УДК 37.035:316.752
DOI: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-4(187)-60-66

Винничук Рената **ORCID iD** http://orcid.org/0000-0002-1508-7984
Кравченко Любов **ORCID iD** http://orcid.org/0000-0003-0011-609X

ПОЛІПАРАДИГМАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТІ: КУЛЬТУРОЛОГІЧНО-АКСІОЛОГІЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ

У руслі традиційної, особистісної, інтеграційно-компетентнісної освітніх парадигм реалізоване дослідницьке завдання поліпарадигмального аналізу проблеми цінностей особистості в сучасній загальній і професійній освіті з урахуванням методологічного, теоретичного і технологічного інструментарію культурологічно-аксіологічного наукового підходу; з'ясовано особливу значущість ціннісно-смислової спрямованості сучасної освіти на обґрунтування та створення умов становлення й розвитку особистості як людини культури, відповідального творця власного життя в гармонії з соціальним оточенням.

Ключові слова: особистість; освіта; поліпарадигмальний аналіз; культурологічно-аксіологічний підхід; цінності людини культури

Постановка проблеми. Актуальність завдання формування загальнолюдських і професійних цінностей студентської молоді нині обумовлена низкою чинників, зокрема, сучасним станом українського суспільства, коли в умовах існування гострих проблем його духовного оздоровлення й відродження відбувається інтенсивний пошук цивілізаційних орієнтирів розвитку. На вирішення завдань професійного становлення сучасної молоді спрямовано Національну доктрину розвитку освіти України у XXI столітті, закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національну програму виховання дітей та учнівської молоді в Україні, положення Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти, вимоги низки інших важливих державних документів (Концепція безперервної системи національного виховання, Концепція позакласної виховної роботи в загальноосвітній школі, Концепція Нової школи тощо). І в цих документах, і в матеріалах із досвіду педагогічної діяльності та дослідницьких джерелах знаходимо думки про те, що нині людство хвилює криза загальнолюдських цінностей, згадка про яку стала вже звичним публіцистичним штампом. Водночас акцентовано завдання розв'язання соціальної кризової ситуації саме як ціннісної кризи, оскільки економічна криза означає насамперед неефективність економіки внаслідок порушення економічних зв'язків і відносин, криза ідей свідчить про те, що попередні ідеї не здатні більше функціонувати в якості норми чи спонукального ідеалу. У такому випадку говорять не про кризу загальнолюдських цінностей, а про проблеми попереднього способу життя як людства, так і національних систем цінностей, що нині зумовлює цілеспрямований пошук тих парадигм свідомості, які не приймають насильства, війн, класових обмеженостей. Натомість вони визнають самоцінність кожної особистості, утверджують принцип свободи, ідею спільного світового дому, в якому комфортно почуває себе кожна людина, шукаючи сенс власного життя і професійної самореалізації, гармонійний із запитами соціуму та реалізований відповідними системами освіти.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій уможливив виявлення того, що у XX ст. проблема цінностей освіти розгортається в дослідженнях представників феноменології, есенціалізму (Р. Пітерс, М. Поляні та ін.), герменевтики, персоналізму (Дж. Батлер, Г. Хорн та ін.), екзистенціалізму (Ж. Марітен та ін.), експериментализму (Дж. Дьюї, Т. Бремелд та ін.). Ця значна дослідницька активність свідчить про неподоланність вихідної філософської колізії – розуму і цінностей. Лінія розмежування проходить для філософських шкіл через проблему раціональної чи моральної (ціннісної) визначеності світу; водночас розуміння культури (освіти – її складника) як системи цінностей відображене в аксіологічних концепціях В. Віндельбанда, Н. Гартмана, Дж. Дьюї, Г. Ріккерта, П. Сорокіна, А. Тойнбі, М. Шелера, О. Шпенглера. Проблемі співвідношення культури і цінностей присвячені роботи С. Анісімова, А. Арнольдова, Г. Вижлєцова, О. Дробницького, А. Здравомислова, В. Малахова, Е. Соколова, В. Тугаринова, Н. Чавчавадзе та ін.

Розроблення теорії особистісно зорієнтованої освіти починається в кінці 80-х – на початку 90-х років минулого століття. Нині можемо говорити про існування низки

© Винничук Р. В., Кравченко Л. М.

концепцій особистісно зорієнтованого навчання й виховання у вітчизняній педагогіці (М. Алексєєв, І. Бех, Н. Бібік, Є. Бондаревська, М. Гузик, А. Плигін, С. Подмазін, В. Рибалка, О. Савченко, В. Сєриков, І. Якиманська та ін.), які актуалізують аксіологічні основи освітньої діяльності. Найвідоміші з них: культурологічна концепція Є. Бондаревської, особистісно орієнтована (особистісно розвивальна) освіта В. Сєрикова, особистісно орієнтоване розвивальне навчання І. Якиманської, практико-орієнтована концепція особистісно орієнтованого освітнього процесу М. Кузнєцова, особистісно розвивальне навчання Є. Шиянова та І. Котової, особистісно зорієнтоване навчання М. Алексєєва, семестрово-блочно-залікова система С. Подмазіна, концепція освітнього розвитку М. Гузика.

У психологічних дослідженнях проблема цінностей розглядається в контексті обґрунтування базових понять: О. Асмолов, Ш. Надірашвілі, Д. Узнадзе, Ш. Чхартишвілі пов'язують сформовану систему цінностей із наявністю психологічної установки; К. Волков, В. М'ясищев, Л. Фрідман – з психологічним ставленням; Л. Божович, Т. Коннікова – зі спрямованістю особистості. У педагогіці на основі праць О. Бондаревської, Г. Ващенка, О. Вишневського, О. Сухомлинської проблема формування системи освітніх цінностей порушується у зв'язку з вирішенням таких завдань: гуманізація навчально-виховного процесу вищої школи (М. Євтух, Н. Крилова, І. Смолюк, Р. Скульський, Г. Шевченко та ін.); формування особистості вчителя в системі вищої педагогічної освіти (І. Зязюн, Н. Кузьміна, О. Мороз, В. Сластьонін, Н. Ткачова, Є. Шиянов, О. Щербаков та ін.); формування професійно-педагогічної культури (В. Гриньова, В. Зелюк, І. Ісаєв, Л. Кравченко, Т. Левашова, Л. Нечепоренко та ін.).

Метою пропонованої розвідки є поліпарадигмальний аналіз проблеми цінностей особистості в сучасній загальній і професійній освіті з урахуванням методологічного, теоретичного і технологічного інструментарію культурологічно-аксіологічного наукового підходу.

Викладення основного матеріалу. Освіта як навчання й органічно пов'язане з ним виховання особистості [7, с. 615] є однією з найширших педагогічних категорій. Цим пояснюємо факт, що в більшості проаналізованих нами досліджень (Є. Бондаревська, В. Сєриков, М. Кузнєцов, А. Плигін) ідеться про особистісно зорієнтовану освіту й значно рідше (М. Алексєєв, А. Хуторський, І. Якиманська) говориться про особистісно зорієнтоване навчання. Кінцевою метою освіти вважають розвиток особистості, а її головною функцією – «розкрити індивідуальність кожного, створити умови для його розвитку, забезпечити становлення засобами освіти критичності, самостійності, ініціативи, творчості, їх виявів у мисленні й поведінці» [16, с. 24]. Зміщення акцентів зі «знаннєвої» до розвивальної парадигми головною метою освіти визначило вміння самостійно здобувати знання, оволодівати методами наукового пізнання, раціональними прийомами й способами мислительної та практичної діяльності. Пізнання нині розглядається вченими як активна діяльність суб'єкта в освоєнні світу, що відзначається цілісністю і цінністю. Це, в свою чергу, актуалізує сучасні аксіологічні засади – як суспільні стосовно самої системи освіти, так і індивідно-особистісні у формі відповідних запитам соціуму цінностей.

Із часом усе чіткішим стало усвідомлення, що орієнтація лише на знання не може задовольнити посталих потреб, що матеріальне виробництво організується в межах прагматичних відносин і в цих умовах необхідною є така «підготовка людини, яка б дозволила їй включитися в існуючу систему виробничих відносин. Виховання ж пристосовує індивіда до існуючої системи соціальних відносин; формування особистості у розумінні цього слова, тобто – саморозвиток індивіда, є власною проблемою кожного, побічним і найчастіше випадковим результатом» [6, с. 14].

Особистісно зорієнтована модель освіти як умова «активної, різносторонньої діяльності людини (будь-якого віку), у процесі якої відбувається становлення й розвиток особистості в різноманітті її здібностей», своєю метою має «становлення індивідуальності на основі вивчення кожного; проектування й організацію умов для розкриття, становлення, прояву його як особистості» [16, с. 34], а змістом освітнього процесу стає динаміка якостей і станів суб'єктів цього процесу», «компоненти та рівні компетентності особистості, які формуються в освітній діяльності й можуть бути зафіксованими як її власний результат на конкретний час» [11, с. 51]. За таких обставин давати людині освіту – означає змінювати її, перетворювати, розвивати особистість, адже освіченим є «не просто випускник…, який вивчив науки, що їх викладали, а людина, здатна до співпереживань, готова до вільного гуманістично орієнтованого вибору, індивідуального зусилля й самостійної, компетентної та відповідальної дії в політичному, економічному, професійному і культурному житті. Вона поважає себе й інших, терпима до представників інших культур і національностей, незалежна в судженнях та відкрита для іншого судження й несподіваної думки» [4]. Водночас І. Бех зауважує, що створення кожною наукою системи понять зумовлюється й поступальним розвитком, відкриттям і поясненням нових явищ, які перебувають у певному взаємозв'язку. Проте, на думку вченого, науковий пошук – це не тільки рух у ширину досліджуваного, а й у глибини вже пізнаного, проникнення в сутність іншого порядку, встановлення складніших, диференційованих за змістом закономірностей, ніж у попередників» [2].

Підтримуємо думку вчених стосовно того, що аксіологічний потенціал освіти міститься вже у відмінностях понять «навченість» та «освіченість»: синонім першого – інформованість, друге розглядають як характеристику розвитку особистості: «Навченість через оволодіння знан-

© Винничук Р. В., Кравченко Л. М.

нями, вміннями, навичками забезпечує соціальну й професійну адаптацію в суспільстві; освіченість передбачає індивідуальне сприйняття світу, можливість його творчого перетворення, широке використання суб'єктного досвіду в інтерпретації фактів, явищ, подій навколишньої дійсності на основі особистісно-значущих цінностей і внутрішніх установок» [1, с. 8]. Тому результатом сучасної освіти має бути не навченість, а «становлення особистості – самобутньої, унікальної, творчої, що має власні цілі й цінності в житті» [4, с. 26].

Поняття «освіченість» нині науковцями лише розробляється, його критерії сформовані не до кінця; переважно такими критеріями вважають самостійність, ініціативність, креативність, гнучкість мислення; від себе додамо – відповідна система цінностей. Важливим чинником вважають також активну участь у процесі навчання учня чи студента. Слушним є зауваження І. Якиманської, що «навчити в принципі можна всьому й будь-кого. А ось навчатися, щоб стати освіченим, кожен має сам шляхом організації власної діяльності на основі особистих потреб, інтересів, устремлінь, використовуючи індивідуально вироблені способи навчальної роботи й керуючись особистісним ставленням до неї»; «Знеособлених знань не буває», – наголошують учені [1, с. 13; 16].

Гострою проблемою освіти завжди була проблема формування особистості, яка відповідає новим вимогам сучасності (від античності до суспільства знань). Спочатку це призвело до ідеалізації цінностей знання в класно-урочній теорії Я. Коменського, яка впродовж кількох століть залишалася незмінним надбанням освіти. Уперше вчений сформулював ідею неперервної освіти, адже життєвий шлях людини розглядався ним як освіта [9]. Тому головне завдання освіти в цій парадигмі полягало в необхідності навчати «всіх, усьому, ґрунтовно». Коменський підкреслював, що посередніх необхідно навчати, щоб «із них була яка-небудь користь», а здібних – щоб «через рухливість свого розуму вони не спрямовували його на погані справи і не загинули від власних помилок» [5]. Ці важливі для свого часу позиції були підтримані педагогами-ідеологами Просвітництва (К. Гельвецій, Ж.-Ж. Руссо, І. Песталоцці, І. Гербарт та ін.), які збагатили цінність знання ідеями свободи й гідності. Вони визнавали не лише цінність знання, а й, насамперед, право на знання, і поставили питання про створення системи загальної освіти. Відтак, вимога до масової школи полягала в тому, щоб сформувати особистість, здатну застосовувати отримані знання на користь суспільства.

Пізніше раціоналістичні підходи до цінності знання також не мали однозначного тлумачення: одні вчені розглядали цю цінність як суспільну потребу (Ф. Бекон), інші – як особливість характеру людини (Т. Гоббс), вроджену здібність (Р. Декарт), основу моральності (Б. Паскаль), чинник удосконалення людини та можливість перетворення природи (Б. Спіноза) тощо. Об'єднувальною ознакою залишалося те, що всі погляди на цінність освіти започаткували розвиток філософії й теоретичні основи педагогіки наступних століть. Власний погляд на ідею цінностей мали класики німецької філософії (Г. Гегель, Ф. Ніцше, Г. Ріккерт, Г. Мюнстерберг та ін.), що утвердили цінності освіти й виховання у суспільному бутті: освічена людина як духовна істота спроможна керувати своїми почуттями (Гегель); творити нові цінності і бути здатною до саморозвитку (Ніцше). Також зроблено спробу розмежувати цінності на життєві та культурні (Г. Мюнстерберг); класифікувати їх як логічні (цінності зовнішнього світу, людини, природи, історії, розуму), естетичні (гармонія зовнішнього світу, емоційні стани людини, мистецтво), етичні (цінності прогресу, саморозвитку, права, моралі) та метафізичні (творчість, одкровення, всесвіт, людство, понад-Я) [13, с. 24–25]. Зрештою, формування окремого напряму філософських досліджень – аксіології (Г. Лотце, В. Віндельбанд, Г. Ріккерт та ін.) сприяло низці цікавих підходів. Ріккерт, наприклад, протиставляв світ культури й освіти як сферу панування цінностей, світові природи, де панують закони (закони свідчать про те, що є і неминуче мусить бути, цінності – про те, що має бути, вони становлять інший модус буття, ухвалюють щось, наказують, вимагають, закликають), це підштовхувало до думки про відносність самих цінностей для цивілізації, яка живе доти, поки непорушні її моральні закони; Лотце й Віндельбанд розглядали цінності як норми, що утворюють загальний план і основу культуротворчої діяльності (на погляди вчених значний вплив мали запити індустріального суспільства). Система початкової та середньої освіти, на думку цих учених формувалася у площині двох ціннісних векторів: класичного (гуманітарного знання) та реального (практично зорієнтованого знання). З позицій першого вектору цінність освіти і знання розглядалася в контексті розвитку особистості; з позицій другого – як засіб практичної користі для виживання в навколишньому світі.

Дослідження прогресивних учених, які підкреслювали небезпеку співвідношення між знаннями для користі та знаннями для формування моральності людини (Дж. Дьюї, Б. Рассел, Б. Кроче та ін.), привели до визначення ними таких цінностей у теорії педагогічної аксіології: адаптація учнів до умов суспільного життя, пріоритети внутрішнього світу особистості у процесі навчання, створення умов для самореалізації потенційних можливостей людини тощо. Така соціально-психологічна спрямованість освітніх цінностей започаткувала вагомі наукові пошуки в подальшому.

Культурологічна освітня парадигма у кінці XX – на поч. XXI ст. проголосила кінцевою метою освіти «конструювання особистістю власного світу, створення умов для розвитку й функціонування учня як суб'єкта навчальної діяльності, зацікавленого в самозміні й здатної до неї»

© Винничук Р. В., Кравченко Л. М.

[12, с. 18]. З цього приводу В. Зінченко зауважує, що в «…теорії поетапного формування розумових дій, пов'язаній з іменем П. Гальперіна, у теорії навчальної діяльності Д. Ельконіна і В. Давидова розроблялась насамперед операційно-технічна, змістова сторона навчання й освіти. В останній теорії, правда, вже досить давно розробляється проблема рефлексії, що є суттєвим кроком якщо не до особистісного, то до суб'єктного знання» [9].

Ці положення стали методологічною основою для формування поняття «суб'єктно-орієнтоване» й «особистісно-орієнтоване» навчання, «суб'єктна» й «особистісно орієнтована освіта». У суб'єктній освіті акцентується самостійність і активність тих, хто навчається, але лише в операційно-технічному сенсі, стосовно застосування знань і вмінь, відтворення дій за зразком, алгоритмом, проведення «квазідослідження». Учень реалізує програму того, хто навчає. «Смислова, ціннісно-емоційна сфера особистості, її задіяння й розвиток… представлені або як «побічний продукт» діяльності…, або обмежуються винятково пізнавальною сферою», тому саме важливість формування мотивів діяльності, переживання позитивних емоцій, ситуацій успіху в становленні особистісних новоутворень, до яких відносимо цінності, стають причиною сприйняття особистісного ставлення суб'єктів освіти до світу, діяльності, самого себе, що «передбачає не просто активність і самостійність, а суб'єктивну активність і самостійність… як творця… себе і власної діяльності» [12, с. 21]. Саме так розвиток розуміє особистісно зорієнтована освіта, тому смисл діяльності, її співвідношення з іншими діяльностями, ієрархія переваг в оцінках, з'ява рефлексії, самостійності як суб'єктивного утворення, наявність особистісної позиції вважають головними аксіологічними орієнтирами особистісно зорієнтованої освіти.

У сучасному науковому дискурсі проблеми помічаємо тенденцію: вчені вважають доцільним застосування поліпарадигмального підходу, оскільки особистість – складний, важко вловлюваний предмет багатьох наук – не може бути зведеною до одного способу її розуміння» [14, с. 14]. Поліпарадигмальність трактується нині як відкритість дослідника до сприйняття інших, окрім власного, підходів, нових поглядів і трактувань проблеми із залученням різноманітних методологій і методів наукового дослідження, що не виключає можливостей створення конкретних концепцій освіти, які розвивають значущі аспекти проблеми, у цьому випадку – аксіологічний. Саме «синтез парадигм» особистісного підходу може забезпечити основу якісно нових систем і технологій освіти, що гармонійно поєднуватимуть функціональний і особистісний розвиток, створять основу якісної професійної підготовки [14, с. 14]. Необхідним при цьому рекомендують дотримання важливої умови: основним критерієм особистісно зорієнтованого підходу є затребуваність особистісного досвіду індивіда. В освітньому процесі ця вимога реалізується через наповнення змісту такими видами завдань, виконання яких без залучення ціннісних, життєво-смислових функцій людини буде неможливим.

Широкі можливості в цьому контексті має поєднання культурологічної й особистісної парадигм, визнання ключовим принципом педагогічного процесу визнає культуровідповідності [10, с. 73]. Культурологічний підхід у такому розумінні – це розгляд освіти крізь призму поняття культури, тобто її розуміння як культурного процесу, що здійснюється в культуровідповідному освітньому середовищі, всі компоненти якого сповнені людськими смислами й служать людині, котра вільно проявляє свою індивідуальність, здатна до культурного саморозвитку й самовизначення у світі культурних цінностей. Саме тому глобальною метою особистісно зорієнтованого навчання стає людина культури, той «тип особистості, ядром якої є суб'єктні властивості, що визначають міру її свободи, гуманності, духовності, життєтворчості» [3, с. 119] та розвиток «людини як суб'єкта культури» [3, с. 121]. За О. Бондаревською, учень (студент) розвивається не лише як суб'єкт власної життєдіяльності, пізнання, а й як суб'єкт культури тоді, коли існує культуровідповідність освіти, яка «всією своєю організацією спонукає культурний саморозвиток людини й допомагає їй у цьому процесі, … базується на ідеї цінності саморозвитку … творчої особистості» [3, с. 136–137]. Суб'єктність особистості в цьому випадку визначається можливістю й здатністю вибору культурних цінностей (загальнолюдських, національних, релігійних тощо), що становлять культурне ядро змісту освіти, а освіта трактується як культурне середовище, яке сприяє оволодінню культурними смислами й цінностями, способами існування людини, в якому є діалог і творчість.

Особистісно-культурологічна концепція базується на принципах:

– *природовідповідності* (основні умови природовідповідної освіти, за О. Бондаревською, – реалізація базових потреб людини, створення екологічно чистого освітнього простору, виховання потреби в здоров'язбереженні [3, с. 133–134];

– *культуровідповідності* (прилучення людини до цінностей культури в найширшому значенні: науки, моралі, релігії, права, державності, техніки, мистецтва, про засвоєння цінностей насамперед національної культури, культурна самоідентифікація особистості; у роки тоталітаризму сформувалася людина масова, яка не має історичної пам'яті, рис національної самобутності, духовності, відзначається авторитаризмом, що поєднується часто з почуттям власної неповноцінності, агресивністю тощо; сучасна ж «культуровідповідна освіта – це освіта, яка всією своєю організацією спонукає культурний саморозвиток людини і сприяє їй у цьому процесі; вона базується на ідеї цінності саморозвитку творчої особистості» [3, с. 136–137; 10].

© Винничук Р. В., Кравченко Л. М.

Саме людину, освіту, творчість і діалог Є. Бондаревська визначає головними цінностями культурологічної особистісно зорієнтованої освіти: людину – як суб'єкта культури, власного життя й індивідуального розвитку; освіту – як культурне розвивальне середовище, що вирощує й живить особистість, надає її життю культурних смислів; при цьому творчість і діалог – як способи існування й саморозвитку людини в культурно-освітньому просторі [3, с. 124].

Для нашого дослідження визначальною є думка про те, що виховання цілісної людини культури, здатної організовувати своє життя у формах культурного буття, є метою освіти й саме оволодіння культурними цінностями та нормами допоможе особистості подолати суперечність між природним і соціальним у її житті: «… знайти, підтримати, розвинути людину в людині, закласти в неї механізми самовизначення, самореалізації, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання й інші якості, необхідні для становлення самобутнього особистісного образу й гідного людського життя, для діалогічної й безпечної взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією» [3, с. 132].

Провідними ідеями культурологічного підходу вчені вважають: розуміння людини як суб'єкта життя, здатного до культурного саморозвитку й самовизначення; ставлення до освіти як до культурного процесу, рушійними силами якого є особистісні смисли, діалог і співробітництво його учасників у досягненні цілей їхнього культурного саморозвитку; розуміння педагога (вчителя, викладача) як посередника між людиною і культурою, здатного ввести у світ культури й підтримати особистість у її індивідуальному самовизначенні в світі культурних цінностей; розуміння закладу освіти як цілісного культурно-освітнього простору, де живуть і відтворюються культурні зразки життя, відбуваються культурні події, здійснюється творення культури й виховання людини культури [3; 11; 12].

Індивідуально-особистісний аспект такого підходу означає визнання людини активним суб'єктом процесу освіти: «...зміни, що відбуваються у внутрішньому світі людини, служать головними орієнтирами в освітньої діяльності. Всебічне вивчення особистості є необхідною умовою успішності освіти, а її саморозвиток, формування суб'єктних якостей – вищим показником її ефективності»; «Особистість – це людина, інтегрована в культуру, веде з нею діалог» [3, с. 137]; «Особистісний підхід передбачає опертя на потребу в культурній ідентифікації особистості в процесі її розвитку. Крім соціалізації й культурної ідентифікації в становленні особистості діє механізм персоналізації. Особистість – це персона, тобто людина, яка усвідомлює себе особистістю, поважає себе за здатність бути особистістю й користується повагою людей за виявлення індивідуально-особистісних якостей. Сутність особистості, за К. Роджерсом, виражає її самість, тобто самосвідомість, суб'єктність, здатність діяти свідомо й відповідально» [3, с. 138]; значущим є висновок, що людині лише тоді «вдасться знайти себе, віднайти духовну стійкість і цілісність, особисту незалежність і свободу, якщо в цьому пошуку педагог зможе сприяти її зустрічі з цінностями, які стануть особистими смислами її життя» [3, с. 139].

Особливо значущим у зазначеному контексті вважаємо забезпечення ціннісно-смислової спрямованості освіти на реалізацію сутнісного завдання культурологічного типу – створення умов для віднаходження кожним смислу свого учіння й життя» [3, с. 139], опосередкованого мотивом, адже становлення системи особистісних смислів і є, як підкреслював О. Леонтьєв, процесом становлення особистості, а прагнення до пошуку й реалізації смислу свого життя є вродженою мотиваційною тенденцією, яка властива людині одвічно (В. Франк). Цінностям не можна навчити, їх потрібно проживати, не можна також передати смисл і роль освіти – тому, щоб відкрити світ цінностей, з якого можна обирати смисли для вирішення своїх життєвих проблем… «Освіта має бути наповненою життєвими проблемами, а не тільки постулатами наукового знання… Потрібно… організувати… освітній процес так, щоб кожен «прожив» свою освіту в пошуку цінностей…» [3, с. 142]. Це кардинально змінює існуючий погляд на завдання освіти як на «трансляцію знання, відтворення культури, її цінностей і традицій» і потребує визнання того, що освіта, звертаючи всю увагу на особистість, «відтворює наявний суспільний порядок, готуючи соціалізованих, компетентних, лояльних учасників колективного життя, які дотримуються норм, правил і законів, загальноприйнятих у певній країні» [15, с. 151].

Технологічно особистісно зорієнтована освіта в її культурологічній інтерпретації має широкі можливості виконання функцій: *гуманітарної* (захист, педагогічна підтримка, виявлення й спільне вирішення життєвих проблем, допомога в пошуках смислу життя, забезпечення особистої свободи, духовності, моральності з урахуванням завдань інтелектуальної мобільності й вибору цінностей); *культуротворчої* (збереження, передавання, відтворення й розвиток загальнолюдської культури, яку можна втілити лише через людину, заклавши в неї механізм культурної ідентифікації у світовому освітньому просторі); *соціалізації* (засвоєння й відтворення індивідом глобалізованого соціального досвіду, продуктами якого є особистісні смисли, що визначають ставлення індивіда до світу, його соціальну позицію, самосвідомість, ціннісно-смислове ядро світогляду.

Висновки. Провідною тенденцією сучасного суспільного поступу на межі другого і третього тисячоліть нашої ери на фоні інтернаціоналізації світового простору, політичного й культурного зближення країн стає застосування поліпарадигмального усвідомлення освіти і в її межах – культурологічно-аксіологічного наукового підходу.

© Винничук Р. В., Кравченко Л. М.

ISSN 2522-9729 (online)

Різновекторність цього складного процесу та його інтеграційний потенціал переконливо демонструє Європейський Союз на всіх етапах його становлення і розвитку як особливе наддержавне соціально-економічне, політико-правове й духовно-культурне об'єднання європейських країн. Тлумачення сучасних цінностей освіти відбувається під впливом загальноєвропейських інтеграційних процесів у двох напрямах: розвиток співдружності між провідними європейськими університетами (відповідно до угоди про Велику хартію університетів) та об'єднання на засадах спільних вимог, критеріїв і стандартів в єдине європейське освітнє середовище національних систем освіти й науки. Реалізація культурологічно-особистісних засад освіти створює можливість гармонійного поєднання природних, соціальних і культурних умов становлення і розвитку людини. На зміну традиційній освіті з метою набуття певної суми знань, вироблення окресленого кола умінь і навичок приходить аксіологічно зорієнтована, інтегрована, яка створює умови для самореалізації особистості, реального перетворення її на суб'єкта власної діяльності, суб'єкта культури, суб'єкта світового освітнього простору. Цьому відповідають основні ціннісні орієнтири європейської освіти проголошені у Болонській декларації – якість, справедливе оцінювання, відповідність, мобільність, привабливість, що відображають гармонійне поєднання нововведень і традицій, академічну бездоганність та соціально-економічну обґрунтованість, послідовність навчальних планів та свободу вибору для студентів, об'єднання освітнього процесу з науковими дослідженнями, ефективність управління.

Привабливість європейської освіти поліпарадигмального зразка нині міститься в залученні до вищих закладів освіти талановитих учених, викладачів з усього світу. Це потребує відповідних технологічних засобів і заходів на інституційному, державному та європейському рівнях: адаптації програм, наукових звань і вчених ступенів, введення гарантій якості освіти, програм із викладанням основними мовами світу, достатньої інформації та маркетингу, необхідних умов для іноземних студентів та науковців, водночас актуалізує нове сприйняття і тлумачення систем цінностей із наукових позицій глобалізованого та інформатизованого суспільства знань.

Список використаних джерел

1. Алексеев Н. А. Личностно-ориентированное обучение в школе. Ростов на Дону : Феникс, 2006. 332 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : навч.-метод. видання. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
3. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов на Дону : Учитель, 1999. 563 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. [Вид. друге, доп. й виправл.]. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
5. Гусинский Э. Н., Турчанинова Ю. И. Введение в философию образования. Москва : Логос, 2000. 223 с.
6. Давыдов В. В. Философско-психологические проблемы развития образования. Москва : МГУ, 1981. 108 с.
7. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
8. Зинченко В. П. Психологические основы педагогики. Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова. Москва : Гардарики, 2002. 331 с.
9. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. Т. 2. Москва : Педагогика, 1982. 576 с.
10. Личностно ориентированное обучение : хрестоматия: для студ. гуманит. фак-тов высш. учеб. завед. / сост. Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская. Москва : СГУ, 2005. 263 с.
11. Подмазін С. І. Особистісно орієнтована освіта (Соціально-філософський аналіз) : дис. … д-ра філос. наук : 09.00.03. Дніпропетровськ, 2006. 446 с.
12. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы. Москва, 1998. 182 с.
13. Сластёнин В. А., Чижакова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию. Москва : Академия, 2003. 192 с.
14. Теория и практика личностно ориентированного образования. Круглый стол. *Педагогика*. 1996. № 5. С. 72–80.
15. Флиер А. Я. Избранные работы по теории культуры. Москва : Согласие, 2014. 108 с.
16. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. Москва : Сентябрь, 2000. 176 с.
17. Rogers C. Freedom to learn for the 80`s. Columbus-Toronto-London-Sydney: Ch. E. Merril Publ. Company, A Bell & Howell Company, 1983. 312 p.
18. Haug G., Tauch C. Summary and Conclusion. Towards the European Higher Education Area: Survey of Main Reforms from Bologna to Prague. 2001. 5 p.

References

1. Alekseev, N. A. (2006). *Lichnostno-orientirovannoe obuchenie v shkole.* Rostov na Donu: Feniks [in Russian].
2. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti* (Kn. 1: Osobystisno oriientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnolohichni zasady). Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
3. Bondarevskaia, E. V., & Kulnevich C. B. (1999). *Pedagogika: lichnost v gumanisticheskikh teoriiakh i sistemakh vospitaniia.* Rostov na Donu: Uchitel [in Russian].
4. Honcharenko, S. U. (2011). *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk*. Rivne: Volynski oberehy [in Ukrainian].
5. Gusinskii, E. N., & Turchaninova, Iu. I. (2000). *Vvedenie v filosofiiu obrazovaniia*. Moskva: Logos [in Russian].
6. Davydov, V. V. (1981). *Filosofsko-psikhologicheskie problemy razvitiia obrazovaniia.* Moskva: MGU [in Russian].
7. Kremen, V. H. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity.* Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
8. Zinchenko, V. P. (2002). *Psikhologicheskie osnovy pedagogiki. Psikhologo-pedagogicheskie osnovy postroeniia sistemy rozvivaiushchego obucheniia D. B. Elkonina i V. V. Davydova.* Moskva: Gardariki [in Russian].
9. Komenskii, Ia. A. (1982). *Izbrannye pedagogicheskie sochineniia* (Vol. 2). Moskva: Pedagogika [in Russian].
10. Ivanova, E. O., & Osmolovskaia, I. M. (Eds.). (2005). *Lichnostno orientirovannoe obuchenie : khrestomatiia: dlia stud. gumanitarnykh fak-tov vysshikh uchebnykh zavedenii.* Moskva: SGU [in Russian].
11. Podmazin, S. I. (2006). *Osobystisno oriientovana osvita (Sotsialno-filosofskyi analiz)* (PhD diss.). Dnipropetrovsk [in Ukrainian].
12. Serikov, V. V. (1998). *Lichnostno orientirovannoe obrazovanie: poisk novoi paradigmy.* Moskva [in Russian].
13. Slastenin, V. A., & Chizhakova, G. I. (2003). *Vvedenie v pedagogicheskuiu aksiologiiu.* Moskva: Akademiia [in Russian].
14. Teoriia i praktika lichnostno orientirovannogo obrazovaniia. Kruglyi stol. (1996). *Pedagogika*, 5, 72–80.
15. Flier, A. Ia. (2014). *Izbrannye raboty po teorii kultury.* Moskva: Soglasie [in Russian].
16. Iakimanskaia, I. S. (2000). *Tekhnologiia lichnostno-orientirovannogo obucheniia v sovremennoi shkole.* Moskva: Sentiabr [in Russian].
17. Rogers, C. (1983). *Freedom to learn for the 80`s.* Columbus-Toronto-London-Sydney: Ch. E. Merril Publ. Company, A Bell & Howell Company.
18. Haug, G., & Tauch, C. (2001). *Summary and Conclusion.* Towards the European Higher Education Area: Survey of Main Reforms from Bologna to Prague.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 03.07.2019

© Винничук Р. В., Кравченко Л. М.

Винничук Рената, Кравченко Любовь. **Полипарадигмальность проблемы ценностей личности в образовании: культурологически-аксиологическая интерпретация.**

Ⓐ *В русле традиционной, личностной, интеграционно-компетентностной образовательных парадигм реализована исследовательская задача полипарадигмального анализа проблемы ценностей личности в современном общем и профессиональном образовании с учетом методологического, теоретического и технологического инструментария культурологически-аксиологического научного подхода; выяснена особая значимость ценностно-смысловой направленности современного образования в обосновании и создании условий становления и развития личности как человека культуры, ответственного творца собственной жизни в гармонии с социальным окружением.*

Ключевые слова: личность; образование; полипарадигмальний анализ; культурологически-аксиологический подход; ценности человека культуры

Vynnychuk Renata, Kravchenko Liubov. **Polyparadigmality of the Problem of Personal Values in Education: Culturological and Acsiological Interpretation.**

Ⓢ *Authors of this paper make the polyparadigmal analysis of the problem of personal values in the modern general, pre-high and high education taking into account the methodological, theoretical and technological tools of the culturological and axiological scientific approach in the context of traditional, personal, competences integrative educational paradigms. Authors tell about special significance of the axiological orientation of modern education for the substantiation and creation of conditions for the formation and development of personality as a cultured person, the responsible creator of his/her own life in harmony with social environment.*

Key words: person; personality; education; poliparadigmal analysis; cultural-axiological approach; human values of cultured person

Винничук Рената Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

E-mail: almaz-ren@ukr.net

Кравченко Любов Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

E-mail: 763321@ukr.net

© Винничук Р. В., Кравченко Л. М.