УДК 37.013.41(045)

Янчукович Ольга Васильевна
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики и психологии
Минский государственный
лингвистический университет,
Минск, Беларусь

Olga Yanchukovich
PhD in Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Pedagogy
and Psychology
Minsk State Linguistic University,
Minsk, Belarus
olgagolota@yandex.ru

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

CONCEPTUAL BASIS OF PERSONALIZATION OF EDUCATION

В статье рассматривается проблема концептуализации феномена персонализации образования. Обосновывается методологическая продуктивность философско-антропологического, аксиологического, субъектного, диалогического подходов в осмыслении целевого, содержательного и процессуального компонентов персонализированного образования. Представлен педагогический инструментарий организации персонализированного образовательного процесса.

Ключевые слова: *личность*; *образование*; *личностный потенциал*; *субъектность*; *духовность*; *антропологический*, *аксиологический*, *субъектный*, *диалоговый подходы*.

The article discusses the problem of conceptualizing the phenomenon of personalization of education. The methodological productivity of philosophical-anthropological, axiological, subjective, dialogical approaches in understanding the target, content and procedural components of personalized education is substantiated. The pedagogical tools for organizing a personalized educational process are presented.

Key words: *personality*; *education*; *personal potential*; *subjectivity*; *spirituality*; *anthropological*, *axiological*, *subjective*, *dialogical approaches*.

Важной задачей функционирования системы образования в условиях стремительной трансформации мира, вызовов сложности и непредсказуемости выступает развитие человеческого потенциала. Особая функция образования как фактора усиления роли человека в общественной жизнедеятельности отмечена в Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 г. [1]. В документе определены направления стабильного развития человека как личности и генератора новых идей, конкурентоспособной экономики и качества окружающей природной среды в условиях вызовов долгосрочного развития. Образование утверждается в качестве подлинного ресурса повышения конкурентоспособности личности, общества и государства.

Система образования не свободна и от таких проявлений социокультурной реальности, как обесценивание личности и ее растущее чувство смыслоутраты (В. Франкл), интеллектуализация духовной жизни (П. Тиллих), технический перфекционизм (Х. Г. Гадамер), растущая специализация и нивелирование образования (К. Ясперс). Решение этих проблем видится в горизонте антропологического поворота. Антропологически ориентированное образование отвечает своему назначению – сделать познание плодотворным для духовного роста и формирования человека. «Чем-то серьезным и человечески полноценным», – согласимся с утверждением М. Шелера, – становится образование, когда соответствует объективной серьезной культуре знания своего времени, а также индивидуальному сущностному своеобразию и предназначению личности» [2, с. 31–32].

Вполне очевидно, что сегодня востребован человек, который способен преодолевать социальные риски, брать ответственность за себя, общество и мир, выстраивать продуктивную стратегию жизни, творчески реализовывать свой личностный потенциал, а главное – быть приверженным духовным ценностям бытия.

В этой связи особое значение приобретает создание концептуальных инноваций и поиск эффективных стратегий образования личности. Инновационным трендом сегодня выступает разработка идеи персонализации образования. В профессиональной педагогике персонализированное образование утверждается в качестве новой парадигмы (Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк).

Известно, что термин *персонализм* (от лат. *persona* – личность) вводит в философский дискурс Ф. Шлейермахер. Далее научные изыскания М. М. Бахтина, Н. А. Бердяева, Э. Мунье, В. Франкла, М. Шелера определяют возникновение персонализма как философского направления.

Представим совокупный ряд концептуальных идей и выводов философского персонализма, актуальных для педагогических размышлений:

Личность есть не субстанция, а творческий акт, задание, идеал человека (Н. А. Бердяев).

Личность – это своеобразный деятельный духовный центр. В сосредоточенном единстве собирающейся в себе личности обнаруживается в человеке духовность (М. Шелер).

Сознание личности в человеке говорит о его высшей природе и высшем призвании. Бытийная ценность духовно разумной человеческой личности превосходит все возможные ценности людских достижений и ценностей жизни (М. Шелер).

Несущей конструкцией личностного бытия выступает ответственность. Человек несет ответственность за систему ценностей, которую он воздвигает и реализовывает в своей жизни, за осуществление конкретного, личностного смысла жизни (В. Франкл).

Человека как личность определяют чувство внутренней свободы и личной ценности. Личность начинается там, где кончаются любая фиксированность и определенность, где прибавляются к естественной данности личностная позиция и установка. «Духовная личность в человеке есть то, что всегда и в любом случае может возразить!» [3, с. 106].

Личность как духовная составляющая человека открыта миру

Единственная форма отношения к личности – диалог. Только в диалоге можно увидеть и понять внутреннего человека (его конкретность (имя), целостность, ответственность, неисчерпаемость, незавершимость), увидеть и понять личность и саморазвивающуюся логику этой личности (М. М. Бахтин).

В психологии персонализм обозначает особый подход, который определяет личность в ее активности как движении персонализации. Основной парадокс этой активности заключается в том, что личность должна себя познавать, созидать, наполнять универсальным и уникальным содержанием, достигать гармонии и цельности на протяжении всей жизни. Свою репрезентацию этот подход получил в гуманистических теориях личности (А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, Э. Фромм), концепции логотерапии (В. Франкл), аналитической психологии (К. Юнг). Если говорить о векторах самосозидания, то человек возможен как полноценно функционирующая личность (К. Роджерс), самоактуализирующаяся личность (А. Маслоу), плодотворная, автономная личность (Э. Фромм), индивидуализированная личность или самость (К. Юнг).

Истоки взгляда на персонализацию как принцип образования восходят к идеям А. Г. Асмолова, О. С. Газмана, Д. Дьюи, К. Роджерса, Э. Пархерст. Положение о личностном измерении как основании для построения педагогического процесса утверждается в концепциях личностно-ориентированного образования (Ш. Амонашвили, Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, И. С. Якиманская).

В философской концепции образования Д. Дьюи имеет место онтологическое допущение «…образование не является средством жизни, а идентично самой жизни, которая не имеет цели кроме самой себя [4, с. 221]. Если образование становится для человека ориентиром в его философском, рефлексивном истолковании жизни, если развивает его характер – систему действующих сил (инициативу, настойчивость, постоянство, трудолюбие, умение выявить свои силы в действительных конфликтах жизни), если усиливает индивидуальность и ведет к достижению полноты самореализации и жизненного опыта, то оно отвечает своему назначению и оно прогрессивно. Но если образование и школа ограничатся традиционной передачей стандартизированных знаний и формальных навыков как неких конечных целей, то продолжат свой «неприкаянный путь» [5, с. 254].

Идеи персонализации образования реализованы в инновационной технологии DaltonPlan, апробированной в учебном процессе DaltonSchool.

Согласно Х. Паркхерст, основная цель школы – адаптировать образовательный процесс к индивидуальным особенностям обучающегося посредством предлагаемой ему возможности выбирать предметы, которые планирует изучать, уровень и темп их постижения и заключить с директором контракт на выбранных условиях. В образовательном процессе школы свою эффективность показали такие методы и формы обучения, как исследования, мозговые штурмы, дебаты, публичные презентации достижений.

Унифицированное, обезличивающее начало в образовании преодолевается в персонализированном образовании, системообразующей основой которого выступает вариативность. По мысли А. Г. Асмолова, в основании стратегии развития персонализированного образования лежит установка на расширение для личности возможностей компетентного выбора жизненного пути и индивидуальной образовательной траектории, на формирование у нее не только познавательной, но и ценностной, смысловой, мировоззренческой картины мира, на поддержку вариативности личности [6]. Вариативность образования, обеспечивающая решение нестандартных задач жизнедеятельности в ситуациях роста разнообразия, выступает необходимым условием расширения возможностей развития личности.

Значение личностного начала в образовании подчеркивает В. В. Сериков, выделяя такой модус персонализации, как формирование опыта быть личностью, то есть готовности в совершенстве проявлять личностные функции избирательности, рефлексивности, смыслообразования, креативности [7].

К развитию уникальности личности, ее способности к самоопределению и принятию ответственных решений обращена педагогика поддержки. По мысли С. Газмана, ключевой ценностный императив этого особого направления деятельности педагога – «научение свободоспособности» [8]. Содействие становлению индивидуальности личности заключается в совместном определении ее интересов и способов преодоления тех проблем, которые препятствуют сохранению своего человеческого достоинства или самостоятельному достижению желаемых результатов в различных сферах жизни.

Исследователь К. Роджерс связывает персонализацию образования с идеей человекоцентрированного обучения, призванного утвердить субъекта в его личностном достоинстве, в способности к свободному выбору и ответственности за его последствия, в радости учения как творчества. В противовес формальному (безличностному, интеллектуализированному, оцениваемому извне) обучению выдвигается значимое обучение (significant learning) [9]. Это обучение свободное, инициируемое обучающимся, направленное на постижение смыслов и ценностей, входящих в содержание личностного опыта. Реализация значимого обучения обусловлена формированием у педагога установок фасилитатора, в числе которых истинность и открытость своим мыслям и переживаниям, принятие личностных способностей обучающегося, эмпатическое понимание его внутреннего мира и субъектной позиции.

Нетрудно заметить, что персонализация как методологическое основание конструирования образовательного процесса предполагает принципиально иной взгляд на его целевые, содержательные и процессуальные аспекты. В ракурсе персонализации образования представляется продуктивным рассмотреть потенциал антропологического, аксиологического, субъектного, диалогового подходов.

В антропологическом подходе заключены две позиции: признание человека и его способности быть личностью в качестве высшей ценности и цели образования; поиск антропологически ориентированных образовательных стратегий и технологий. Инструментальная реализация этих положений возможна при условии овладения педагогом «всесторонних сведений о человеческой природе, за воспитание которой он берется» (К. Д. Ушинский), трансдукции гносеологически ориентированного мышления в мышление гуманитарное (диалогическое, понимающее). Гуманитарное мышление, – примем во внимание определение В. С. Библера, – это мышление, обращенное от человека к человеку, это мышление о человеке как «квинтессенции мира». Оно характеризуется способностью «понять самое уникальное в человеке, самую трудную его возможность, – быть личностью, обращаться к личности [10, с. 113, 164]. Гуманитарное мышление спасает педагога от «упрямой односторонности» (К. Д. Ушинский): замыкания на учебном предмете и редукции образовательных практик к передаче знаний, фронтальному общению, внешним оценкам успеваемости. Проявлением гуманитарного мышления становится обогащение педагогического инструментария антропопрактиками, ориентированными на предоставление вариативного учебного материала, свободный диалог с учащимся, совместный поиск смыслов как элементов личностного опыта, фасилитацию обучения и личностное развитие в целом.

Диалог в персонализированном образовании выходит на уровень универсального принципа. Концептуализируя это утверждение, обратимся к феноменологически обоснованным теориям М. Бахтина, М. Бубера, Ф. Эбнера, В. Франкла, в которых диалог определяется как особая форма взаимодействия между равноправными и равнозначными сознаниями, как встреча личностей, как соприкосновение индивидуальностей, пересечение кругозоров. Поэтому в диалоге происходит разрушение прямолинейных оценок и отношений, создается особый вид эмоционально-оценочных отношений, их многообразие и сложность. Истинность диалогу придает измерение логоса. Диалог без логоса – это всего лишь взаимный монолог и взаимное самовыражение.

Добавим только, что диалоговый характер учебного взаимодействия создает для субъектов особую творческую атмосферу, в которой возможно проявление чувства внутренней свободы и личной ценности, усиление индивидуальности, обретение собственной ценностно-смысловой позиции и обоснованной картины мира, построение индивидуальной траектории образования и развития.

Модусом персонализации образования выступает поворот к субъекту. Личность как субъект отличает готовность к рефлексии, смыслообразованию, внутренняя свобода, способность принимать независимые аутентичные решения, не предавая в себе человечности, находить те уникальные смыслы, которые не задеты распадом универсальных ценностей (С. Л. Рубинштейн, М. Фуко). Методологический смысл субъектного подхода заключается в доверии к субъекту, признании его права выстраивать индивидуальную траекторию развития в различных образовательных контекстах, уважении его выбора. Инструментальную реализацию подхода составляют вариативные образовательные программы, обеспечивающие реализацию духовных потребностей личности, педагогические ситуации, формирующие опыт быть личностью, культурные практики субъектности, со-действия личности, а не воздействия на нее (А. Г. Асмолов).

Аксиологический подход как методологическая ориентация в деятельности связан с устремлением педагога понять мотивы и смысловые установки личности на разных возрастных этапах и овладеть методами духовного обогащения мотивационно-потребностной сферы и неотделимой от нее системы жизненных целей и ценностей. Концентрация внимания на серьезных экзистенциональных проблемах, поддержка обучающихся в определении ценностей, согласующихся с их индивидуальностью, формировании холистического видения мира и человека, здравой философии жизни, усиление эмоционального пласта внутри образования, развитие опыта познания и переживания духовных ценностей, принятия решения в ситуациях, требующих нравственного выбора, – ключевые ориентиры педагога, реализующего аксиологический подход.

Инновационным компонентом образования в перспективе персонализации становится формирование гибкого мышления, или мышления роста (‘Growth Mindset’) в противовес фиксированному мышлению (‘Fixed Mindset’). В процессуальном аспекте эти виды мышления профессор Стэндфордского университета К. Дуэк представляет следующим образом. В одном случае, субъект воспринимает свои способности, интеллект, талант как фиксированные черты, как данность, которую нельзя изменить и думает, что жизненный успех обусловлен врожденными способностями. В другом – он осознает, что обладает, по сути, бесконечными возможностями, что таланты и способности могут развиваться благодаря усилиям и настойчивости. Тогда приходит понимание того, что личностный и профессиональный успех есть результат упорной работы и обучения. Характеристики мышления роста обнаруживают себя в открытости новым идеям, способности нестандартно мыслить, в целеустремленности, инициативности, стремлении к непрерывному саморазвитию и самообразованию, творческой реализации личностного потенциала.

Опыт быть личностью становится системообразующим компонентом содержания образования. Его формирование связано с развитием гибких/

мягких, человеческих навыков (от англ. *soft skills*) (проектирование своей жизни и деятельности в условиях неопределенности, конструктивное выстраивание коммуникации и ведение диалога, творческое решение многофакторных проблем, принятие нестандартных решений и т. д.), а также с развитием навыков самопознания, саморазвития, самообразования (*self skills*). «Гибкие» навыки дополняют «жесткие» навыки (англ. *hard skills*), основанные на предметных знаниях и умениях и формируются на основе принципа «soft через hard». Принципиальным аспектом персонализации видится связь обучения и воспитания с непосредственным жизненным духовным опытом личности. В эмпирическом и обязательном смысле этот принцип обсуждается в философских концепциях образования Дж. Дьюи и Э. Фромма. В философском отношении опыт можно рассматривать и как материал для рефлексивного истолкования жизни, и как метод исследования, поскольку содержательно включает привычки, верования, убеждения, победы, поражения, общественные достижения. Опыт относится к тому, что испытывается, – миру событий и личностей; он же обозначает схваченность мира в опыте, историю и судьбу человечества. Именно опыт объединяет человека и мир в неразделимое единство. Инструментализация этого принципа предполагает отказ от сообщения фактов и истин, лежащих за пределами личного опыта обучающихся, поиск учебного материала и проблем исследования в пределах их жизненного опыта и обращение к нему как источнику проблем [4]. Противовесом преподавания в отчужденной «мозговой» форме выступает совместный поиск истины (в отличие от некритического знания фактов), устранение разрыва между эмоциями, переживаниями и мыслями, обогащение у обучающихся опыта принятия решений [11].

В инструментальном аспекте организация персонализированного образовательного процесса предполагает:

- построение развивающей образовательной среды;
- перестройку содержания образования на принципах вариативности, смысловой направленности, эмоциональной наполненности, открытости знаний;
- иную процессуальную организацию обучения, предполагающую перенос акцента с передачи готового предметного знания на построение личностного, или «живого знания».
- применение педагогических техник диалога, фасилитации обучения и личностного развития, стимулирования смыслообразующих переживаний, практик поддержки индивидуальности, субъектности;
- реализацию продуктивных (исследовательских, проектных, дискуссионных, диалоговых, игровых) методов обучения, а именно методов проблемного, исследовательского, дискуссионного изложения учебного материала, философских столов, дискуссионных площадок, хакатонов, метода проектов, метода case-study;
- расширение гуманитарного (диалогического, понимающего) мышления педагога.

В контексте идеи персонализации образования верно следующее утверждение Э. Фромма: «Мы обучаем знаниям, но упускаем самый важный для развития человека вид обучения: то обучение, которое может происходить только благодаря присутствию зрелой, любящей личности» [11, с. 170]. Миссия педагога видится в том, чтобы стать «духовным воспитателем» и оказывать влияние в качестве «личностного образца образованности» (воспользуемся терминологией М. Шелера). Вслед за философами образования, обозначим качества, определяющие духовного воспитателя: подлинная любовь и серьезный пафос по отношению к делу образования (М. Шелер); способность увидеть «ценностный образ человека» (увидеть не только то, чем он является в своей единственности и неповторимости, но одновременно и то, кем он в своей уникальности и неповторимости может быть и может стать) (В. Франкл).

В заключение подчеркнем, что персонализированная интерпретация образования отвечает не только социокультурным трансформациям, но и его сущностной идее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://economy.gov.by/uploads/ files/NSUR2030/Natsionalnaja-strategija-ustojchivogo-sotsialno-ekonomicheskogo-razvitija-Respubliki-Belarus-na-period-do-2030-goda.pdf. – Дата доступа: 07.12.2023.
2. *Шелер, М.* Избранные произведения / М. Шелер. – М. : Гнозис, 1994. – 490 с.
3. *Франкл, В.* Логотерапия и экзистенциальный анализ : статьи и лекции / В. Франкл. – М. : Альпина нон-фикшн, 2018. – 344 с.
4. *Дьюи, Дж.* Демократия и образование / Дж. Дьюи. – М. : Педагогика – пресс, 2000. – 383 с.
5. *Дьюи, Дж.* Реконструкция в философии. Проблемы человека / Дж. Дьюи. – М. : Республика, 2023. – 494 с.
6. *Асмолов, А. Г.* Вариативное образование в изменяющемся мире: социокультурная перспектива (Тезисы о том, какой быть начальной школе) / А. Г. Асмолов // Образование и наука. – 2013. – № 8 (107). – С. 3–14.
7. *Сериков, В. В.* Личностный подход в образовании: концепция и технологии / В. В. Сериков. – Волгоград : Изд-во «Перемена», 1994. – 152 с.
8. *Газман, О. С.* Гуманизм и свобода / О. С. Газман // Первое сентября. – 1995. – 24 января. – С. 3.
9. Свобода учиться // К. Роджерс, Дж. Фрейберг ; науч. ред. А. Б. Орлов. – М. : Смысл, 2002. – 527 с.
10. *Библер, В. С.* Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика культуры / В. С. Библер. – М. : Прогресс: Гнозис, 1991. – 169 с.
11. *Фромм, Э.* Душа человека / Э. Фромм. – М. : Республика, 1992. – 430 с.

Поступила в редакцию 29.12.2023