**Идеи К. Роджерса и современное российское образование**

Современная система российского образования переживает стадию модернизации, начавшуюся еще в 90-е годы прошлого века. Идут поиски такой модели школы, которая была бы направлена на раскрытие потенциала каждого обучающегося, способствовала формированию необходимых компетенций, в том числе так называемых универсальных учебных действий (далее – УУД). Этот процесс модернизации можно считать затянувшимся. В тоже время вектор развития современной системы образования России и педагогической науки можно признать обозначившимся – это ориентированность на ребенка, так называемое человекоцентрированное (или антропоцентрированное) образование, одним из разработчиков концепции которой является К. Роджерс. Антропоцентрическая модель реализует индивидуальные образовательные потребности учащихся через развитие их творческих качеств. Здесь отсутствует заранее проектируемая программа. Критерием качества знаний учеников выступает их творческая самореализация.

Идеи Карла Роджерса оказывают колоссальное влияние на методы и практику современного образования. Роджерс - единственный, кто создал свою собственную концепцию обучения. Он выступает противником некоторых положений традиционной педагогики, при которых обучающийся пассивно получает интеллектуальные знания, которыми обладает учитель. А именно: учитель обладает знаниями, учащиеся должны их усвоить; базисные элементы - это уроки, экзамены; учитель является руководителем, а обучаемый - подчиненным; обучаемый не определяет ни целей, ни методов, ни содержания и не имеет права выбирать учителей, взаимное доверие учителя к обучаемому минимальное. Педагогика Роджерса - это личностная вовлеченность ученика в учебный процесс, это формирование именно желания учиться, чего так не достает современным школьникам и что является основной целью современной российской школы, согласно стандартам второго поколения.

Идеи К. Роджерса рождались в атмосфере глобальных перемен в системе образования в начале 20 столетия. Этому способствовали многие важные факторы: всевозрастающий объем знаний, умений, навыков, необходимых школьникам, результаты исследований о природе детства, опыт работы учебных заведений.

Традиционная система образования, сложившаяся еще в эпоху Средневековья, подверглась острой критике. Школа воспринималась как устаревшая, не соответствующая уровню производства, науки и культуры, нуждавшихся в качественно иной подготовке подрастающих поколений. Ликвидация отставания школы, потребность ее обновления становились все более актуальными.

Незыблемые до того педагогические концепции, прежде всего гербартианство и спенсерианство, оказались под вопросом. Направленные главным образом на формирование культуры мышления, эти традиционные концепции требовали жесткого управления школьником, первостепенную роль в учебном процессе отводили учителю. Такие установки вели к чрезмерному интеллектуализму образования, порождали авторитарное вмешательство в процесс учения, лишали учащегося самостоятельности, сужали его деятельность жестким регламентированием. Кризис традиционной школы вызвал к жизни ряд дидактических концепций, возникших в рамках так называемой реформаторской педагогики («нового воспитания»).

Выражая свое крайнее недовольство существующей системой образования, К. Роджерс писал: «Наша система образования не в состоянии ответить на реальные нужды и запросы общества. Нашу школу можно охарактеризовать как наиболее традиционный, консервативный, ригидный и бюрократический институт, наиболее устойчивый к всякого рода изменениям из всех современных институтов». Критикуя традиционное обучение за его принципиальный антидемократизм, К. Роджерс подчеркивал: «*Демократия и ее ценности игнорируются и презираются*. Учащиеся не участвуют в выборе целей, содержания учебных программ или стиля работы. Все это выбирается для учащихся. Они не участвуют в выборе тех, кто их учит, и не имеют права голоса в сфере образовательной политики. Аналогичным образом учителя не принимают участие в выборе стоящих над ними администраторов от образования. Кроме того, они зачастую также не участвуют в формировании образовательной политики. Все это разительно контрастирует со всем, чему их учат относительно достоинств демократии, важности свободного мира и т.п. Практика школы в отношении власти и ее распределения прямо противоречит тому, что преподается. Усваивая, что свобода и ответственность – прекрасные качества нашей демократии, учащиеся ощущают свое бессилие в сочетании с весьма ограниченной свободой и практическим отсутствием возможностей делать выбор или нести ответственность». К. Роджерс был убежден, что «свобода и самоуправление ведут к самым главным учебным достижениям»[[1]](#footnote-1)18.

Критику традиционную педагогику, К. Роджерс выдвигает тезисы, ставшие основой для формирования так называемого личностно-ориентированного подхода в обучении. Помимо «готовых знаний» и опыта осуществления способов деятельности данная концепция включает также опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностных отношений.

Согласно личностно-ориентированному подходу, процесс учения сугубо индивидуален и предполагает использование разнообразных форм, методов обучения и способов деятельности учащихся с учетом их личностных особенностей. Целью реализации названного условия является формирование личности, способной к саморазвитию. Для достижения этой цели требуется отказ от такой организации обучения, при которой учебная деятельность сводится к процессу репродуктивного усвоения знаний (присвоение и потребление знаний). Следовательно, «учение должно представлять собой такую деятельность, в ходе которой ученик не только осваивает знания и способы их построения, но и сам создает новые знания, где во главу угла ставится личность, ее самобытность, самоценность, субъективный опыт каждого»[[2]](#footnote-2).

Следует заметить, что в научной литературе проблема личностно-ориентированного подхода увязывается с проблемами технологии личностно-ориентиованного обучения, в процессе которой важно предоставить каждому ученику, опираясь на его способности, склонности, ценностные ориентации, интересы и субъективный опыт, возможность реализовать себя в познании и учебной деятельности[[3]](#footnote-3).

Говоря о том, что «гуманность – это самое важное в школе», и ставя задачу «помочь развитию наших наиболее ценных естественных ресурсов – умов и сердец наших детей», К. Роджерс писал: «В подлинно гуманной учебной атмосфере молодые люди могут почувствовать, что их уважают; они могут совершить ответственные выборы, ощутить радость учения, заложить основу своей будущей жизни – жизни эффективных и ответственных граждан, т.е. людей хорошо информированных, компетентных в своем деле и уверенно смотрящих в будущее… Заботливая и поддерживающая атмосфера в классе, школе, школьном округе – наилучший фактор создания благоприятных условий для полноценной заботы о здоровье»[[4]](#footnote-4).

По мнению К. Роджерса, «все классы могут быть разделены на две большие категории: классы, где ученики потребляют информацию, и классы, где ученики порождают идеи. В «потребительских» классах ученики сидят и слушают лекции, выполняют письменные задания (груды письменных заданий), работают преимущественно каждый сам по себе, интеллектуально не взаимодействуя (или очень мало взаимодействуя) друг с другом и очень редко сотрудничая… Ощущение школьной скуки нарастает по мере, как учащиеся переходят из класса в класс… Дети любят школы с активной учебной средой. Там учеников побуждают к совместным учебным действиям, взаимному обучению, занятиям в учебных центрах и кружках, экскурсиям, участию в групповых проектах и классных дискуссиях, что требует от учащихся активизации многих уровней мыслительной деятельности. Ученики становятся «гражданами» образовательной среды, принимающимися на себя ответственность друг за друга и за те средства обучения, которыми они пользуются каждый день… Постановка учащихся в центр внимания педагогов является необходимым условием для возникновения феномена учения… Первичная задача учителя состоит в том, чтобы позволять ученику учиться, питать его/ее собственную любознательность. Простое собирание фактов немного стоит в настоящем и еще меньше в будущем, тогда как умение учиться всегда в цене»[[5]](#footnote-5).

Проведенный нами сравнительный анализ гуманистических идей К. Роджерса с другими педагогическими теориями, возникшими из психологических течений, показал, что педагогическая концепция Роджерса является наиболее эффективной для раскрытия личности учащихся. В бихевиористической педагогике считаются важными только внешний мир, объективное условие, знания и навыки, которые нужно приобрести, полное отсутствие свободы и жесткий контроль, что полностью игнорировало необходимость ориентировки субъекта в условиях собственного действия. В гуманистической педагогике акцентируются внутренний мир ребенка, присущие только ему стремления, интересы и цели, т. е. субъективные условия учебного процесса, отсутствие внешнего оценивания и предоставление свободы. Сходство бихевиоризма и гуманистической педагогики состоит в том, что обеими сторонами признаются субъективные качества человека, такие как эмпатия, стремление к самоактуализации, локус контроля, самооценка, познание эмоций. Сомнительность бихевиористического подхода очевидна, поскольку на данной основе школьное обучение превращается в формализованный тренинг внешне выраженных действий, ранжированных по степени трудности их выполнения, более того, понятно, что при чисто поведенческой трактовке процесса обучения выпадают дидактические цели, связанные с развитием самостоятельного мышления, его внутренних структур, творческого потенциала в учебной деятельности, психоэмоциональный аспект учения в целом. В психоанализе, как и в гуманистической педагогике, придается огромное значение личным отношениям между учителями и учащимися. В гуманистической и психоаналитической педагогике не имеют приоритетного значения дисциплина, рациональность и успеваемость, а важны влечения, эмоции (доверие, привязанности, радость и т. д.), личные переживания и потребности; придается огромное значение личности учителя. Сближение гуманистической теории и психоанализа состоит и в установках учителя. В обеих теориях учитель должен принимать ребенка и присоединяться к нему, предположив, что ребенок прав в своей установке по отношению к окружающим людям, какой бы эта установка ни была, а также он должен эмпатически понимать его. Отличие состоит в том, что в психоанализе важное значение имеет твердая, авторитетная позиция педагога, которая не мешает пониманию ребенка и добросердечным с ним отношениям, а у Роджерса учитель является не лидером или авторитетом, а одним из участников учебного процесса

Роджерс делает ударение на необходимости переноса акцента с преподавания на учение в процессе обучения, создания таких условий для преподавания, чтобы оно перестало быть простым переносом информации, а являлось фасилитацией осмысленного учения. Под фасилитацией К. Роджерс понимает и облегчение, и стимулирование процесса учения для учащегося. Это означает создание интеллектуальной и эмоциональной обстановки в аудитории, а также атмосферы педагогической и психологической поддержки.

Роджерсом было сформулировано 9 основных положений человекоцентрированного подхода:

1) фасилитатор достаточно уважает себя и учащихся, чтобы убедиться в том, что они, как и он сам, думают о себе и учатся для себя;

2) он руководствуется своим опытом;

3) он разделяет с другими ответственность за обучение и воспитание;

4) обучаемый выстраивает и развивает свою собственную программу самостоятельно или совместно с другими;

5) учащийся сам оценивает уровень обученности и воспитанности;

6) он собирает информацию от других членов группы и преподавателя;

7) постепенно создается климат, облегчающий учение;

8) все направлено на постоянное поддержание учебно-воспитательного процесса;

9) самодисциплина заменяет внешнюю дисциплину.

Согласно теории Роджерса, учитель должен мотивировать обучающихся к значимому учению. Он рассматривает 3 главные установки учителя-фасилитатора:

Первая установка - «*конгруэнтность»* учителя, то есть его «истинность». Она подразумевает, что учитель в отношениях с обучающимися должен быть таким, какой он есть на самом деле.

Вторая, описываемая терминами «*принятие», «доверие»,* означает внутреннюю уверенность учителя в возможностях и способностях каждого обучаемого.

Третья установка - «*эмпатическое понимание*». Это умение учителя видеть внутренний мир и поведение каждого студента именно с его точки зрения.

Итак, преподаватель, который ведет себя естественно и в безоценочной манере понимает и принимает внутренний мир своих обучаемых, создает нужные условия для фасилитации их значимого обучения и в целом развития личности. Если необходимые составляющие отсутствуют, преподаватель оказывает гибельное влияние на личность обучающихся.

Выделяя основные установки учителя-фасилитатора, Роджерс руководствуется некоторыми методическими приемами:

1) применение ресурсов учения и создание особых условий, которые облегчают обучающимся их использование и обеспечивают им психологическую и физическую доступность;

2) формирование различных обратных связей между преподавателем и учащимися в процессе обучения;

3) заключение групповых и индивидуальных контрактов с обучающимися;

4) формирование процесса обучения в разновозрастных группах;

5) распределение обучающихся на 2 группы - склонных к гуманистическому и к традиционному обучению;

6) создание групп свободного общения для повышения уровня психологической культуры межличностного общения и актуализации личностных установок.

Идеи Карла Роджерса нашли свое теоретическое и практическое применение. В том числе и в ходе модернизации советской школы.

В России концепция человекоцентрированного подхода в обучении с позиций психологии разработана И.С. Якиманской. Многие российские школы находят свое практическое применение основных положений концепции К. Роджерса. Они используются Т.В. Дмитриевой, Н.М. Басалаевой, М.А. Зарай и др.

Педагогические идеи К. Роджерса о значимом обучении, роли преподавателя и о его взаимоотношениях с учащимися составляют основу гуманизации обучения за рубежом. По результатам такого обучения происходит развитие учащихся, а именно, повышается самооценка учащихся, увеличивается IQ, развиваются познавательные способности. Это все в конце концов приводит к повышению успеваемости и улучшению посещаемости и здоровья. Анализ работы преподавателей показывает, что чем выше их способности, тем более творческим, дифференцированным и индивидуализированным является их подход к учащимся.

Традиционалисты не всегда положительно относятся к гуманистическому обучению. Это связано, прежде всего, с отказом от контроля и власти над учащимися, с предоставлением свободы и личной ответственности. Но опыт школ США показывает, что возможен человекоцентрированный подход в условиях преобладания традиционного обучения.

Для демократизации и гуманизации школ и общества особую значимость приобретают гуманистические идеи Карла Роджерса, способствующие умножению потенциала обучения. Однако заимствуя опыт любой образовательной системы, нельзя забывать о национальных особенностях. Необходимо творчески использовать педагогические идеи зарубежного опыта и адаптировать их к новым социокультурным условиям.

1. Роджерс К., Фрейнберг Д. Свобода учиться / Пер. с англ. М., 2002. С. 291. [↑](#footnote-ref-1)
2. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. - М., 1998. - С. 88. [↑](#footnote-ref-2)
3. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. - М., 1995; Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. - М., 1990. [↑](#footnote-ref-3)
4. Роджерс К., Фрейнберг Д. Свобода учиться / Пер. с англ. М., 2002. С. 291. [↑](#footnote-ref-4)
5. Роджерс К., Фрейнберг Д. Свобода учиться / Пер. с англ. М., 2002. С. 292. [↑](#footnote-ref-5)