was recognized as important one for the creation of an adequate methodological substantiation of innovations in education, in which the leading recognition of the agentive views of students and teachers was recognized as a modern challenge. Significant research interest has been shown not only in the psychological and pedagogical aspects of the introduction of educational changes, but also in the philosophical background, which is a sign of constructive progress in implementing the strategy of development of modern education. Particularly relevant is the emphasis on worldview changes in understanding the goals and objectives of the school, the influence of the philosophical understanding of personality and knowledge on the educational theory, pedagogical content of knowledge. The ontological, epistemological and phenomenological dimensions of human-centeredness as the basis of the humanization of the modern educational environment have been analyzed. The connection of educational changes with the implementation of the idea of personal agency has been determined. The emphasis is placed on the significance of the interpretation of philosophical and educational context in the agent-oriented pedagogical technology, the main thesis of which are recognized as a special educational subject for students. The introduction of “Psycho-pedagogy of Agency” as a new direction of pedagogical knowledge to educational and professional training programs of future teachers, improvement of professional qualification of pedagogues-practitioners has been proposed. It is proved that the philosophical and educational mode of the idea of agency provides a methodological basis for the modernization of the educational process and is a productive element of creating purposeful educational system capable to actualize the cognitive and personal resources of the agents of pedagogical cooperation.

Key words: *agency, human-centeredness, educational innovations, philosophy of education, psycho-pedagogy of agency.*



Постановка проблеми. Традиції дослідження людини як суб'єкта життєдіяльності та засновані на цьому уявленні про першооснову, модуси і джерела становлення її суб'єктної сутності виходять із філософсько-світоглядного бачення місця особистості в системі суспільного буття, можливості її впливу на навколишній світ, здатності до саморуку. Філософський дискурс вирізняє власний спосіб побудови своєї предметності, а «суб'єктна» перспектива його специфікує. Тому онтологічний вимір людиноцентризму одночасно з гносеологічним став предметом (і результатом) наукового пізнання та відбився в методологічних концепціях філософії «суб'єкта», а наприкінці ХХ століття й «суб'єктності особистості» як наукових категорій, що містять значний інтерпретаційний потенціал та є найбільш уживаними в дослідницьких програмах. Концептуальне витлумачення у філософській науковій думці становить вагомий науково-теоретичний значення для створення адекватного сучасним викликам методологічного обґрунтування інновацій в освіті, де провідним визнано опертя на суб'єктні позиції учнів і педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний дослідницький інтерес не тільки до психолого-педагогічних аспектів запровадження освітніх змін, але й філософського підґрунтя (В. Андрущенко [1], В. Скотний [2] та ін.) є ознакою конструктивного поступу в реалізації стратегії становлення сучасної освіти. Особливо актуальним є акцент на світоглядних змінах в осмисленні цілей та завдань школи (С. Ганаба [3], М. Laverty [4], Н. Siegel [5]), впливу філософського розуміння особистості та пізнання на освітню теорію, педагогічний зміст знань (R. Schulz [6]). Означене віднайшло своє відображення в трансформаційних тенденціях в освіті, де школа стала як простір творення цілей і цінностей, створення умов для задоволення освітніх потреб різних категорій учнів (А. Lopez, E. Olan [7]), формування альтернативних, конструктивних підходів в освіті з урахуванням авторської позиції суб'єктів освітнього процесу, їх самоактивності та потреби в самоздійсненні, тобто суб'єктності. Як особистісна основа розвитку (Л. Шабатура [8]), креативний принцип (С. Гончаров, Н. Попова [9]) цей атрибут суб'єкта потребує нового рівня осмислення, зокрема як мислехема в діяльності педагога та напрям психолого-педагогічного знання.

Постановка завдання. Мета статті – розкрити онтологічний, гносеологічний та феноменологічний контекст феномена «суб'єктність особистості» як основи роз-

роблення суб'єктно-орієнтованої педагогічної технології.

Виклад основного матеріалу дослідження. «Суб'єктність» (як наукова категорія) є антропологічною, метаатрибутивною характеристикою поняття «суб'єкт». Однак тривалий час філософський дискурс суб'єктної сутності людини був позначений концептуалізацією лише її гносеологічного статусу. Ідеться про класичне осмислення суб'єкта, що пізнає, у протиставленні його об'єкту. Водночас було акцентовано на активній, діяльній природі людини. Отже, контекст пізнання дійсності, світу загалом визначав функціональну роль суб'єкта та сприяв, на думку Л. Шабатури [8], виникненню нового способу осмислення реальності. Сократівський діалог (евристична бесіда, майєвтика) – це переорієнтація чуттєвої свідомості на понятійне самоусвідомлення, завдяки чому учень (філософської школи) ставав автором самого себе, активним суб'єктом самотворення, виявляв «турботу про себе», а не турботу про блага, майно. Допомога в «самозародженні» істини у свідомості спонукала, у нашому розумінні, до потреби виявлення суб'єктної позиції людини, а звідси і до пізнання світу й самого себе як суб'єкта роздумів про реальність.

Зауважимо, що дискусії навколо сутнісних ознак суб'єктності спричинені історико-концептуальними поглядами на перетворення картезіанської категорії «суб'єкт» (Р. Декарт першим розмежував суб'єктивний і об'єктивний світ, *cogito ergo sum* – я мислю, отже, існую). Із позиції М. Хайдеггера, методологічною передумовою всіх видів і напрямів антропології стало тлумачення Р. Декарта людини як суб'єкта і визначило на тривалий час дослідницьку площину суб'єктної проблематики в її гносеологічному контексті. Лише І. Канту вдалося внести корективи в осмислення суб'єкта. Він інтерпретував новий рівень існування досліджуваного феномена звертанням до «морального Я». Саме це виокремлює людину зі світу речей, наділивши її гідністю і свободою, та ініціювало особистісно увиразнене бачення автором її духовної сутності. Однак у його філософії, як і у Р. Декарта та Й. Фіхте, суб'єкт поставав у трансцендентному статусі (абстрактний, гносеологічний, на протигагу емпіричному), який у своїх міркуваннях та діяльності відповідав ідеалу «чистого розуму», звільненого від поверховості, випадковості повсякдення, здатний пізнати ідею вічного. У рефлексіях сьогочасної науки розуміємо вартісність компліментарного осмислення суб'єкта, що, окрім пізнання надіндивіду-

ального, заглиблений у соціальні обставини та не може осмислюватися поза життям.

Людина у рефлексії Й. Фіхте – вільна істота, здатна діяти відповідно до усвідомленого наміру. Він указує на вільний вибір «Я», розкриваючи в такий спосіб факт самоусвідомлення, завдяки якому людина має сама визначати себе й ніколи не дозволяти визначати себе чомусь сторонньому; вона має бути тим, ким вона є, оскільки вона хоче цим бути та має хотіти [10]. Предмет філософствування Й. Фіхте привів до окреслення ним феноменології суб'єктності, однак на засадах суб'єктивного ідеалізму.

У вченні Г. Гегеля виразно постала подальша концептуалізація ідеї суб'єктності. Дійсну реальність він сприймав у єдності суб'єкта й об'єкта. Тому предметне поле досліджуваного феномена поширювалося й на категорію «буття». Однак, незважаючи на це, істинним суб'єктом у гегелівській теорії була людина. Г. Гегель розкрив шлях від чуттєвого пізнання до самоусвідомлення й розуму. Отже, людина як суб'єкт не тільки підвладна умовам життя, чинному устрою та цінностям, але й вільно використовує власний розум для впорядкування дійсності відповідно до свого розумного мислення. Критерій розуму (в тлумаченні філософа) відкриває людині природу духа і веде до здобуття нею свободи.

Відмова від гносеоцентризму в пізнанні суб'єкта спричинила появу ірраціоналістичної філософської течії – філософії життя (А. Бергсон, В. Дільтей, Г. Зіммель, Ф. Ніцше, О. Шпенглер та ін.), яка пріоритетом визнала емпіричного суб'єкта з його життєвим досвідом, а основою методологією – «раціональність життя й живого» [11]. Зрозуміло, що ігнорування цього факту класичною філософією зумовило формування уявлення про «суб'єкт» як категорію високого рівня абстракції (за висловом Д. Леонтьєва), позбавленого цілісності та ціннісного виміру. Проте й надмірне піднесення «життєвого» життя не сприяло, на думку Г. Ріккерта, розкриттю істинної сутності суб'єкта, адже його становлення варто розглядати в умовах засвоєння трансцендентного світу цінностей [12]. У полеміці з представниками філософії життя, у поглядах яких домінував ціннісний релятивізм, автор утверджував пріоритет ціннісно-орієнтованої пізнавальної спрямованості суб'єкта, її вплив на оцінку людиною дійсності.

«Нова онтологія» у поглядах М. Хайдеггера, К. Ясперса і Н. Гартмана з її акцентом на подієвості існування, увагою до діалогічності та комунікативності простору «Я» та-

кож долали надмірну абстрактність потрактуванню суб'єкта. Альтернативою «суб'єкта пізнання» став «когнітивний агент», який поставав у контексті діяльнісного і процесного аспектів осягнення довкілля (з урахуванням принципу відображення, змістово-інтуїтивного, конструктивного, творчого й аксіологічного підходів). У такий спосіб відбувалася трансформація суб'єкта, його вихід із дихотомії «суб'єкт – об'єкт» та поява нового рівня усвідомлення – «людина – світ». Як зазначає М. Бердяєв, «суб'єкт гносеології не є буття, він протистоїть буттю. Людина ж є буття» [13, с. 220], а отже, пізнання – це «ставлення буття до буття, творчий акт у бутті» [13, с. 221]. Розмірковуючи про духовність людини, він визначив творчі засади її суб'єктності та суб'єктивно-індивідуальні засади творчості, розвинув фундаментальну ідею свободи. Саме завдяки зміні бачення людини і світу відбувся перехід від гносеологічних до онтологічних мислещем розуміння її суб'єктності сутності.

Загалом, філософські традиції ХХ століття визначили антропологічний контекст дослідження суб'єкта, потім, критикуючи, «зничили» його (дезантропологічна модель) і «воскресили». Таким чином, шлях від наукового обґрунтування протиставлення суб'єкта й об'єкта чітко визначеними характеристиками (класична філософія) до нівелювання відмінностей у філософському дискурсі постмодернізму розширив традиційні підходи до наукового аналізу. Ідеться про те, що в модернізмі пізнавальний аспект сутнісних ознак суб'єкта поступився буттєвому («Я – є»). Особистісність стала визначальним конструктом в інтерпретаційних моделях. Відкриття постмодернізму поставило існування суб'єкта під сумнів. Із позиції О. Ільїна, в онтологічному контексті це означало невизнання своєрідності, цілісності, автономності й усвідомленості, тобто суб'єктності людини. У гносеологічному – неможливість «чистого» пізнання світу й самого себе, а отже, пізнання предметів такими, якими вони є [14]. Опис світу за загальними універсальними теоріями визнавався нереальним, а суб'єкт розчинився під впливом різних дискурсивних практик. Однак відхід від радикального скептицизму в пізньому постмодернізмі «воскресив суб'єкта».

У сучасних умовах категорія «суб'єкт» наповнилася новим змістом та постала в дослідженнях не статично, а динамічно, тобто відображає «здатність бути суб'єктом». Крім того, її змістові ознаки потрібно диференціювати від семантично відмінного терміна «суб'єктивність», яким часто послу-



говуються філософи в контексті осмислення процесу ставлення реального суб'єкта до об'єктивного буття, тобто індивідуального, оцінювального сприймання суб'єктом дійсності. Із позиції Л. Шабатури, суб'єктність є частиною суб'єктивності, вона вказує на особливу соціальну форму існування суб'єктивного [8].

Беззаперечним є осмислення суб'єктоутворюювальних основи буття людини. Ціннісності, зважаючи на означене, набувають ідеї «самопричинності» субстанції Б. Спінози, «самодіяльності» монад Г. Лейбніца, «самовизначення» й «самопокладання Я» І. Канта і Й. Фіхте, «для-себе-буття» Г. Гегеля, «самозміни» К. Маркса, «самобуття» К. Ясперса і Ж.-П. Сартра. Інтерпретаційний потенціал та вплив суспільних трансформацій, у яких особистість набула нового статусу – діяча, сприяли подальшому формуванню уявлення про «самоспрямовану соціальність», що надала суб'єктності нових ознак. Будучи пов'язаними із соціальною активністю, вони постали у формах інтерсуб'єктності. Це відкриття визначило перспективність дослідження впливу соціальних інтеракцій на становлення суб'єктної сутності особистості, а в нашому дослідженні – педагогічного середовища, орієнтованого на співдію. У розумінні Т. Тузової, суб'єктність потрібно розглядати як екзистенційну умову соціальних процесів, онтологічну передумову розвитку й реалізації творчого потенціалу людини, внутрішньої свободи, розширення об'єктивних можливостей її особистісної самореалізації, тобто практичне завдання соціального аспекту життєздійснення, план реального існування людини [15]. Водночас авторка наголошує на осмисленні й обґрунтуванні суб'єктності як онтологічної сутності (тобто вказівка на її духовно-моральний вимір).

Обґрунтування статусу суб'єктності особистості знаходимо в працях К. Войтили [16]. Його антропологічні погляди в річищі феноменологічного томізму долають протиставлення суб'єктивного й об'єктивного та підводять до розкриття конкретики існування людини, тобто дійсності свідомого суб'єкта «у такому значення, якого набирає специфічно людська суб'єктність завдяки свідомості (вихід з чистого «Я» – О.Г.). Здається, що такою є саме особова суб'єктність» [16, с. 19]. Отриманий досвід і переживання для К. Войтили є тими проявами, у яких відбувається «виявлення» особи як суб'єкта. Переживаючи свої вчинки, досвід (а разом із цим і власну суб'єктність), образ людини, у його баченні, стає правдивим і повним. Крім того, акцент на «тому, що не піддається редукції» в люди-

ні, тобто того, що забезпечує її неповторність у світі, відображає значущість цілісного погляду на специфіку суб'єктності та неприпустимість спрощеної, схематичної її інтерпретації. У витлумаченні К. Войтили суб'єкт, що переживає самого себе як конкретне «Я», віднаходить його у формах самості, самоусвідомлення («самопосідання») і саморегулювання («самопанування»). Отже, людина «сама собі одночасно дана й задана» [16, с. 24]. А це і є, на думку К. Войтили, істинна суб'єктність, структури якої заповнені досвідом переживання моральної цінності, добра чи зла. Дослідження переживань доповнює уявлення про суб'єктність як конкретну реальність, виходячи за межі чисто метафізичного пізнання та окреслюючи точніше складність природи людини. Очевидно, що сформульовані К. Войтилою концептуальні засади розуміння та дослідження суб'єктності особистості визначають потребу розгляду людини у єдності фізичного (тіло) та духовного (душа) вимірів її буття. Зважаючи на це, актуалізується осмислення суб'єктності філософською антропологією та етикою.

Реальність існування суб'єктності забезпечують зусилля особистості до самотворення. Це реалізація потенційно можливого на засадах потенційно даного. Тому вважаємо, що поєднання актуального й потенційного сприяє структуруванню досвіду особистості, індивідуалізує його, уможливило формування самосуб'єктності в нових соціокультурних контекстах.

У сучасній філософській інтерпретації феномен суб'єктності пов'язаний із його концептуалізацією. До того ж не тільки «трансцендентальною визначеністю» (Д. Зубова), але й атрибутивною властивістю – «бути рефлексивним агентом соціальних трансформацій, «Я-діяльним», актором історичних перетворень, що безперервно розв'язує суперечності, здійснює вибір, самовизначається в смисловому просторі» [17, с. 8]. Відмова від гносеоцентризму поставила, з одного боку, проблему подолання абстрактно-умоглядного підходу до людини, а з іншого – домінування традиційних поглядів антропоцентризму. Ідеться про створення багаторівневої онтологічної моделі, що презентує суб'єктність як цілісність, яка виникає в самому бутті та функціонує на межі особистісного й позаособистісного, відображаючи діяльні здатності людини.

На перетині природних і соціальних, громадських та індивідуальних якостей суб'єкта досліджується суб'єктність особистості в соціальній філософії. Визначенням її статусу як специфічного «мо-

дального оператора» акцентовано на спрямованості, її активності, зокрема щодо способу самовизначення (вибір і прийняття рішень, проблемність і гармонізація дійсності), форми самореалізації (інтерактивність способів взаємодії та продуктивність результатів діяльності) та відповідального розпорядження свободою в обмежених просторово-часових рамках. Крім того, визначено процесовий характер самості «Я» з виокремленням завдань, які людині потрібно розв'язати, щоб зробити світ своїм (від пізнання через формування суб'єктивного ставлення до перетворення світу). Уважаємо, що перелічене артикулює феномен занурення соціального суб'єкта в дійсність, в якій відбувається творення ним себе і світу, цілеспрямована діяльність у складно організованих, нестабільних обставинах життя. Саме тут створюються умови для нескінченної кількості потенційних сценаріїв самопрояву особистості, пошуку нею способів самоздійснення.

На складності розуміння суб'єктності наголошують С. Гончаров і Н. Попова. Автори зазначають, що механістична логіка пізнання цього феномена (через «інше») не може пояснити самоспрямовані процеси (самовизначення, самодіяльність, самореалізацію тощо). Отже, зовнішня зумовленість особистісних проявів – не достатня підстава для інтерпретаційних стратегій осмислення людського буття. Тому орієнтація на ставлення до самого себе є головною діалектикоутворювальною обставиною суб'єктності. Дослідники аналізують її в аспекті самодії, вільного розгортання потенцій і сил, як людську самодіяльність [9, с. 185]. У такому потрактуванні суб'єктність постає як онтологічний феномен, що відображає дійсну цілісність суб'єкта у вимірах «спричинювального» і «спричиненого». Вартісним у цьому контексті є відокремлення діяльності від самодіяльності, змін об'єкта від самозмін суб'єкта, функцій виконавчих від нормотворчих тощо, тобто заміна інобуття власним буттям, що розширює простір особистих свобод, прав, не знімаючи питання про обов'язки й відповідальність. Крім того, залишається актуальною проблема самоактивності відповідно до цінностей і знань, які, інтеріоризуючись, набувають для людини особистісного смислу. Тому суб'єктність постає як основа тлумачення людиною зовнішньої реальності.

Прагнення не тільки відтворювати, але і творити, розвиватися також становить зміст суб'єктності. Однак її розгортання не можливе без змін схем мислєдїяльності про себе і світ. Їх виникнення уможливує

лише ситуація двосуб'єктності співдії (а не маніпулятивна стратегія впливу та / або виконавчий послух).

Засадничі питання суб'єктності активно досліджуються філософією освіти, яка стала, на думку В. Скотного, «основою сучасної освітньо-педагогічної доктрини» [2, с. 7]. У її межах обґрунтовано репрезентованість суб'єктнісних проявів в освітніх і виховних процесах, доведено, що особистісна орієнтація освіти потребує адекватного «світоглядно-ціннісного забезпечення», «ціннісного стимулювання», а діалогічна, партнерська співдія долає розбіжності «між цінностями, що декларуються в педагогічній практиці, і тими, що реально функціонують у педагогічній дійсності та за її межами в суспільному житті загалом» [1, с. 188]. Так, глибоко осмислюючи складність сучасного світу у вимірах раціонального й ірраціонального, В. Скотний розглядав освіту як духовну силу, що зберігає й консолідує творчі можливості людини та людства. Він актуалізував потребу переміщення спрямованості педагогічного ідеалу від соціально орієнтованого до конструювання нової людини з параметрами, не заданими конкретно історичними інтересами суспільства. Це ставить питання про професійну підготовку освітян, здатних реалізувати принципи гуманістичного виховання. Саме в умовах інтелектуально-духовної співдії учасників освітнього процесу діалог є тим засобом, який сприяє скеруванню в сприятливе річшще максимальної реалізації власного потенціалу тими, хто навчається, адже під час саме таких взаємин акцент переносить на глибоко інтимні, самобутні особливості, щирісердні якості, переживання [2, с. 274].

На засадах суб'єктнісної оцінки контексту та стратегій організації навчання побудовано дослідження С. Ганаби. Авторка презентувала філософію дидактики (як соціокультурної і дискурсивної практики). Крім того, визначила основні положення та напрями переорієнтації теорії навчання в сучасних умовах, зокрема важливість розуміння знання як джерела особистісних самозмін; самоцінність особистого досвіду і життєвої практики, що забезпечені простором свободи тієї освітньої діяльності, яка (як відкрита, складна система) сама перебуває в процесі самостановлення; конструктивний і творчий підхід до отримання знань; ділова співпраця; застосування відкритих, нелінійних методів навчання, спрямованих на розвиток і самотрансформацію особистості; переосмислення життєвого досвіду суб'єктів освітнього процесу та світоглядних орієнтирів особистості; визнання кому-



нікативної природи освіти, особистості й знання [3]. Такий підхід вважаємо продуктивним, оскільки він заснований на окресленні сутнісних характеристик навчальної діяльності школяра, який живе і діє в умовах викликів сьогодення та буде творити власну історію та історію людства в перспективі, зокрема її когнітивний аспект. Розглядаємо розуміння навчання з позиції теперішнього і майбутнього визначальною ознакою філософії дидактики, а її використання (як методологічної основи осучаснення освітнього процесу) – продуктивним елементом створення цілісної освітньої системи, здатної актуалізувати когнітивні та особистісні ресурси суб'єкта учіння.

Отже, онтофеноменологічний та аксіологічний контексти осмислення освітнього процесу в «дусі епохи» не оминають питання інноваційного потенціалу особистості, здатної до самонавчання й самостійної життєвої творчості, окреслюючи цим орієнтири філософського аналізу освітньо-педагогічних проблем та можливостей вирішення на тлі викликів глобалізації. Ідеться про розгляд шкільної освіти в широкому світоглядному аспекті, що протистоїть утилітарному. Особливо актуальним тут, на думку В. Скотного, є «побудова нової системи цінностей, яка дає людині життєві орієнтири, які відповідають її індивідуальності, гарантують її адаптацію у світі, що швидко змінюється, і духовну незалежність. Це дуже складна робота особистості над собою, оскільки система цінностей, яка заново формується, може стати життєздатною тільки тоді, коли нові її елементи є більш узагальненими, ніж ті, які ними заміщені» [2, с. 279]. Таку розлогу цитату ми використали для витлумачення сутнісних характеристик перетворень, які постулюються в сучасних умовах і вимагають зміни парадигмального підходу до змістово-організаційних особливостей освіти та виховання, завдяки яким реалізується основна мета – розвиток особистості з «відкритою відповідальною свідомістю».

Висновки з проведеного дослідження. Зауважимо, що філософська традиція дослідження суб'єктності пов'язана, з одного боку, з її осмисленням у сфері духовно-практичного засвоєння світу, а з іншого – того буттєвого контексту, який визначається хронотопом життєздійснення особистості, тобто часом і простором її існування. Зважаючи на це, філософсько-освітній дискурс відкриває перспективи для привнесення гносеологічного, світоглядного, аксіологічного тощо поглядів на людину в площину педагогічної співдії. Генеровані ідеї суб'єктності особистості та можливо-

сті її розвитку в учнів декларуємо в новому напрямі психолого-педагогічного знання, педагогічного мислення та практичної діяльності сучасного вчителя – психопедагогіці суб'єктності. Її орієнтованість на самоактивність, самоздійснення, проектування смислів суб'єктами освітнього процесу в ситуації педагогічної співдії відповідає сучасному уявленню про значущість миследіяльної дидактики, смислової педагогіки та гуманітарного підходу в організації вітчизняного освітнього простору.

Перспективу подальших наукових розвідок убачаємо в розробленні технологічних аспектів реалізації суб'єктно-розвивального підходу в освітньому процесі як пріоритету освітніх інновацій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Філософія освіти: навч. посібн. / за заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. Київ, 2009. 329 с.
2. Скотний В.Г. Філософія освіти: екзистенція ірраціонального в раціональному. Дрогобич, 2004. 348 с.
3. Ганаба С.О. Філософія дидактики: контексти, стратегії, практики. Суми, 2015. 334 с.
4. Laverty M.J. Conceiving education: The creative task before us. *Theory and Research in Education*. 2014. Vol. 12(1). pp. 109–119.
5. *The Oxford Handbook of Philosophy of Education* / H. Siegel (Eds). Oxford : Oxford University Press, 2009. URL: <https://global.oup.com/academic/>.
6. Schulz R.M. *Philosophy of Education and Science Education: A Vital but Underdeveloped Relationship*. URL: <https://www.researchgate.net/publication/>.
7. *Transformative Pedagogies for Teacher Education. Moving Towards Critical Praxis in an Era of Change* / A.E. Lopez & E.L. Olan. Greenwich, NJ, 2018. 226 p.
8. Шабатура Л. М. Субъектность как личностная основа развития. URL: http://www.culturalnet.ru/cong_files/Shabatura_L_4congress.doc.
9. Гончаров С.З., Попова Н.В. Креативность принципа субъектности в философии. *Научный ежегодник Института философии и права Уральского отделения РАН*. 2008. Вып. 8. С. 180–197.
10. Фихте И. Г. Факты сознания. Назначение человека. Наукоучение: пер. с нем. Минск, 2000. 784 с.
11. Есина О. Ю. Проблема эмпирического субъекта: от классической к постнеклассической рациональности: автореф. дис. ... к. филос. наук: 09.00.03 / Саратов. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. Саратов, 2012. 16 с.
12. Риккерт Г. Философия жизни: пер. с нем. Київ, 1998. 512 с.
13. Бердяев Н.А. Творчество и объективация / сост. А. Г. Шиманский, Ю.О. Шиманская. Минск, 2000. 304 с.
14. Ильин А.Н. Субъект в пространстве философии постмодернизма. *Знание. Понимание. Умение: электр. журнал*. 2010. № 1. URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/1/Ilyin_Subject.
15. Тузова Т.М. Субъектность как проблема и задача. *Мировоззренческий и философско-методологические основания инновационного развития современно-*

го общества: Беларусь, регион, мир: матер. междунар. науч. конфер. (Минск, 5–6 ноября 2008 г.). Минск, 2008. С. 50–59.

16. Войтила К. Суб'єктність і «те, що не піддається редукції» в людині. Досвід людської особи: нариси з філософської антропології. Львів, 2000. С. 18–27.

17. Зубова Д.А. Феномен субъектности в пространстве современной философской рефлексии : автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Южн. федер. ун-т. Ростов-на-Дону, 2011. URL: <http://www.disscat.com/content/fenomen-subektnosti-v-prostranstve-sovremennoi-filosofskoi-refleksii>.

УДК 159.964

РОЗВИТОК РЕФЛЕКСИВНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ-ПРАКТИКІВ У ПРОЦЕСІ ГЛИБИННОГО ПІЗНАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ПРОБЛЕМИ

Дметерко Н.В., к. психол. н.,
доцент кафедри практичної психології
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті розкрито особливості та умови розвитку рефлексивного мислення майбутніх психологів-практиків у процесі глибокого пізнання особистісної проблеми. Установлено, що умовами розвитку рефлексивного мислення є об'єктивація протиріч в емпіричному матеріалі респондента, позитивний характер дезінтеграції, пізнання внутрішніх тенденцій та їх глибоких витоків. Визначено зміни рефлексивного мислення суб'єкта, які полягають у підвищенні ефективності способів подолання стресу або складних життєвих та професійних ситуацій; актуалізації мотивації самопізнання; зниженні захисних реакцій як способів поведінки освоєння.

Ключові слова: рефлексивне мислення, особистісна проблема, глибока психокорекція, психологічні захисти, самоорганізація, внутрішні тенденції.

Дметерко Н.В. РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ-ПРАКТИКОВ В ПРОЦЕССЕ ГЛУБИННОГО ПОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ПРОБЛЕМЫ

В статье раскрыты особенности и условия развития рефлексивного мышления будущих психологов-практиков в процессе глубинного познания личностной проблемы. Установлено, что условиями развития рефлексивного мышления являются: объективация противоречий в эмпирическом материале респондента, позитивный характер дезинтеграции, познание внутренних тенденций психики и их глубинных истоков. Определены изменения рефлексивного мышления субъекта, которые заключаются в повышении эффективности способов преодоления стресса или сложных жизненных и профессиональных ситуаций; актуализации мотивации самопознания; снижении защитных реакций как способов совладающего поведения.

Ключевые слова: рефлексивное мышление, личностная проблема, глубинная психокоррекция, психологические защиты, самоорганизация, внутренние тенденции.

Dmeterko N.V. DEVELOPMENT OF REFLECTIVE THINKING OF FUTURE PSYCHOLOGIST PRACTITIONER IN THE PROCESS DEEP COGNITION OF PERSONALITY PROBLEM

The article represents the features of development of reflection thinking of future practical psychologists-workers in the process of deep cognition of personality problem. According the psychodynamic approach personality problem is considered as the stabilized internal contradiction psyche, which is determined deep-psychology trends and unavailable for self cognition. The intellectual problem and the personality problem are different types of vagueness. In the process of solving these types problem, specific conditions are created for the development of subject's reflective thinking. The personality problem is masked for reflection of the subject due to action of psychological defenses. It performance are contradictions in the empiric material of the respondent, which are manifestation of conflict between trend "to life" and trend "to psychological death". It is defined ppsychological conditions for development of the reflective thinking of human: objectification, positivity disintegration, cognition of internal trends and their origins. Problematic as psychological condition of actualizations of thinking due to correction process which objectifies personality contradictions. These contradictions become the subject of rethinking and reflection of respondent. It is shown that these psychological conditions are provided by methods of deep psychological correction: visualized representation, dialogue, interpretation.

On the basis of analysis of empiric material is defined the quality changes of the reflective thinking. These changes are due to the passage of deep psychological correction by future psychologist practitioner. The criteria of development of the reflective thinking are such: optimization of ways decision of professional tasks and situations of interpersonally cooperation, actualization of self-cognition, reduced protective reactions.

Key words: reflective thinking, personal problem, deep psychological correction, psychological defenses, self-organization, internal trends.