

УДК 37(477)(091)“19”

ГАЛЯН Олена Іванівна,

кандидат психологічних наук, доцент, докторант
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти,
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка
e-mail: halyane@ukr.net

САМОДІЯЛЬНІСТЬ І САМОАКТИВНІСТЬ ШКОЛЯРА ЯК ФОРМОВИЯВ ЙОГО СУБ'ЄКТНОСТІ (ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ)

Статтю присвячено виявленню змісту суб'єктності школяра через його самодіяльність і самоактивність. Узагальнено психолого-педагогічні особливості формовиявлення суб'єктності особистості. Описано специфіку самодіяльності українського школяра ХХ століття. За допомогою контент-аналізу визначено стрижневі напрямки презентації суб'єктності особистості школяра у змістово-критерійному аспекті.

***Ключові слова:** суб'єктність; атрибути суб'єктності; самодіяльність; критерії самодіяльності; самоактивність; формовияв; особистість школяра; контент-аналіз.*

Постановка проблеми. У сучасній педагогічній науці основні пріоритети пов'язані з розробкою та впровадженням суб'єктного підходу до організації змістових і процесових аспектів навчання–виховання–розвитку. Необхідність забезпечення суб'єктної позиції учасників освітнього процесу виникла з усвідомлення значущості самоздійснення особистості у різних сферах активності, зокрема й навчально-виховній. Концепція «Нової української школи» якнайкраще відображає основні тенденції змін та детермінує осмислення стрижневих положень, які концептуально окреслюють потребу зростаючої особистості реалізувати потенційні можливості, власні інтенції.

Пошуки в царині освіти не можливі без врахування досвіду минулих поколінь. Адже в усі часи поставала потреба віднайти той оптимальний шлях, який забезпечить продуктивність і результативність освітніх реформ та інновацій, наблизить педагогічний процес до окресленого виховного ідеалу.

Актуальність дослідження формовияву особистісної суб'єктності в історичному аспекті впливає з таких потреб нашого часу: а) для психолого-педагогічної діагностики потрібен перелік проявів цього явища; б) для навчальної, виховної, розвивальної та корекційної діяльності необхідні видимі ознаки предмету педагогічного впливу; в) з метою регуляції, контролю й оцінки ефективності становлення суб'єктності школярів важливо виокремити поведінкові показники кожного з критеріїв досліджуваного явища; г) організація освітніх впливів на постнекласичних школярів вимагає виявлення диференційних ознак їхньої суб'єктності порівняно з іншими (історичними) типами особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формовияву особистісної суб'єктності є міждисциплінарною.

По-перше, філософське дослідження формовияву забезпечує методологічне підґрунтя багатьох культурологічних, етнологічних, літературознавчих, мистецтвознавчих і навіть архітектурних досліджень. Цінним для нашого наукового пошуку є філософське тлумачення формовияву як способу існування та вираження змісту і структури досліджуваного явища [1].

По-друге, публікації, присвячені феномену суб'єктності, розкривають її психологічний, онтологічний, аксіологічний зміст, види та рівні. Він розглядається як «саморушна причина суцього, універсальний принцип переходу можливих станів суб'єкта в дійсність інтенціональних упредметнень. Суб'єктність людини – це формовий вираз її інтенціонального воління з використанням психофізіологічних ресурсів організму й можливостей соціокультурних контекстів» [2, с. 451]. Задекларований психологами принцип інтегральної суб'єктності є «засобом виявлення аксіопсихологічних атрибуцій особистості» [2, с. 121]. Важливим у цьому контексті досліджень є також розмежування теоретико-семіотичних рівнів розгортання суб'єктності людини: відносного суб'єкта – моносуб'єкта – полісуб'єкта – метасуб'єкта – абсолютного суб'єкта (З.С. Карпенко).

По-третьє, вивчення самодіяльності в сучасній та історичній літературі представлено, насамперед, філософськими дискурсами [1]. З одного боку – розкриття через самодіяльність внутрішньої мотивації людських вчинків і дій (Платон – ототожнення самодіяльності зі самопізнанням; Аристотель – ототожнення самодіяльності з вільним вибором, а також спонтанійністю як протиставлення рецептивності).

Продовжуючи розвиток інтерпретації самодіяльності в цьому ж руслі, Ж.-Ж. Руссо [3] зв'язував зі самодіяльністю певний етап зрілості учня (роман-трактат «Еміль або Про виховання»). Ф.А. Зеленогорський вважав, що «розум має прагнення до самодіяльності» і педагогіка повинна виробляти цінність розвитку самодіяльності людини («широкий розвиток самодіяльності в шкільних знаннях... буде сприяти і етичному розвитку учнів» [4, с. 289–293]). Ці вчені не долають альтернативи рецептивності та самодіяльності, зводячи останню лише до прояву особистості. З іншого боку – філософія через самодіяльність поєднує пізнавальну та моральну діяльність людини з її волею (свободою), цим самим визнаючи, що через самодіяльність людина не лише проявляється, а й формується і твориться.

Д. Локк і І.Н. Тетенс ототожнюють самодіяльність із рефлексією [5; 6]. Г.В. Лейбніц синонімом самодіяльності називає самодовільність і трактує як підґрунтя свободи [7, с. 325]. За І. Кантом, мислення є логічною функцією самодіяльності, а умовою розсудку – трансцендентальна єдність аперцепції; твердження «Я мислю» є першим актом самодіяльності мислення [8].

Згідно з міркуваннями І.Г. Фіхте, самодіяльність – не лише принцип вільного породження і самопокладання з Я не-Я (тобто будь-якої об'єктивності), а й абсолютна цінність у вченні про моральність (бо головний принцип – воля як абсолютно свобідна, автономна та самозаконна). І. Г. Фіхте абсолютизував самодіяльність у своїй педагогічній концепції «нового виховання»: «Запропоноване мною виховання має бути надійним і свідомим мистецтвом утворити в людині незмінно і непогрішно добру волю» [9, с. 283; 10]. Завдання «нового виховання» в тому, щоби «створити можливості самостійного, здійснюваного в ході власної діяльності вихованця, відкриття ним змісту, якого його слід навчити» [6, с. 285].

По-четверте, самоактивність як предмет наукових досліджень найбільше представлена публікаціями М.Й. Боришевського, М.В. Савчина. Розглядаючи самоактивність як «вияв умотивованої участі, тобто мотивації самостійного, ініціативного долучення учня до посиленої освітньої діяльності», М.Й. Боришевський обґрунтовує в прикладному психолого-педагогічному контексті принцип самоактивності на рівні з принципами системності, цілісності, єдності свідомості й діяльності та поведінки [11, с. 89–92]. Цікавим для нашого пошуку є означення самоактивності як внутрішньо зумовленої активності, «спрямованої на оволодіння суспільними цінностями» та висновок: «Щоб уникнути відхилень в організації педагогічного процесу, потрібно враховувати і реалізовувати один із найважливіших психологічних принципів – діяльнісної опосередкованості процесу формування особистості, який утверджує ідею потреби задіяння дитини до цього процесу, передбачає створення умов для її реальної участі в міжособовій взаємодії, себто вимагає суб'єктної участі кожного у справі учнівської групи чи шкільного колективу» [11, с. 90].

М.Й. Боришевським запропоновані критерії виявлення само активності. Йдеться про а) прояви в учнів стійкого інтересу до ціннісних орієнтацій та усвідомлення їхньої життєвої

необхідності; б) позитивне настановлення на оволодіння цінностями, готовність до взаємодії з вихователем на підтримку й реалізацію цих цінностей; в) здатність до саморегуляції поведінки відповідно до вимог, правил, норм зі змістом цінностей; г) потреба в самовдосконаленні згідно зі суб'єктивно значущими цінностями; д) спроможність до самостійного вибору, прийняття рішення; е) вольові зусилля в реалізації вартостей у ситуаціях здійснення самостійного вибору [11, с. 92].

Розглядаючи серед видів самоактивності самоусвідомлення, саморегуляцію, рефлексію, трансцендентацію, самонавчання, самовиховання та саморозвиток, М.В. Савчин указує: «Людина – співавтор світу, цей світ у своїй суб'єктивності – лише одна з різних можливих реальностей» [12, с. 100].

Однак у вказаних працях не знаходимо відповіді на запитання ні про специфіку самодіяльності та самоактивності школярів у педагогічному дискурсі ХХ століття, ні про формовияв суб'єктності особистості в її самодіяльності та самоактивності.

Метою статті став розгляд диференціації самодіяльності та самоактивності школяра як формовияву його суб'єктності й обґрунтування історико-педагогічного вивчення цього феномену в ХХ столітті.

Виклад основного матеріалу. Суб'єктність у вимірах сучасного освітнього процесу представлена як стрижнева характеристика особистості, яка насамперед пов'язується нами з позицією школяра. Визнання його як суб'єкта є пріоритетом педагогічної взаємодії. Задля створення оптимальної системи розвивального-освітнього середовища насамперед змодельовано спосіб виявлення суб'єктності школяра через самодіяльність і самоактивність.

На основі попередніх досліджень [13] ми виявили маркери (атрибути) особистісної суб'єктності: самостійність, ініціативність, креативність, свобода та відповідальність. Найпростіший логічний зв'язок між суб'єктивними маркерами й актуально досліджуваними самодіяльністю та самоактивністю – засоціювати останні зі самостійністю. Однак глибше вивчення семантики, структури, феноменології суб'єктності підводить нас до ідеї, що всі п'ять її маркерів присутні в усіх її формовиявах, зокрема, в самодіяльності та самоактивності. Виходячи з цього, розглядаючи самодіяльність школярів як педагогічний феномен у освітянському дискурсі ХХ століття, доцільно спрямувати процес його дослідження на виявлення в самодіяльності школяра його самостійності, ініціативності, креативності, свободи та відповідальності.

Самодіяльність у педагогіці ХХ століття охоплювала багате семантичне поле. Це і педагогічний принцип (В.В. Ягупов – принцип виховання, що стосується навчально-пізнавальної діяльності вихованців – принцип свідомості, самодіяльності та активності [14]), виховний засіб «перетворення вихованця на активну постать» (В.В. Ягупов); і соціально-психологічний феномен, що позначається синонімом до «самодіяльний», – неформальні об'єднання для вільного самовираження, необмеженого виявлення ініціативи, безконтрольного з боку дорослих спілкування. «До числа самодіяльних об'єднань належить парна і групова дружба, різноманітна спільна праця, діяльність за інтересами» [15]. Б.Т. Лихачов назвав їх «самодіяльними самоврядувальними об'єднаннями» (ССО) [16, с. 216], вказавши також «методи організації та самоорганізації дитячого виховного колективу, щоденного спілкування, взаємодії, самодіяльності та педагогічного впливу», серед яких колективна перспектива, колективна гра, колективні єдині вимоги, колективне самоуправління школярів, колективне змагання, колективне самообслуговування, а також метод поваги до дитячої особистості, педагогічна вимога, переконання (з такими його прийомами: розуміння, довіра, спонукання, співчуття, пересторога, критика), конфліктні ситуації [16, с. 260–269].

Однак найбільшою цінністю для нашого дослідження є група методів, яку Б.Т. Лихачов виділив як методи дитячої самодіяльності: самоаналіз, самокритика, самопізнання, самоочищення – способи самоорганізації духу, почуття та розуму, волі та поведінки, які забезпечують процес внутрішнього духовного самовдосконалення [16, с. 269–274]. Описуючи сутність кожного з цих методів, академік указує також його мету – передбачуваний результат від педагогічного впливу. Узагальнивши цілі названих методів

самодіяльності, ми виокремили такі показники самодіяльності: 1) самоаналіз; 2) самокритика; 3) самопізнання; 4) самоочищення – ці чотири показники самодіяльності, за Б.Т. Лихачовим, є водночас складовими і механізмами духовного самовдосконалення особистості; 5) самовиховання; 6) самонавчання; 7) самоосвіта – ці три показники (самовиховання, самонавчання та самоосвіта) забезпечують самоорганізацію розуму та морально-естетичного почуття, інтелектуально й емоційно творчого самоуправління; 8) самовладання; 9) самообмеження; 10) самоконтроль; 11) самостимулювання; 12) самогальмування. Останні п'ять показників забезпечують самоорганізацію волі та поведінки, суспільного самопрояву й утвердження особистості.

Такий аналіз педагогічного трактування самодіяльності (за Б.Т. Лихачовим) показує майже повну відповідність способів самодіяльності з описаними у психології (за М.В. Савчиним [12]) методами самоактивності, до яких належать: самоусвідомлення, саморегуляція, рефлексія, трансцендентація, самонавчання, самовиховання та саморозвиток (майже ці самі методи самоактивності знаходимо й у вказаній публікації М.Й. Боришевського). Останні, на нашу думку, зорієнтовані на позначення самодіяльнісних психологічних механізмів через категорію активності (протилежне до реактивності, але не завжди цілеспрямоване через абсолютну детермінацію або недетермінованість діяння), що підкреслює сфокусованість педагогічного тлумачення самодіяльності на доцільності, усвідомленості, контрольованості й організованості процесу та самого суб'єкта діяльності. Однак ці деталі не вносять жодних кардинальних суперечностей у теоретичне дослідження, а навпаки, вказують на формальну недоцільність розмежування явищ самодіяльності та самоактивності в контексті нашого вивчення формовияву суб'єктності школяра.

Для виявлення атрибутивних ознак суб'єктності школяра за означеними критеріями у вітчизняному педагогічному дискурсі ХХ століття ми скористалися методом контент-аналізу. Педагогічні ідеї теоретиків і практиків (монографічні видання, підручники, посібники, статті), документи ХХ століття, в яких була вказівка на конкретний показник самодіяльності, були проаналізовані з опертям на чітко визначені маркери суб'єктності, а також семантично та змістово близькі до них сутнісні характеристики самодіяльності школярів. Джерельну базу склали тексти написані у період з 1900 по 2000 рр. педагогічною елітою, репрезентантами культурно-освітнього поступу вітчизняного освітнього простору, враховуючі західноукраїнські землі та еміграцію. Було проаналізовано 137 джерел. Розглянемо отримані показники оцінки самодіяльності школяра як формовияву його суб'єктності (див. рис.1).

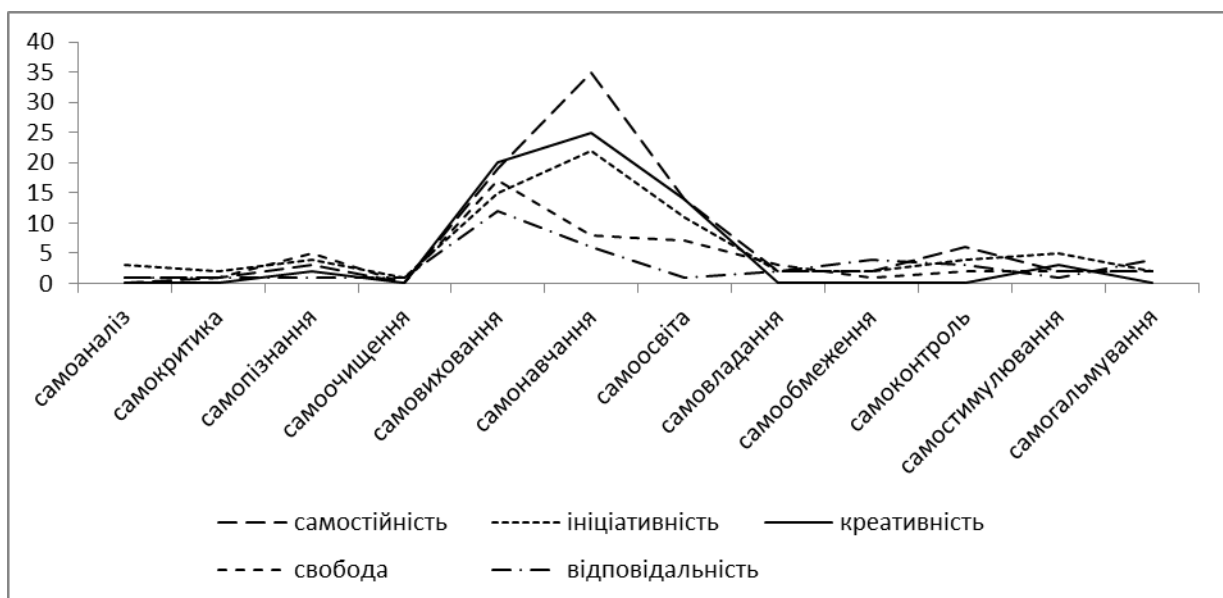


Рис.1. Критерії та показники самодіяльності в контексті маркерів суб'єктності (XX століття)

Із рис.1 видно, що стрижневі питання теорії і практики навчання–виховання–розвитку школярів (у вимірах суб'єктності) у педагогічному дискурсі ХХ століття представлені не рівномірно. Найбільшу зацікавленість спостережено за такими критеріями, як самонавчання, самовиховання і самоосвіта. Це вказує на превалювання у педагогічних поглядах ідеї реалізації учнем самостійності, ініціативності, подекуди креативності (термінологічно – творчості) як важливого аспекту набуття знань, умінь та становлення якостей особистості (відповідно до виховного ідеалу, ідеального учнівського профілю різних періодів ХХ століття).

Значно меншу увагу приділено таким критеріям самодіяльності школярів як самопізнання та самостимулювання. Їх розгляд у проаналізованих працях здебільшого пов'язаний з проявом ініціативності та свободи. Окремою когортою представлено ті критерії, які стосуються вольового контролю, потреби стримувати власні інтенціональні прояви. Йдеться про самообмеження, самогальмування, самоконтроль, самовладання та самоочищення, які представлені маркерами насамперед відповідальності й ініціативності.

Крім того, проаналізовано частоту згадування атрибутивних ознак суб'єктності та виявлено, що найбільшу вагу для теоретиків і практиків становлять питання самостійності школярів (25,8%). Не значно меншим (24,7%) є акцентування їхньої уваги на ініціативності. Креативність відзначена у 20,9% описів бачення позиції школярів у навчально-виховному процесі. Лише 16,2% презентують потребу реалізації їхньої свободи. Тому не дивно, що 12,4% звернулися до відповідальності як важливої риси особистісної активності. Осмислення останніх двох позицій обґрунтовується онтологічним підходом до їх розуміння. Надання права вибору, свободи у проявах неодмінно пов'язано з питаннями відповідальності особистості за власні дії, вчинки, результат діяльності. Отже, якщо питання свободи нівелюються, то й питання відповідальності також постають лише фрагментарно («за що бути відповідальним?»).

Потреба формування цілісного уявлення про формовияв суб'єктності школярів при заглибленні у вітчизняний педагогічний дискурс ХХ століття (включаючи й західноукраїнські землі) спонукала до аналізу окреслених критеріїв за такими періодами: від 1900 до 1917 року; 1917–1920 рр.; 20-ті – 30-ті рр.; 30-ті – 50-ті рр.; 50-ті – 80-ті рр. та від 90-х до 2000 року. Отримані результати представлені на рис. 2.

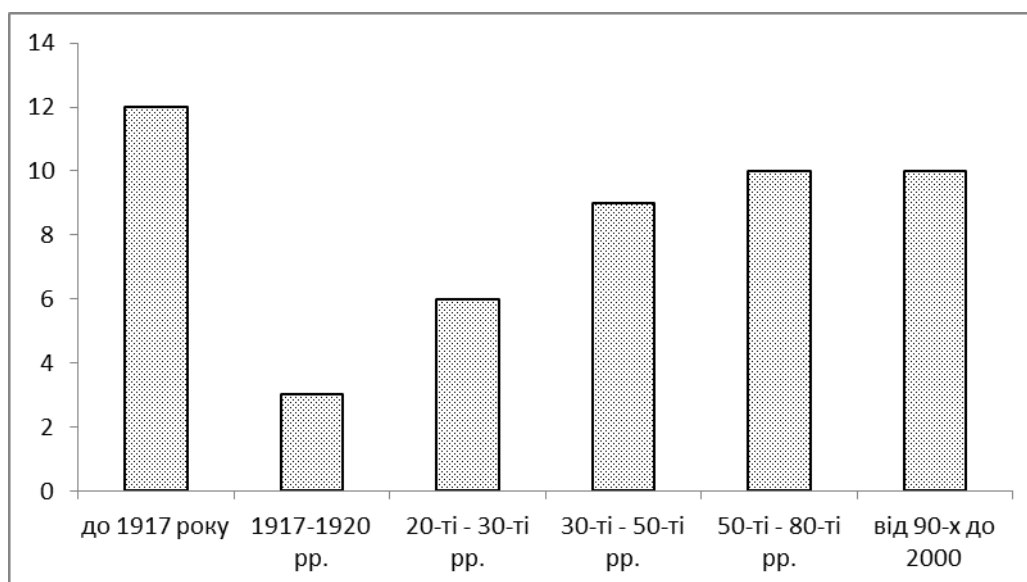


Рис. 2. Кількісні показники опису критеріїв самодіяльності школярів у педагогічному дискурсі ХХ століття (max = 12)

Отже, всі дванадцять критеріїв відображені в публікаціях вітчизняної педагогічної еліти до 1917 року (С. Ананьїн, І. Андреєвський, І. Бартошевський, Т. Біленький, М. Євшан, В. Зеньковський, О. Іванчук, Т. Лубенець, О. Музиченко, Н. Новіков, В. Петр, Вс. Селіханович, І. Сікорський, А. Фльоров, Я. Чепіга, Я. Яким, Труды Київського

педагогического съезда (1916)). Увага до особистості дитини, організації її навчання на основі принципу природовідповідності стали предметом активного обговорення та стимулом до усвідомлення потреби змін в освітній політиці. Педагогічний пошук спонукали й здобутки представників зарубіжної школи. Результативність їхніх ідей детермінувала ідеацію тогочасних представників педагогічної науки, громадських і культурних діячів.

Незважаючи на мінімальну кількість критеріїв самодіяльності (всього 3 – самовиховання, самонавчання і самостимулювання), представлених у другий період, доволі глибокий аналіз самоактивності школярів знаходимо в працях М. Євшана, О. Музиченка, С. Русової, С. Сірополка, Я. Чепіги, в Постанові Народного комісаріату УРСР «Про середню школу» (1919) та інших документах і публікаціях педагогічного спрямування. В умовах тогочасної суспільно-політичної ситуації, освітньо-культурних змін спостерігаємо посилення уваги до навчання і виховання зростаючої особистості з опертям на ідею створення національної системи освіти. Зауважимо, що попри акцентованість саме на питаннях національного характеру – «чого навчати» і «як навчати» – суб'єктнісна сутність школяра не залишилася поза увагою.

На етапі 20-х – 30-х рр. ХХ століття широкий спектр аналізу самодіяльності, з одного боку, постав, а з іншого, набув розвитку в працях таких вітчизняних педагогів, як С. Ананьїн, Г. Ващенко, В. Дурдуківський, М. Євшан, М. Зарецький, О. Макарушка, Я. Мамонтов, М. Миронів, М. Скрипник, І. Соколянський, С. Русова, І. Ющишин та партійних документів (до прикладу, Всеукраїнська партнарада щодо народної освіти (1926 р.)). Не зважаючи на історико-політичні процеси, які в той час відбувалися на території теперішніх меж України, засвідчуємо прогресивність бачення місця освітньо-виховних процесів у становленні особистості школяра.

Аналіз критеріїв самодіяльності у період 30-х – 50-х рр. спонукає до використання цивілізаційного підходу у дослідженні педагогічного дискурсу. Відмова від заідеологізованості пізнання та розгляд основних педагогічних ідей у межах різних культурно-історичних типів суспільства (йдеться про українське зарубіжжя, Східну Галичину) дає змогу концептуально окреслити засадничі підходи до розуміння самодіяльності школяра та прийняти авторське бачення ролі зростаючої особистості в освоєнні та привласненні соціокультурного досвіду, перетворенні себе і культури в процесі цього засвоєння. Інформативними у цьому контексті є напрацювання та ідеї запропоновані С. Балеєм, Ю. Дзеровичем, А. Домбровським, Я. Кузьмівим, Д. Лукіяновичем, А. Макаренком, М. Ніжинським, Д. Петрівим, С. Чавдаровим, П. Чаматою, І. Ющишиним, представлені у рефератах, виголошених на Першому Українському Педагогічному Конгресі у Львові (1935), партійних документах («О начальной и средней школе» из Постановления ЦК ВКП(б), 1931; «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе», Постановление ЦК ВКП(б), 1932).

Період 50-х – 80-х рр. позначений поступовою актуалізацією питань психолого-педагогічного забезпечення розвитку активної життєвої позиції школярів, їх самосвідомості, виховання та самовиховання характеру, демократизації шкільної ситуації, творчого ставлення до дійсності, що не тільки відображено у змісті, але й назвах публікацій. Презентується передовий досвід. Основні ідеї самодіяльності і самоактивності набувають теоретичного обґрунтування та стають предметом експериментування у роботі навчально-вихованих закладів.

90-ті рр. здебільшого представлені концепціями, концептуальними засадами розробки актуальних питань освітньої політики, державними програмами (Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття», 1993)), Модельним законом про освіту (1999), концепціями (до прикладу, «Концепція самоорганізації особистості учня у навчально-виховному процесі», 1993), які стали джерелом модернізації освіти у період становлення незалежності України. Крім того, стрижневі питання самодіяльності активно обговорювали І. Бех, А. Бойко, С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Киричук, Б. Коротяєв, В. Лозова, В. Моляко, І. Підласий, С. Сисоєва, А. Фурман та ін.

Висновки. З метою диференціації самодіяльності та самоактивності школяра як формовияву його суб'єктності нами, по-перше, змодельовано спосіб виявлення суб'єктності школяра через визначені критерії їхнього прояву; по-друге, узагальнено специфіку змісту та

процесу формовиявлення суб'єктності школяра через самодіяльність. Підсумком дослідження є декларація такої моделі формовияву суб'єктності особистості: кожен показник самодіяльності (відповідно до її дванадцяти критеріїв) може бути оцінений на предмет відповідності до кожного з п'яти маркерів (атрибутивів) суб'єктності (самостійності, ініціативності, креативності, свободи, відповідальності).

Нами встановлено специфіку самодіяльності як формовияву суб'єктності українського школяра ХХ століття. Використання контент-аналізу уможливило визначення пріоритетів розгляду її атрибутивних ознак в історико-педагогічній літературі та основних документах щодо освітніх перетворень. Зокрема, констатовано, що найбільшу увагу педагогічна еліта приділяла питанням самонавчання, самовиховання та самоосвіти школярів в атрибутах самостійності, ініціативності і креативності. Акцентовано на необхідності здійснення школярами самоконтролю і самостимулювання. Мінімально відображено у поглядах на їхню активну життєву позицію такі критерії самодіяльності, як самопізнання та самоаналіз.

Етапізація поглядів на самодіяльність школярів в атрибутах суб'єктності засвідчила повсякчасний інтерес впродовж ХХ століття до питань їх самоактивності. Однак спостережено відмінності у сприйманні школярів як цивілізаційної цінності. Отже, самодіяльність і самоактивність як формовияв суб'єктності школяра відображають, з одного боку, їх детермінованість суспільним та освітнім контекстом, а з іншого, науково-педагогічним та особистісним. Прогресивність поглядів на суб'єктність проявів школярів простежується впродовж усього ХХ століття, хоча її змістовий контекст видозмінюється.

Перспективою подальших досліджень стане вивчення логіки генерування та впровадження ідеї суб'єктності особистості у теорію і практику навчання–виховання–розвитку школярів у ХХ столітті.

Список використаної літератури

1. Філософський словник / за ред. В.І. Шинкарука ; [2-е вид., переробл. і доп.]. – К. : Голов. ред. Української радянської енциклопедії, 1986. – С. 211–212.
2. Карпенко З.С. Аксиологічна психологія особистості : монографія / З.С. Карпенко. – Івано-Франківськ : Лілея – НВ, 2009. – 512 с.
3. Руссо Ж.-Ж. Сочинения / Ж.-Ж. Руссо ; [сост. Т.Г. Петенкина]. – Калининград : Янтарная сказка, 2001. – 416 с.
4. Зеленогорский Ф.А. Самодеятельность как принцип в воспитании / Ф.А. Зеленогорский // О методах исследования и доказательства. – М. : РОССПЭН, 1998. – 320 с.
5. Локк Д. Соч. : [в 3 т.] / Д. Локк. – М. : Мысль, 1985. – Т. 1. – 621 с.
6. Tetens J.N. Philosophische Versuche uber die menschliche Natur und ihre Entwicklung / J.N. Tetens. – [Bd. 1–2]. – Leipzig, 1777. – Bd. 1. – pp. 150–151.
7. Лейбниц Г.В. Сочинения / Г.В. Лейбниц ; [в 4 т. ; пер. с фр. / ред., авт. вступ. ст. и примеч. В.В. Соколов]. – М. : Мысль, 1989. – Т. 4. – С. 325.
8. Кант И. Критика чистого разума / И. Кант. – М. : Наука, 1998. – 1058 с.
9. Fichte J.G. Reden an die deutsche Nation// J.G. Fichtes. Sämtliche Werke ; herausgegeben von I.N. Fichte. – [8-th Baende]. – Berlin : Veit & Comp., 1845/1846. – Bd. 7. – pp. 283–303.
10. Иваненко А.А. Принципы построения философии образования И.Г. Фихте [Электронный ресурс] / А.А. Иваненко. – Режим доступа : http://www.smyrnyh.com/?page_id=444
11. Боришевський М.Й. Обґрунтування принципу самоактивності у форматі прикладної психології / М.Й. Боришевський // Психологія і суспільство. – 2012. – № 1. – С. 89–92.
12. Савчин М.В. Духовна парадигма психології : монографія / М.В. Савчин. – К. : Академвидав, 2013. – 252 с.
13. Галян О.І. Суб'єктність особистості школяра як інтердисциплінарна наукова проблема / О.І. Галян // Неперервна професійна освіта : теорія і практика // Науково-методичний журнал. – 2015. – № 1–2 (42–43). – С. 58–63.
14. Ягупов В.В. Педагогіка / В.В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
15. Зайченко І.В. Педагогіка [Електронний ресурс] / І.В. Зайченко. – К. : Освіта України, КНТ, 2008. – 528 с. – Режим доступу : http://pidruchniki.com/14361112/pedagogika/samodiyalni_grupi
16. Лихачов Б.Т. Педагогіка : курс лекцій / Б.Т. Лихачев ; [4-е изд., перераб.и доп.]. – М. : Юрайт-М, 2001. – 607 с.

References

1. Shynkaruk, V.I. (ed.) (1986). *Philosophical Dictionary* (2d ed.). Kyiv: Main Edition Ukrainian Soviet Encyclopedia. (in Ukr.).
2. Karpenko, Z.S. (2009). *Axiological personality psychology*. Ivano-Frankivsk: Lileia – NV. (in Ukr.).
3. Russo, ZH.-ZH. (2001). *Works*. Kaliningrad: Amber Tale. (in Rus.).

4. Zelenohorskyi, F.A. (1998). Independent activity as a principle in education. In F.A. Zelenohorskyi, *On the methods of research and evidence*. 1st ed. Moscow: Russian Political Encyclopedia. (in Rus.).
5. Lokk, D. (1985). *Works*. Vol. 1. Moscow: Think (in Rus.).
6. Tetens, J.N. (1777). *Philosophical experiments on human nature and its development*. Vol. 1. Leipzig, (in Ger.).
7. Lejbnic, G.V. (1989). *Works*. Vol. 4. Moscow: Think (in Rus.).
8. Kant, I. (1998). *Critique of Pure Reason*. Moscow: Science. (in Rus.).
9. Fichte, J.G. (1845/1846). Addresses to the German Nation. In J.G. Fichte, *All works*. Vol. 7. Berlin: Veit & Comp. (in Ger.).
10. Ivanenko, A.A. (2015). Principles of the philosophy of education Fichte. Retrieved 27/02/2017, from http://www.smyrnyh.com/?page_id=444 (in Rus.).
11. Boryshevskyi, M.I. (2012). Substantiation the principle self-activity in the format of applied psychology *Psychology and Society*, 1, 89–92. (in Ukr.).
12. Savchyn, M.V. (2013). *Spiritual Paradigm of Psychology*. Kyiv: Academic Edition. (in Ukr.).
13. Halian, O. (2015). Agency of the personality of a pupil as an interdisciplinary scientific problem. *Continuing professional education: Theory and Practice*, 1–2 (42–43), 58–63. (in Ukr.).
14. Iahupov, V.V. (2002). *Pedagogy*. Kyiv: Lybid. (in Ukr.).
15. Zaichenko, I.V. (2008). *Pedagogy*. Kyiv: Education Ukraine. Retrieved 27/02/2017, from http://pidruchniki.com/14361112/pedagogika/samodiyalni_grupi (in Ukr.).
16. Lihachov, B.T. (2001). *Pedagogy* (4th ed.). Moscow: YUrajt-M. (in Rus.).

HALIAN Olena,

Ph.D in Psychology, Assistant Professor, Doctoral Candidate,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
e-mail: halyane@ukr.net

INDEPENDENT ACTIVITY AND SELF-ACTIVITY OF A PUPIL AS A DISPLAY OF HIS SUBJECTIVITY (HISTORICAL ASPECT)

Abstract. *Introduction.* The article is dedicated to revealing the content of pupils' agency through their independent activity and self-activity. The relevance of the research on the display form of the agency of personality in the historical perspective derives from the following need of our time: the organization of the educational impact on postnonclassical schoolchildren requires identification of differential features of their agency in comparison with others (historical) personality types.

Purpose. The purpose of the article is to analyze the independent activity and self-activity of pupils as a display form of their agency and substantiation historical and pedagogical study of this phenomenon in the twentieth century.

Results. The independent activity in pedagogy in the twentieth century encompassed a large semantic field. This is a pedagogical principle, an educational tool, and a socio-psychological phenomenon. Their analysis made it possible to distinguish the criteria of independent activity. They are: self-analysis, self-criticism, self-cognition, self-cleaning (can be replaced by self-punishment), self-upbringing, self-learning, self-education, self-possession, self-restraint, self-control, self-stimulation, self-stopping. Pedagogical analysis of independent activity describes nearly full compliance of its methods with self-activity methods. The author has discovered that it is formally inappropriate to separate the phenomena of independent activity and self-activity in the context of the research on the display form of the pupils' agency.

Originality. By means of content analysis there have been identified the core areas in the presentation of the agency of the Ukrainian pupil of the twentieth century in the content-criterion aspect, their uneven representation has been pointed out. It has been noted that the educational elite paid greatest attention to the issues of pupils's self-learning, self-upbringing and self-education in the attributes of independence, initiative and creativity.

Conclusion. The criteria such as self-cognition and self-analysis were not reflected in the views on their agency. At the same time it is emphasized that independent activity and self-activity as a display form of the pupil's agency reflect, on the one hand, their determination by the social and educational context, and on the other hand, by the scientific, educational and personal contexts. Progressiveness of the views on the nature of the agent essence of pupils can be observed throughout the twentieth century, although its semantic context varies.

Key words: agency; attributes of agency; independent activity; criteria of independent activity; self-activity; display form; personality of the pupil; content analysis.

Одержано редакцією 21.03.2017
Прийнято до публікації 27.03.2017