
ГУЦАЛО Е. У.,
кандидат педагогічних наук,
доцент, кафедра соціальної
роботи, соціальної педагогіки
та психології, Кіровоградський
державний педагогічний
університет імені Володимира
Винниченка,
м. Кропивницький, Україна

КОНСТРУЮВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ Ї ГУМАННИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ОСНОВ СУЧАСНОЇ НАУКИ Ї ПРАКТИКИ

У статті презентовано ідею про те, що конструювання гуманістичної й гуманної педагогічної парадигми сучасної науки й практики пов'язано із поняттями «психолого-педагогічний супровід», «фасилітація», екологічність системи освіти. Автор інтерпретує ці дефініції у рамках єдиної психологічної концептуальної матриці. У статті визначено також диференційовані ознаки основних понять, проаналізовано гуманістичні принципи організації психолого-педагогічного супроводу, наведено критерії ефективності роботи із супроводу дітей й учнівської молоді.

Ключові слова: психолого-педагогічний супровід, фасилітація, екологічність системи освіти, гуманізм.

В статье представлена идея о том, что конструирование гуманистической и гуманной педагогической парадигмы современной науки и практики связано с понятиями «психолого-педагогическое сопровождение», «фасилитация», экологичность системы образования. Автор интерпретирует эти дефиниции в рамках единой концептуальной матрицы. В статье определены также дифференцированные признаки основных понятий, проанализировано гуманистические принципы организации психолого-педагогического сопровождения, описаны критерии эффективности работы сопровождения детей и школьников.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, фасилитация, экологичность системы образования, гуманизм.

The article dwells on the idea that humanistic and humane pedagogical paradigm construction within current science and practices is closely linked with the notions of "psychological and pedagogical support", "facilitation", "environmental characteristics of the educational system". The author interprets these definitions in the framework of the single conceptual matrix. The paper also presents differential features of the main concepts, analysis of the humanistic principles of the psychological and pedagogical support organisation (principle of the absolute positive (ecological) treatment of a child), uncertainty principle, principle of the collective subject as a common group identity and distributed responsibility, principles of multidisciplinary, continuity, etc.). The criteria for the efficiency of children and schoolchildren's support in psychologists' professional activities have been given as well as for the social workers, tutors, educational establishment administrations. The main indicators of the support services are claimed to include teachers' readiness dynamics in respect of pedagogical innovations, critical creative approach to everything new, pedagogical self-analysis of the professional activity, trends of successfully resolved issues increase if compared to the unresolved issues, formation of positive I-concept of pupils, establishment of productive dialogue between schoolchildren, teachers, psychologists, parents and mutual satisfaction in the humane character of these relations, etc.

Key words: *psychological and pedagogical support, facilitation, ecological compatibility of the education system.*

З огляду на суспільні й освітні трансформації українського суспільства більш чітко усвідомлюється потреба посилення освітньої політики гуманістичного людиноцентричного спрямування.

Конструювання гуманістичної й гуманної педагогічної парадигми в сучасній науці, на нашу думку, пов'язано із поняттями «психолого-педагогічний супровід», «фасилітація», «модерація», «коучінг», «тьюторство» тощо.

Поняття «супровід» є найбільш уживаним терміном у педагогічній практиці. Пояснюється це глибинним значеннєвим збігом слова «супровід» й сутністю соціально-психологічної допомоги особистості, створення гу-

манних умов для її усвідомленого, відповідального й самостійного вибору у складних життєвих обставинах.

Етимологічне поняття супроводу близьке до таких понять, як сприяння, спільний рух, допомога одній людині іншій у подоланні труднощів. Ю. Слюсарев поняття «супровід» уживає для позначення недиригентної форми надання здоровим людям психологічної допомоги, спрямованої не просто на зміцнення, а й на розвиток і саморозвиток самосвідомості особистості, допомоги, що запускає механізми саморозвитку й активізує власні ресурси людини [6].

Супровід передбачає підтримку природних реакцій, процесів й станів особистості. Понад те, успішно орга-

нізований соціально-психологічний супровід відкриває перспективи особистісного зростання, допомагає людині ввійти в ту «зону розвитку», яка поки що їй недоступна. Таким чином, основною загальною метою супроводу є створення психолого-педагогічних умов для повноцінного розвитку дитини, її психічного й соматичного здоров'я, становлення соціально-успішної особистості тощо.

Щодо поняття «фасилітація», то так називають особливу позицію, яку займає вчитель, відмовляючись від ролі експерта на користь ролі помічника. Одне з завдань фасилітатора – підтримати процес формування нового досвіду, визначити напрямок й спосіб дій, навчити індивіда, як надалі використовувати набутий досвід для розв'язання власних проблем й досягнення успіху. Найбільш загальними ознаками нових підходів учені вважають екологічність системи освіти, процес формування критичного мислення, освоєння навичок фасилітації міжособистісних стосунків й навчального процесу [3;4;5].

Екологічність системи трактується як освітня форма, яка, не відторгаючи жодну з наявних психолого-педагогічних теорій, набуває ознак конгруентності до людської свідомості (сукупності наявних педагогічних підходів, форм та методів). Екологічним є конструктивне прийняття як принципово нових можливостей, так і дестабілізаційних процесів, виникнення яких, на думку П. Лушина, найчастіше має соціальне значення [5]. Учений також проаналізував можливість створення особливої шкільної дисципліни («буферна» дисципліна), метою якої є вироблення вміння фасилітувати критичні ситуації групового розвитку, проблемні ситуації позашкільного життя. Запропоновані автором

принципи побудови «буферної дисципліни» одночасно, як ми вважаємо, можуть бути й гуманістичними принципами організації психолого-педагогічного супроводу (педагогічної допомоги). Отож, розглянемо ці принципи:

1. Принцип абсолютно позитивного (екологічного) ставлення проти принципу умовно позитивного ставлення. У традиційній моделі дії учнів (так само, як і вчителів) кваліфікуються як успішні тільки у тому разі, якщо вони відповідають сподіваним стандартам авторитетної особи чи інстанції. В екологічній моделі не тільки зміст, але й право на висловлювання власної позиції – справа спільного обговорення в рамках колективного суб'єкта.

2. Принцип переходу – «порядок через хаос» проти принципу поступових змін. У традиційній моделі педагогічні зміни подані як зворотні та лінійні. «Хаотичні явища» (порушення дисципліни, тривожність, низька успішність) розцінюються як явно негативні. В екологічній моделі подібні явища інтерпретуються як природні, необхідні інтеграційні реакції на певні моменти групової динаміки. У цьому контексті хаос указує на можливість переходу на більш високий етап розвитку.

3. Принцип невизначеності: ані швидкість, ані стиль, ані результати групового процесу не можуть бути заздалегідь спрогнозовані проти принципу повної детермінації навчально-виховного процесу. У традиційній педагогічній моделі прийнято вважати незаперечним, що невизначеність й невпевненість учителя у характері й результатах власних педагогічних дій є синонімами педагогічної невдачі. А у екологічній моделі всі її компоненти – індивід, група й програмний зміст – становлять єдине ціле.

4. Принцип колективного суб'єкта як спільної групової ідентичності й розподіленої відповідальності проти принципу індивідуальної відповідальності суб'єкта (вчителя чи учня), котрий претендує на повний контроль за все, що відбувається. Екологічна модель трактує індивіда й соціум у термінах відкритих систем, що передбачає єдність у розмаїтті, автономію у взаємозалежності, індивідуальне здоров'я як елемент й результат групового здоров'я [4, с.275].

Розглянемо інші аспекти супроводу. Якщо «супровід» ідентифікувати із поняттям «організація», то служба супроводу – це об'єднання фахівців різного профілю, які здійснюють безпосередньо процес супроводу. У реальному супровідному процесі можливі декілька джерел формування проблем дитини: виявлення проблем у ході масової діагностики; запланована діагностика певного контингенту дітей; звернення батьків за консультаціями; звернення педагогів, адміністрації; звернення самої дитини з приводу проблем; звернення інших дітей по допомогу стосовно будь-якої дитини; звернення фахівців соціальних служб. Таким чином, організаційна модель супроводу як єдиного, логічно завершеного процесу спирається на основні напрямки й зміст діяльності шкільного психолога, тьютора, модератора, коуча, соціального працівника.

Як «базисний елемент» психологічної роботи, виділяються конкретні етапи шкільного навчання, котрі розглядаються як найбільш значущі, такі, що істотно впливають на успішність навчання й перспективи подальшого психологічного розвитку особистості. Саме до цих періодів навчання «прив'язуються» найбільш повні й системно організовані конкретні форми роботи психолога й інших

«агентів» інноваційних змін.

У сучасній практиці склалися загальні уявлення про критерії ефективності роботи із супроводу дітей й учнівської молоді. Такими індикаторами для служб супроводу є:

1. Ефективність стимулювання педагогів до запровадження особистісно-орієнтованих технологій навчання. Індикатори: потреба у послугах служби із боку педагогів, дітей (показники: кількість і зміст звернень); динаміка готовності учителів до педагогічних інновацій; критичне, творче ставлення до нового; педагогічний самоаналіз професійної діяльності; стиль спілкування; рефлексія навчальних стосунків.

2. Установлення діалогових взаємин між учнями, батьками, учителями. Індикатори: наявність тенденції до зростання вдало розв'язаних проблем порівняно із проблемами, вирішення яких не вдалося; формування готовності до пошуку варіантів вирішення проблем, до гнучкої, варіативної поведінки у складних життєвих ситуаціях; ступінь причетності дорослих до різноманітних програм психологічних заходів; задоволеність гуманністю діалогів, визначення стилю поведінки у ситуаціях розбіжностей; емпатичні тенденції; комунікативний контроль тощо.

3. Створення умов для розвитку прагнень дітей й дорослих через виявлення особливостей індивідуальності дитини, особливостей її саморозвитку. Індикатори: зростання упевненості дитини (тенденція до формування позитивної, адекватної Я-концепції); захопленість дитини діяльністю й позитивне ставлення до дійсності (відчуття комфорту); задоволеність учня й батьків від перебування у навчальному закладі; здатність дитини до співробітництва з іншими дітьми й дорослими;

залученість до групових стосунків, саморегуляція, самовизначення, потреба у самопізнанні.

4. Самореалізація батьків – у самореалізації дітей. Індикатори: допомога у самореалізації батьків через розвиток рефлексії особливостей виховання й навчання дитини, спілкування з нею; характеристика батьківського ставлення: орієнтація на прийняття дитини, кооперацію у розв'язанні проблем; ставлення до школи; послідовність у вихованні дітей [3;4;5].

Як бачимо, оволодіння системою психолого-педагогічного супроводу вимагає досить серйозної підготовки фахівців для його запровадження. Тому постає питання про нові якісні вимоги до психолога, соціального працівника, класного керівника, адміністрації. Передусім, використовуючи наукові розвідки проф. П. Лушина, варто з'ясувати, чим відрізняються традиційні форми управління від фасилітативної управлінської ситуації.

По-перше, розглянемо ці розбіжності за критерієм стилю лідерства й формою управління. При традиційних формах управління домінує директивна форма керування діяльністю (сугестопедія й переконання), вчитель спонукає групу або члена групи виконувати власні інструкції й розпорядження. Спосіб управління при фасилітації недирективний, не виходить за рамки самоорганізації керованої системи. Суб'єкт поєднує функції керівника, лідера й учасника групової динаміки. Недирективний вчитель-фасилітатор допомагає учням, створює для них й для себе гуманне сприятливе учбово-педагогічне середовище. У такому середовищі ставити завдання й оцінювати результати спроможний не тільки вчитель, але й учні. Розв'язання поставлених завдань – також спільна справа. На більш про-

сунутих етапах фасилітатор будує план навчальної роботи не один, а разом з учнями. Фасилітатор допомагає розвитку навичок творчого мислення у дітей. Створює для цього атмосферу свободи, самостійності, коли дитина діє за власним бажанням, без примусу. Учень репрезентований як вільна особистість, тому його позиція може й не збігатися з позицією вчителя.

По-друге, виявимо розбіжності за критерієм управління психодинамікою групи. При традиційних формах управління один із суб'єктів, найчастіше це вчитель, сам визначає не тільки зміст, а й динаміку групового процесу. У фасилітаційному управлінні психодинаміка групового процесу розподілена між рівноправними суб'єктами, де вчитель є тільки одним із членів групи.

По-третє, розбіжності за критерієм впливу на самоорганізацію особистості чи групи торкаються наступних моментів. У класичних формах директивного управління керівник визначає реалізацію всіх компонентів самоорганізації (постановка цілей, висування гіпотез, перевірка результатів). Учні нездатні виступати суб'єктами діяльності, ініціаторами якої вони є.

У фасилітаційному управлінні фасилітатор, будучи членом керованої системи, претендує тільки на те, що він може краще за інших піклуватися про інтеграцію всіх компонентів самоорганізації, тобто запропонувати значущий гуманний контекст, сконструювати групові цілі розвитку, висунути гіпотези, підібрати адекватні способи та засоби їхньої перевірки. За такої постановки питання фасилітація являє собою вірогідний процес, результат якого неможливо досягти гарантовано. Ймовірніше, цей процес лише сприяє наближенню деякої бажаної події. Опановуючи навички

фасилітації та застосовуючи їх у групі, вчитель незабаром може помітити, що його учні звикають до розподіленого з ними контролю й також починають застосовувати фасилітативні техніки.

По-четверте, мають місце й розбіжності за критерієм реалізації програми у «зоні найближчого розвитку». У традиційних системах директивного управління розвивальний контекст чітко визначений у вигляді програм або спеціально підібраних завдань і вправ, які їх реалізують.

У фасилітаційному управлінні розвивальний контекст повністю визначається зоною актуального розвитку всіх учасників системи, що самоорганізується. Учасники проектують на загальний контекст групового розвитку наявний рівень здібностей. Передбачається, що дані програми становлять так звану «зону найближчого розвитку» дитини, яка забезпечує кооперацію дорослого й дитини.

Цікаво, що ситуації кризи, застою, невизначеності, непередбаченості інтерпретуються фасилітатором у дефініціях нових можливостей для подальшого розвитку. Тобто фасилітатор має здатність використовувати непередбачену ситуацію як можливість розвитку.

Нарешті, значні розбіжності стосуються особливостей психологічного мікроклімату, який є основною умовою гуманістичного психосоціального розвитку. Сприятливий мікроклімат передбачає спокійну й доброзичливу обстановку, уважне ставлення до емоційних потреб особистості, самостійність, можливість комфортно спілкуватися з іншими дітьми й дорослими. За фасилітативного управління переважає здоровий, сприятливий мікроклімат, дух товариства, висока внутрішня дисципліна, принципівість й відповідальність, вимогливість як до

себе, так і до інших. Фасилітатор зберігає управлінські функції тільки як учасник системи, будь-який елемент якої може з легкістю відкинути його управлінські санкції і запропонувати свої.

Протистояння може бути розв'язане не стільки критикою, опором опонента, а й безумовним прийняттям його позиції. У такому разі, щоб керувати, потрібно вміти підкорятися, ідентифікуватися із позицією інших елементів системи.

Отже, найбільш цінним є створення комфортного групового клімату (емоційний простір), загального понятійного поля (когнітивний простір), партнерської взаємодії учасників групи й підтримання їхньої працездатності (поведінковий простір) [4;5].

Таким чином, соціально-психологічний супровід – це:

- ціннісна основа роботи психолога або педагога із дитиною, адекватний метод психолого-педагогічної роботи у школі й організаційна модель діяльності суб'єктів педагогічного процесу;
- особливий вид допомоги дитині, що забезпечує її розвиток в умовах освітнього процесу;
- інтегративна психолого-педагогічна технологія, що призначена для надання допомоги дитині на певному етапі її розвитку, створення умов для відновлення потенціалу розвитку особистості, ефективного виконання нею своїх основних функцій. Ці технології допомагають аналізувати найближче оточення, діагностувати рівні психічного розвитку, гуманно використовувати активні групові методи, індивідуальну роботу із дітьми та їхніми батьками, педагогами;
- процес формування особливого

роду довірливих стосунків між психологом, соціальним працівником й тими, хто потребує допомоги;

- один із видів соціального патронажу як цілісної й комплексної системи соціальної підтримки й психологічної допомоги, здійснюваної у рамках діяльності соціально-психологічних служб;
- допомога суб'єктові в ухваленні рішення щодо ситуацій життєвого вибору, складний процес

взаємодії психолога й супроводжуваного, а результатом гуманного процесу є прогрес у розвитку індивіда.

Отже, супровід є оптимальним методом психологічної роботи у школі, гуманно організованою діяльністю, у процесі якої створюються соціально-психологічні й педагогічні умови для успішного навчання й психологічного розвитку кожної дитини у освітньому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бардиер Г. Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей / Г. Бардиер, И. Рамазан, Т. Череди́никова. – СПб., 1993.
2. Битянова М. Р., Азарова Т. В., Афанасьева Е. И., Васильева Н. Л. Работа психолога в начальной школе / М. Р., Битянова, Т. В. Азарова, Е. И. Афанасьева, Н. Л. Васильева. – М.: Генезис, 2001.
3. Воронцова Е. Концепція психолого-педагогічного супроводження/ Е. Воронцова // Психолог. – 2003. – № 7 (55). – С.25-29.
4. Лушин П. В. Психология личностного изменения/ П. В. Лушин . – Кировоград, 2002. – 360с.
5. Лушин П. В. Психология педагогического изменения (экзофасилитация): Научно-метод. пособие для студентов учебных заведений / П. В. Лушин . – Кировоград, 2002. – 76 с.
6. Роджерс К.Р. Межличностные отношения в фасилитации учения/ К.Р. Роджерс. Перевод с англ. В.Воробьева. – М.,1967.
7. Слюсарев Ю. В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности: Автореф. дис.... канд. психол. наук. / Ю. В. Слюсарев . – СПб., 1992.

TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Bardier G. Psihologicheskoe soprovozhdenie estestvennogo razvitiya malenkih detey / G. Bardier, Y. Ramazan, T. Cherednikova. – SPb., 1993.
2. Bityanova M. R., Azarova T. V., Afanaseva E. Y., VasilEva N. L. Rabota psihologa v nachalnoy shkole / M. R., Bityanova, T. V. Azarova, E. Y. Afanaseva, N. L. VasilEva. – M.: Genezis, 2001.
3. Vorontsova E. KontseptsIya psihologo-pedagogIchnogo suprovodzhenniya/ E. Vorontsova // Psiholog. – 2003. – # 7 (55). – S.25-29.
4. Lushin P. V. Psihologiya lichnostnogo izmeneniya/ P. V. Lushin. – Kirovograd, 2002. – 360s.

5. Lushin P. V. *Psihologiya pedagogicheskogo izmeneniya (ekofasilitatsiya): Nauchno-metod. posobie dlya studentov uchebnykh zavedeniy* / P. V. Lushin . – Kirovograd, 2002. – 76 s.
6. Rodzhers K. R. *Mezhlichnostnyie otnosheniya v fasilitatsii ucheniya* / K. R. Rodzhers. *Perevod s angl. V. Vorobeva.* – M., 1967.
7. Slyusarev Yu. V. *Psihologicheskoe soprovozhdenie kak faktor aktivizatsii samorazvitiya lichnosti: Avtoref. dis.... kand. psihol. nauk.* / Yu. V. Slyusarev . – SPb., 1992.

Gutsalo Emiliia U.

Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor at the Chair of Social Pedagogy and Psychology, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University, Kropyvnytskyi (former Kirovohrad), Ukraine

E-mail: kspu_psy2016@ukr.net

CONSTRUCTION OF HUMANISTIC AND HUMAN PEDAGOGICAL BASICS OF MODERN SCIENCE AND PRACTICE