

Стандартът “личностно и социално развитие” в съвременното образователно съдържание

Илиян Ризов*

I. Контекстът “личностно” и “социално”

Представени един до друг двата термина - “личностно” и “социално” често се възприемат в отношение на опозиция или в отношение на съдържателно припокриване на две понятия с неясна определеност. И в двата случая не липсват основания.

В първия случай отношението на опозиция между двата термина се внушава от съдържанието на свързаните с тях семантични полета. Определението “личностно” (“личностен” и т.н.) по естествен начин се отнася до човека като индивид и се асоциира със семантичните полета на “едно”, “лично”, “лице” и т.н. Противоположно на това, терминът “социално” (“социален” или “обществен”) е свързан непосредствено със семантичните полета на “общо” и “множествено”. Те логично го включват в контекста на отношението “единично - общо”, но ирационално (и стереотипно) го определят като унифицираща характеристика, в опозиция на човешката единичност, индивидуалност и личност.

Вторият начин на възприемане се основава на повишения интерес и иновационни очаквания (особено през последното десетилетие) към съдържанието на двата термина. Ориентацията на обществата към утвърждаване на гражданските права и равноценността на маргиналните групи, интензивното развитие на подпомагащите професии и непосредственото участие на все по-големи групи хора в управлението (трети сектор, четвърта власт, местно самоуправление и др.) усилва езиковото обръщение на понятията “личност” и “общество” (респективно - “личностно” и “социално”). Използването им в разнообразен контекст като определители и характеристики на “предмети” от различно естество безспорно води до тяхното аморфно, неограничено, понякога само формално етикетно присъствие в езика. Така от термини, които опосредстват разбирането, има опасност те да се превърнат в термини, които го възпрепятстват. От друга страна, съществуват и достатъчно основания термините “личностно” и “социално” да са възприемат като изключително близки, особено по начина, по който те се отнасят към праксиологическите и аксиологически измерения на човешкото съществуване.

Независимо от това как ще бъде определена “личността” – дали ще бъде видяна като обективна реалност или ще бъде представена като фикция, пространството от значения, които тя обхваща, отразява като във фокус разностранните опити за откриване на “човешкото”. С тази си неизменна функция “личността” се е превърнала в един от най-предизвикателните терминологични проблеми, заради което и самата дума “личност” вече е достатъчно мистифицирана. (“Човек е загадка ... не като част от природата и обществото, а като личност.” - Н.Бердяев)

Проблемът за откриването на “личностното” е опит за редуциране на проблема за откриване на “човешкото” (хуманистичното). Но тази редуцираност изисква разкриване на човешката автентичност по друг начин - не чрез природонаучното изследване на човека и емпиричното “изчисляване” на универсалното, а чрез постигане на универсалното; не като търсене на универсалното, възхождайки от конкретното към общото и от себе си към другите, а прониквайки в универсалното чрез самия себе си и ставайки негово лице. Проблемът за откриването на “личностното” би могъл да се сведе до проблема за развитието на човека, защото лицето съучаства със своята природа и в това може би трябва да доловим

* Авторът е доктор по педагогика, преподавател в Департамент за повишаване квалификацията на учителите - Варна, ръководител на Център за приемни родители и председател на сдружение „Съучастие”.

различието между загадъчността на човека и още по-мистичната загадъчност на личността. По това персонализмът във философията се родее с хуманизма в психологията - и двете откриват в "личността" неповторимото лице на човека, неговия екзистенциален център и аксиологически образ на пълноценното саморазвитие. "Личностното" е "тържество на духовното начало," което не подчинява човека на универсума, а универсумът се разкрива чрез него. (Н.Бердяев)

В своето съвременно звучене "личностното", като образ с много лица, съчетава значения, които понякога изглеждат несъвместими. Това са значения, които се развиват, разгръщат и изменят подобно на образи в движение. Ако по аналогия чрез образа на маската ("persona") предположим, че "личността" се основава на нашата представа за това, което човек изявява от себе си в процеса на социалното играене и, в този смисъл, тя е не толкова тъждествена **на** неговия индивидуален отпечатък, колкото на образа **за** неговия индивидуален отпечатък, то социалното измерение на личността е доминиращо. Днес обаче тази тенденция в разбирането на понятието "личност" пресреща другото разбиране за "личностното", което акцентира върху Аз-овия смисъл на понятието - в контекста на идеята, че "личността" се самозадава от човека, и че тя е негово самоопределение.

Тази друга тенденция в развитието на представите за "личностно" утвърждава "личността" у човека като образ на неговата индивидуалност, стоящ относително извън условността на социалното оценяване. "Личността" се тълкува все повече като подразбиращо се вътрешно състояние на индивида, като самовъзприемане за своята единичност и уникалност; а развитието на личността се разглежда като постигане на своята пълноценна индивидуалност (съдържание, близко до разбирането на К.Юнг за индивидуацията). Дали тази тенденция е водеща в развитието на образа за "личност", дали "личностното" приоритетно се идентифицира с "индивидуалното" е трудно да се отговори категорично. Но, ако към изброяването на множеството теоретични възгледи по въпроса прибавим по някакъв начин и популярните значения от неспециализираната част на лексическата употреба на понятието "личност" ("личностно"), може да се окаже, че тази ориентация е в процес на утвърждаване. Съвременността очевидно прибавя и утвърждава нови значения към образа на понятието "личност". Причините за тази "подвижност" на понятието можем да открием не само в логиката на ценностното развитие на човека и перспективите на едно ново цивилизационно отношение към човешката индивидуалност, но и в променящите се значения на "социалността".

"Социалното", подобно на "личността" (и "личностното") е обект на повишено внимание, интерес, познание, оценяване, митологизиране и художествено интерпретиране. То също може да се нарече "категория на духа" и може също толкова успешно да съперничи по важност на най-фундаменталните метафизични категории. За "социалното" може да се мисли като нещо, което напълно или донякъде е надиндивидуално и надличностно (Е. Дюркем, К.Леви-Строс, К.Маркс и др.); като представа в абсолютната единствена инстанция на "аз"-а (Й.Фихте и Е.Кант); като съзнание и чувство за общност (С.Франк, А.Адлер); като взаимноориентирани действия между хората (М.Вебер, Дж.Мийд) или като междучовешки отношения и вътрешна връзка на човека с другите (Х.О.Гасет) и като култура (Б.Скинър). За "социалното" също може да се говори като за прост сбор или кооперация от "аз"-ове (Спенсър), като за система и "колективен организъм" (О.Конт) или като за нещо, което е нищо ("социологически номинализъм").

Опитите да се определи социалното "отвън навътре", "отвътре навън" или като нещо, лежащо равностойно "между", винаги носи белега на двойственост, предопределена от невъзможността да се игнорира отношението субективно - обективно. За това с понятието "социално" (подобно на понятието "личност") ще продължаваме да свързваме както обективната, така и субективната реалност. Дали това разбиране ще бъде определено като някакъв дуализъм - незрял, но и неприкрит, или ще се опитваме да минимализираме понятията за "социално" поне до броя на науките, претендиращи да го определят, в случая не е съществено. Важното е, че съвременната дискусия върху същността на "социалното" го

утвърждава като понятие с нарастваща аксиологична и прагматична стойност. Днес “социалното” все повече се възприема като среща на прагматизма (като способност за социално действие) и хуманизма (като социална отговорност). Утвърждава се своеобразна идеология на “прагматичния хуманизъм”. Това не е научна теория, а цивилизационна култура, която пресреща аксиологичното разбиране за социалното като характеристика на **развиващия** се човек с праксиологическото измерение на **действащия** човек. Именно в съгласуването (хармонизирането) на тези два контекста можем да доловим част от съвременното измерение на отношението “социално - личностно” - като отношение между “действие” и “развитие”.

II. “Личностно и социално образование”

През 90-те години в САЩ и Великобритания зачестяват опитите да се предлагат прагматично ориентирани образователни програми, насочени към личностното и социално развитие на подрастващите. Авторите на една от най-претенциозните образователни програми за личностно и социално образование, носеща названието “Умения за живот” (“Skills for Life”, 1995) определят личностното и социално развитие като “доживотен процес на учене, усъвършенстване и разбиране на самите себе си като индивидуалности, на нашите взаимоотношения с другите и с обществото, в което живеем.” (Skills for Life. Core Manual. Salford, TAKADE, 1995., с.13)

Колкото и обширни да са предполагаемите контексти, свързани с осъществяването на едно личностно и социално образование, именно съвременното интерпретиране на отношението “личностно - социално” създава условия за сравнително еднозначно и убедително тълкуване на личностната и социална компетентност като специален предмет на обучение. Образователните програми за личностно и социално развитие донякъде предефинират традиционните описания за духовно, морално, културно и умствено развитие, които отразяват развитието на човека в трудните за операционализиране “качества” и “страни” на личността. През последното десетилетие навлизащите стандарти за личностно и социално образование във Великобритания и САЩ не просто заместват нефункционалните описания за идеална личност. Новите образователни изисквания се опитват да утвърдят нова педагогическа култура, свързана с прилагането на функционални образователни модели, осигуряващи достъп на подрастващите до овладяването на познания и умения, които имат пряко отношение към задачите на тяхното развитие, потребности и ежедневни проблеми.

Стандартите за личностно и социално образование дефинират една изключително богата по съдържание образователна област. Това е очевидно, например, от съдържанието на образователна програма “Умения за живот”, която си поставя за цел развитието на следните умения у подрастващите:

- критично изследване на ценности, свързани със собствените нагласи и поведение;
- рефлексивно върху минал опит и възможности за обмислен избор на бъдещи действия;
- идентифициране на областите за личностно израстване и търсене на възможности за развитие на собствените способности;
- признаване и оценяване на своите позитивни аспекти и приемане на предизвикателството за преодоляване на собствените негативни или дефицитни страни;
- разпознаване на своята собствена роля в процеса на поемането на ангажменти, отговорност и сътрудничество и др.

Допълнителен шрих към съдържанието на личностното и социално образование можем да получим от т.нар. “област на думите”, чрез която авторите на посочената програма изразяват лаконично нейното съдържание, а именно: “равенство, справедливост, упълномощеност, свобода, права, предубеждения, дискриминация, участие, отговорност, консултация, коопериране, доверителност, конфликт, толерантност, правосъдие, авторитет, община, общество, делегиране на права, сигурност, сегрегация, личностен статус,

великодушие, одобрение, утвърждаване, сексизъм, расизъм, благополучие, взаимоотношения, вяра, инвалидност, избор, възможности, самоопределение, традиция, мултикултурализъм, патриотизъм, разнообразие, принадлежност, идентичност, плурализъм, истина, действителност”. (Пак там, с.18)

В друга образователна програма, предназначена специално за работа с деца от начална училищна възраст, смисълът на “личностното” в контекста на “личностното и социално образование” се разкрива чрез “развитието на това, което е до мен, до моите чувства, нагласи и ценности, докато “социалното” е това, което е за мене във връзка с приятелите, семейството, връстниците и обществото като цяло.” (Personal and Social Education in the Primary School. The Manual. Salford, TACADE, 1999, с.12.)

Този макар и малко схематичен начин за диференциране на “личностното” от “социалното” представлява интерес, тъй като по принцип повечето от известните (на автора) образователни програми не се ангажират с диференциране на “социалните” от “личностните” компоненти (знания, умения и нагласи) в образователното съдържание. Налице е тенденция, двете понятия да се използват синонимно за педагогически цели като по-голяма популярност в последно време придобиват т.нар. социални умения. В тях обаче много често се включват съдържателни компоненти с ярко изразен Аз-ов смисъл като, например, умения и нагласи за самопознание, позитивно самовъзприемане, увереност, саморегулиране и др.

III. Аналози на образователни програми за личностно и социално развитие, използвани в българското училище

До този момент липсват образователни програми, които да са одобрени (или да се препоръчват) от Министерството на образованието като програми за личностно и социално образование. И макар, че “личностното и социално образование” официално не е диференцирано като част от средното общообразователно съдържание у нас, на практика това е реалност, която съществува, и която можем да преоткрием в различни образователни модели, съществуващи на различни равнища в системата на средното образование. Тези аналози на “личностно и социално образование” получават достъп до училището преди всичко чрез формите на СИП, извънкласните и извънучилищни дейности и те могат да бъдат коректно анализирани като достатъчно представителни единствено в качеството им на практическа реализация на утвърдени образователни програми.

В по-голямата си част образователните програми, които имат пряко отношение към личностното и социално развитие на подрастващите, са преводни или авторизирани. Първоначално тази иновация в училище се налагаше като образователно приложение на известни тренингови системи (често неадаптирани за работа с деца и млади хора) за общуване, решаване на конфликти, водене на преговори и самоутвърждаване (асертивност). По-късно, в началото на 90-те години у нас, постепенно започна да се утвърждава нова образователна територия, която придоби гражданственост като “гражданско образование”. Безспорно, интересът на обществото към откриването на своите граждански измерения и образа на гражданина, както и намирането на съответните аналози на гражданско образование в миналото на българското образование, категорично предопредели формулировката “гражданско образование”.

В началото на десетилетието придобиха популярност множество здравнообразователни програми, които успоредно с проблемите за употребата на наркотици, алкохол, тютюнопушене, за здравословното хранене и предпазване от СПИН, извеждат на преден план развитието на базови социални умения и нагласи. Тези програми се опитват да надскочат медицинските норми за здравословен начин на живот и да утвърдят така наречената “промоция на здраве” като цялостен социален и личностен контекст на образователна политика. Здравнообразователните програми също бързо заеха място в общообразователното съдържание, легитимирайки се като съдържателна част на гражданското образование.

В средата на десетилетието, отново като иновационни процеси, идващи отвън

(Западна Европа и САЩ), у нас намериха приложение програми и модели за обучение, които за разлика от предходните програми по-директно могат да бъдат свързани със същността на гражданското образование. Това са програмите за обучение по човешки права, правата на детето, за придобиване на познания за демократичното общество, гражданските институции, правовия ред, самоуправлението и т.н.

Така личностните и социални умения, които предимно се “преподаваха” чрез адаптираните (в най-добрия случай) тренинг-курсове за личностни и социални умения, придобиваха терминологичната обвивка на “граждански умения”. Естествено, територията, която все повече се утвърждаваше като “гражданско образование” интегрираше тези и други компоненти на познанието, за да ги легитимира като нужни пред образователната администрация и да ги представи на учителството за приложение. Но тази компенсаторност в набъбването на обема от съдържание на гражданското образование, предизвикана от огромните образователни дефицити, на които българското образование все още е неспособно да отговори, отрежда незабележимо място на личностните и социални умения като скрити, самопредполагащи се компоненти. Затова те трудно могат да бъдат операционализирани в структурата на общообразователното съдържание и това е факт, който вече се потвърждава от съдържанието на настоящия проект за държавни стандарти по гражданско образование.

Публикувано в:

Сб. Българското образование между традицията и бъдещето, I том. Варна, ИПКУ “Д-р П.Берон”, 2000.