

УДК 37.211.24

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.64-1.26>**Т. П. Коростіянець**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри математики і методики її навчання
Південноукраїнського національного педагогічного
університету імені К. Д. Ушинського

СВОБОДА ВИБОРУ ЯК ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАВДАННЯ

У статті розглянуто філософські та психолого-педагогічні аспекти поняття «свобода». Зазначено, що у професійній освіті гостро стоїть проблема виховання таких якостей фахівця, як здатність ставити і реалізовувати цілі, приймати самостійні рішення, здійснювати вибір і нести відповідальність за нього. Поняттю «свобода» відведено центральне місце в гуманістичній концепції особистості, воно розглядається як основна умова її існування і саморозвитку. Проводиться аналіз досліджень, присвячених цій проблемі. Виявлено, що філософський аспект поняття «свобода» трактується як: пізнана усвідомлена необхідність; самовизначення; можливість і здатність людини мислити, діяти; специфічна форма активності; творче формування своєї особистості. Конкретизовано зміст поняття «свобода вибору» на рівні навчального процесу. Під свободою в найзагальнішому сенсі розуміється сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, що сприяють творчому самоздійсненню особистості. Свобода (на рівні навчального процесу) – це відсутність авторитаризму, визнання високої самоцінності особистості, заохочення її ініціативи, надання педагогічно доцільної свободи вибору. На основі аналізу сучасних теоретичних і дослідно-експериментальних досліджень, а також вивчення конкретного навчально-виховного процесу була розроблена і реалізована авторська модель формування у студентів досвіду здійснення свободи вибору в умовах навчально-пізнавальної діяльності. Розглянуто теоретичну модель. Модель призначена для студентів – майбутніх учителів математики на навчальному матеріалі циклу математичних і методичних дисциплін («Вища математика», «Основи математичного моделювання», «Шкільний курс математики», «Методика викладання математики»).

Процес реалізації зовнішньої свободи вибору в розробленій моделі умовно розділений на чотири етапи, кожен (хронологічно і змістовно) відповідає одній з математичних або методичних дисциплін. Представлені види виборів на кожному з етапів формування досвіду реалізації зовнішньої свободи вибору в процесі вивчення студентами циклу математичних і методичних дисциплін.

Ключові слова: свобода, свобода вибору, педагогічне проєктування, індивідуальна освітня траєкторія, самовизначення, усвідомлена необхідність.

Постановка проблеми. Дослідження ситуацій і актів вільного вибору як важливих специфічних складників людського життя і діяльності різними гуманітарними науками сьогодні як ніколи актуальні. У політології ця актуальність зумовлена тим, що в період соціальних змін на пострадянському просторі неготовність людей до здійснення дарованої свободи вибору викликала серйозні проблеми. В культурології готовність людини до вмілої поведінки в ситуаціях свободи вибору розглядається як складник його психологічної культури. В психології особистості конструктивний вибір людини – значуща умова особистісного зростання. А в педагогічній психології розвиток здібностей, якими людина повинна володіти, щоб здійснювати повноцінні життєві вибори, вважається однією з найважливіших функцій педагогів і психологів.

У професійній освіті гостро стоїть проблема виховання таких якостей фахівця, як здатність ставити і реалізовувати цілі, приймати самостійні рішення, здійснювати вибір і нести відповідальність за нього. Особливого значення набувають ці якості в діяльності майбутнього вчителя, оскільки

прийняття і реалізація рішень є його основним змістом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Філософський аспект свободи особистості розроблявся в працях Г.А. Балла, Н.А. Бердяєва, М.К. Вернадського, М.К. Мамардашвілі, А.С. Мисливеца, А.Л. Нікіфорова, С.Л. Рубінштейна, В. Франкла, Е. Фромма, Ф. Енгельса та інших учених.

У сучасній літературі свобода розглядається в різних аспектах: свобода і необхідність (В.Ф. Асмус, Ю.М. Смоленцев); свобода і відповідальність (А.Г. Спиркин, А.В. Мельничук, В.М. Тугаринов, А.Р. Лурія, Д.Н. Узнадзе); свобода і її зв'язок з життям (С.І. Шаріпов, Л.А. Циренова, Т.І. Ойзерман); свобода і заборона (А.А. Білоусов); свобода і відчуження (А.В. Каминін, А.А. Топорков).

Мета статті – визначення сутті, змісту свободи в контексті освітнього процесу, в розробленні моделі (педагогічних ситуацій) процесу реалізації зовнішньої свободи вибору.

Виклад основного матеріалу. У сучасному науковому знанні немає єдиної думки про інтерпретацію таких понять, як «свобода», «вибір»

і «свобода вибору». У практиці уявлення про педагогічні умови, що детермінують формування свободи вибору студентів перебувають у стадії становлення. Нами в процесі багаторічної педагогічної діяльності сформована авторська суб'єктивно-розвиваюча технологія навчання, однією із завдань якої є становлення досвіду реалізації свободи вибору.

Поняття «свобода» має глибокий методологічний сенс. У кінці ХХ століття стало очевидно, що невизначеність, мінливість і можливість вибору з непередбачуваних альтернатив лежать в основі саморозвитку природи. Елементи хаосу абсолютно необхідні для породження принципово нового. Тільки в нестабільних системах може мати місце поява нових, більш досконалих форм організації.

Поняттю «свобода» відведено центральне місце в гуманістичній концепції особистості, воно розглядається як основна умова її існування і саморозвитку. Ступінь внутрішньої свободи часто розглядалися в науці як критерій рівня особистісного розвитку.

Спробуємо визначити, в чому полягає зміст свободи в контексті освітнього процесу.

Гегель інтерпретував свободу як пізнання, усвідомлену необхідність. Для нього свобода є пізнання необхідності: вона полягає не в уявній незалежності від законів природи, а в пізнанні цих законів і в заснованні на цьому пізнанні можливості планомірно змушувати закони природи діяти згідно з визначеними цілями. Але пізнання необхідності – це хоча і помітна, але тільки межа свободи. Для Ж. Руссо свобода є підпорядкуванням закону, самому собі даному, тобто голосу совісті, проходження якому дає змогу людині бути в гармонії з самим собою. Е. Кант розвивав і поглиблював тезу: «Свобода є підпорядкуванням закону, який особистість сама на себе поклала». Для наведених інтерпретацій свободи характерна зневага її дієвою стороною. Це долається в трактуванні свободи як свободи вибору.

С.Л. Рубінштейн виділяв у проблемі свободи три аспекти: а) свобода як самовизначення – роль внутрішнього в детермінації поведінки на всіх рівнях; б) як свобода людини в суспільному житті (свобода особистості і суспільний примус); в) свобода в розумінні Спінози (контроль свідомості над стихією власних потягів). У розумінні Рубінштейна поняття свободи пов'язано із самовизначенням, самобудуванням, а отже – з відповідальністю. Свобода – це внутрішня детермінованість людини, її властивостей, рішень і відповідальності не тільки за те, що вона робить, але і за те, ким вона буде, стане – за самого себе [6].

У сучасних філософських дослідженнях широко поширене розуміння свободи як можливості і здатності людини мислити, діяти, робити

вчинки спираючись на власні міркування, інтереси, цілі.

Частина дослідників диференціює зовнішню свободу (надання людині свободи вибору) і внутрішню, особистісну (його здатність здійснювати цей вибір), негативну і позитивну. Низка філософів звертає увагу на те, що справжня свобода аж ніяк не зводиться лише до свободи вибору, що вибір – це тільки момент свободи, і що екзистенційна свобода – це свобода не тільки вибору, а й творчості. Д.В. Колесов констатував: «... індивід в ситуації вибору вільний і не вільний одночасно. Вільний в тому, що в момент вибору має можливість віддати перевагу одному над іншим <...> Але не вільний у тому, що повинен прийняти певне рішення, що не може відмовитися від вибору як такого» [5, с. 12]. Внутрішньо вільна людина прагне до творчості як до «конструктивної альтернативи самому вибору».

Для С.І. Гессена свобода індивіда є лише пізнанням необхідності, як не є навіть вибір можливості: «Свобода є творчість нового, якого у світі доти не існувало. Я вільний, коли яке-небудь важке життєве завдання, яке переді мною постало, розв'язую по-своєму, так, як його ніхто не зміг би розв'язати. І чим більш незалежний, індивідуальний мій вчинок, тим більше він вільний. Тому свобода не є довільним вибором між декількома вже даними в готовому вигляді, хоча і можливими тільки шляхами, а створенням нового особливого шляху, який не існував раніше навіть у вигляді можливості виходу» [4, с. 69]. Свобода в цьому підході – це не усвідомлена необхідність, а усвідомлення можливості вдосконалення себе і світу, свобода для творчості і конструктивного ставлення до дійсності.

Для нашого дослідження значущі погляди В. Франкла, який ототожнював свободу з виходом людини «за межі власної фактичності» і цінував свободу творчого формування своєї особистості: «Необхідність і свобода локалізовані не на одному рівні; свобода підноситься, вона надбудована над будь-якою необхідністю ... Що стосується свободи, то вона являє собою свободу щодо трьох речей, а саме: 1. Щодо потягів. 2. Щодо спадковості. 3. Щодо середовища ... По суті, свобода – це якраз свобода щодо чого-небудь: «свобода від» чогось і «свобода для» чогось». І продовжує: «Власне людське буття починається лише там, де закінчуються будь-яка встановленість і фіксованість, будь-яка однозначна і остаточна визначеність. А починається там, де є особистісна позиція <...> Моє особистісне буття і означає свободу – свободу стати особистістю. Це свобода від своєї фактичності, свобода від екзистенціальності. Це свобода стати іншим» [7, с. 106, 107, 109–111].

Н.А. Бердяєв також наполягав на тому, що важливий зв'язок свободи і творчості. «Свобода, –

писав він, – є творчою енергією, можливістю створення нового <...> Пробудження творчої енергії людини є внутрішнім звільненням і супроводжується відчуттям свободи. Творчість є шляхом звільнення <...> Звільнення людини – не тільки від чогось, але і для чогось. І ось це «для» і є творчість людини <...> Творить не раб і не пан, він дає, жертвує <...> Не можна чекати пізнання волі від рабської слухняності необхідності» [3, с. 122, 134]. Н.А. Бердяєв стверджував, що особистість немислима поза свободою, вільна особистість не може проявити себе інакше, як у творчості, а творчість неможлива без свободи, що свобода особистості полягає не в пристосуванні до необхідності, а у вільній творчості, недетермінованому пориві до новизни. Зрозуміло, що «свободу від» у вузькому сенсі можна трактувати як свободу від обмежень (зовнішніх і внутрішніх), що заважають людині проявити свою творчу сутність.

Г.А. Бал також зазначає, що справжня свобода аж ніяк не зводиться і не тотожна свободі вибору, що вибір – тільки момент свободи і що екзистенційна свобода – це свобода не тільки вибору, а й творчості [1]. «У наявності вибору, безумовно, міститься свобода, але «можливість цей вибір ігнорувати дає більше свободи» [2, с. 199]. У своєму дослідженні ми спираємося на визначення свободи, яке він сформулював так: «Свобода в найзагальнішому сенсі – це сукупність умов (або зовнішніх, або – якщо йдеться про психологічну свободу – внутрішніх), що сприяють гармонійному розгортанню і прояву різнобічних можливостей особистості» [1, с. 11].

Г.А. Бал визначає особистісну свободу як специфічну форму активності і вважає, що має сенс пов'язувати поняття свободи з високими рівнями активності, де роль внутрішніх чинників виявляється найвиразніше. Він наводить опис індивідуально-психологічних характеристик особистісної свободи, пов'язуючи їх зі структурою особистості. У ній він виділяє дві взаємопов'язані сторони: 1) споживно-мотиваційну (цінності, цілі, смисли, що характеризують спрямованість особистості) і 2) інструментальну (здібності, знання, способи дій, вольові якості та інше) [1]. Особливість психологічно вільної особистості полягає у свідомому використанні нею власних інструментальних властивостей для реалізації своєї спрямованості, а також у подоланні і зміні тих властивостей, які такій реалізації заважають.

Після огляду філософських тлумачень «свободи» конкретизуємо психолого-педагогічний аспект цього поняття.

У педагогічній психології поширене розуміння свободи як усвідомлення відсутності примусу з боку вихователя. Але «помилка, що свобода – факт, прибрати вплив і дитина вільна», – стверджує С.І. Гессен і продовжує: «Справжній корінь

примусу слід шукати не поза дитиною, а в ній самій, <...> скасувати примус над дитиною можливо не шляхом простого його скасування, завжди в разі потреби приватного, а шляхом виховання в дитині внутрішньої сили особистості і свободи, яка могла б чинити опір всякому примусу, звідки б він не йшов, <...> примус може бути скасовано тільки самою поступово зростаючою особистістю людини. Свобода є не факт, а ціль, не даність, а завдання вихователя» [4, с. 61].

«Не весь обсяг раптово придбаної зовнішньої свободи може бути особистісно освоєний», – підтверджує Г.А. Бал [1]. Він каже, що цьому перешкоджає нечітке уявлення в досвіді свободи про те, що вона пов'язана з відповідальністю. Бути вільним – це тільки негативний аспект цілісного феномена, позитивний аспект якого – бути відповідальним. Свобода може виродитися в просте свавілля, якщо вона не проживається з погляду відповідальності.

У межах дослідження під свободою в найзагальнішому сенсі розуміється сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, що сприяють творчому самоздійсненню особистості. Відповідно, несвобода – сукупність умов, що гальмують творчий саморозвиток особистості. Конкретизуємо це розуміння, спираючись на наведене вище теоретичне дослідження змісту поняття «свобода», з урахуванням умов навчального процесу. Людина «засуджена бути вільною» (Сартр). Потреба у свободі, будучи одним із внутрішніх механізмів саморуху, глибоко закладена в людині, але не завжди усвідомлюється ним. Саморух, самотворчість, вирощування із себе особистості можливо тільки з опорою на внутрішні спонукання в умовах внутрішньої свободи. Внутрішня свобода (властивість особистості) розуміється як усвідомлення потреби в самореалізації, як здатність людини мислити, діяти, робити вчинки, спираючись на власні міркування, інтересів, цілей. Внутрішня свобода розуміється як особистісна цінність, як здатність здійснення свободи вибору і прийняття відповідального рішення. Внутрішньо вільна людина діє відповідно до своїх власних цілей, переконань, ідеалів. Зовнішня свобода (властивість середовища) – це не просте зняття обмежень або відсутність примусів, а скоріше сукупність умов, що сприяють розвитку вільної активної творчої особистості, яка саморозвивається. Свобода (у межах освіти) – це забезпечення для кожної людини можливостей для самореалізації в процесі досягнення певного освітнього рівня. Студенту повинні бути надані можливості (умови) для вільного і творчого формування себе як освіченої людини. Свобода (на рівні навчального процесу) – це відсутність авторитаризму, визнання високої самоцінності особистості, заохочення її ініціативи, надання педагогічно доцільної свободи вибору (можливість

вибору змісту освіти, програми навчання, індивідуальних форм і методів присвоєння когнітивної інформації, видів і форм звітності, особистісних смислів, індивідуальної освітньої траєкторії, власного життєвого шляху).

Ми свідомо звужуємо поняття «свобода» і зупиняємо увагу на педагогічній категорії «свобода вибору». У педагогічній науці сьогодні накопичений певний фонд знань, необхідних для дослідження проблеми можливості і значущості вибору в різних сферах життєдіяльності. Питання, пов'язані зі свободою вибору, представлені в педагогічній теорії в таких аспектах: професійний вибір (розроблена струнка теорія професійного самовизначення особистості), особистісний вибір (питання особистісного вибору в ситуаціях соціального самовизначення в контексті проблем індивідуалізації та диференціації процесу навчання), морально-духовний вибір (аспекти особистісного самовизначення як морального вибору).

Ми спираємося на психологічну теорію діяльності в трактуванні А.Н. Леонтьєва і його послідовників, згідно з якою «внутрішні» психологічні процеси є генетично похідними від діяльності, яка спочатку протікала в зовнішньому плані, і зберігають у собі її структуру, хоч і в згорнутому, редукованому вигляді. У теорії діяльності доведено, що ті або інші якості особистості отримують свій розвиток, якщо вони є затребуваними діяльністю. Отже, вводячи в навчально-пізнавальну діяльність студентів ситуації вибору, ми створюємо умови для набуття досвіду здійснення вибору. У нашому дослідженні розвиток психологічної (внутрішньої) свободи вибору пов'язується з набуттям досвіду реалізації свободи вибору в спеціально сконструйованих викладачем ситуаціях свободи вибору (зовнішніх умов).

У зв'язку з цим виявляється важливе і складне педагогічне завдання: свідоме створення умов (педагогічних ситуацій) для вільного вибору, орієнтація студентів на важливість усвідомленого вибору, стимулювання діяльності студентів у ситуації вільного вибору, формування досвіду реалізації свободи вибору, розвиток внутрішньої готовності і здатності діяти в ситуації вільного вибору, тобто внутрішньої свободи. На основі аналізу сучасних теоретичних і дослідно-експериментальних досліджень, а також вивчення конкретного навчально-виховного процесу була розроблена і реалізована авторська модель формування у студентів досвіду здійснення свободи вибору в умовах навчально-пізнавальної діяльності. Модель призначена для студентів – майбутніх учителів математики на навчальному матеріалі циклу математичних і методичних дисциплін («Вища математика», «Основи математичного моделювання», «Шкільний курс математики», «Методика викладання математики»).

Наведемо схематично особливості змісту навчання. Предметний матеріал кожної дисципліни імпліцитно містить різні можливості для конструювання ситуацій вільного вибору. Вища математика – класична наука, має однозначний предметно-змістовний контекст, точний алгоритмічний припис, єдність розв'язку проблеми істина-брехня; включає програмний матеріал, який використовується під час вивчення подальших математичних, економічних дисциплін і тому повинен бути повністю засвоєний. Конструювання ситуацій свободи вибору на базі цього предметного матеріалу пов'язано зі свободою в здійсненні навчальної діяльності.

Зміст курсу «Основи математичного моделювання» альтернативний, багатоаспектний, багатопозиційний, завжди надає можливість для неоднозначної інтерпретації, тотожності інтерпретацій, тобто моделей одного об'єкта. Питання про істинність-хибність трансформується в проблему адекватності моделі реальному об'єкту. Множинність інтерпретацій автоматично має на увазі свободу творчості. Для дисципліни «Шкільний курс математики» в контексті нашого дослідження характерно те, що її зміст змінюється. У шкільний курс математики має бути відібрана та частина математичних знань (обов'язкова), яка дасть загальне уявлення про науку математики, допоможе опанувати математичними методами в її додатках і сприятиме необхідному розвитку мислення школярів. Зміст навчального предмета математики змінюється з часом у зв'язку з розширенням цілей освіти, появою нових вимог до шкільної підготовки, зміною стандартів освіти. Крім того, безперервний розвиток самої науки, поява нових її галузей і напрямів тягнуть за собою оновлення змісту освіти: скорочуються розділи, що не мають практичної цінності, вводяться нові перспективні і актуальні теми. Ця особливість диктує необхідність переваги і вибору в просторі навчального матеріалу. Дисципліна «Методика вивчення математики» – педагогічна наука і, відповідно, навчальна дисципліна, що досліджує закономірності навчання математики взагалі, закономірності навчання математики в школі зокрема, наука про математику як навчальний предмет і закономірності процесу навчання математики учнів різних вікових груп на певному рівні її розвитку відповідно до цілей навчання, поставлених суспільством. Знання тут мають інструментальну і смислову природу.

Упускаючи інші особливості навчальних дисциплін (цілі, методичне забезпечення, способи організації навчання, способи засвоєння навчального матеріалу, міжособистісне спілкування та інше), позначимо схематично процес розширення зовнішньої свободи вибору.

Процес реалізації зовнішньої свободи вибору в розробленій моделі умовно розділений на

чотири етапи, кожен (хронологічно і змістовно) відповідає одній з математичних або методичних дисциплін. На першому етапі (під час вивчення вищої математики) свобода як можливість вибору в дидактичному просторі забезпечується наданням студентам вибору послідовності виконання вправ, підходу до вирішення, його методу та алгоритму, методів аналізу навчального завдання, обсягу і рівня складності самостійно виконуваних завдань; наданням права складати і формулювати завдання, шукати методи вирішення, освоювати індивідуальні способи переробки навчальної інформації, вибирати і встановлювати собі темп вивчення навчального матеріалу, обсяги і терміни виконання індивідуальних домашніх завдань, форми і види проміжної та підсумкової звітності. Можливість вибору на цьому етапі обмежена набором альтернатив і в строгому сенсі є лише передумовою справжньої свободи.

На другому етапі (під час вивчення математичного моделювання) вибір в дидактичному просторі розширюється завдяки появі можливості підбирати методи і моделі, встановлювати рівень складності моделі, домагатися самостійно встановленого ступеня адекватності моделі реальному об'єкту і т.д., що створює необмежені можливості для реалізації креативного потенціалу і забезпечує свободу вибору змісту діяльності, свободу творчості в межах предметних знань. На заняттях переважає той вид діяльності (слухання викладача, колективне вирішення завдань, доповіді або звіти одногрупників, семінари, диспути, діалог або полілог, круглий стіл, мозковий штурм і інше), який вибирають студенти.

На третьому етапі (під час вивчення шкільного курсу математики) вибір з обмеженого набору альтернатив у дидактичному полі розширюється завдяки відкритості змісту навчання. Студентам надається можливість вибору: тем для вивчення і засвоєння (на рівні знайомства, відтворення, володіння навчальним матеріалом на репродуктивному чи творчому рівні); джерел інформації; форм засвоєння (відпрацьований методичний посібник, конспект, доповідь, повідомлення, есе та інше); обсягу навчального матеріалу; програми навчання; напрямів фундаментального вивчення (в межах спеціалізації, профілю); посиленого освітнього рівня. У підсумку надається свобода вибору змісту навчання. Це зміст перестає бути жорстко заданим, воно вибирається студентом (мікрогрупою студентів), оформляється в індивідуальні навчальні програми та плани і освоюється в спільно-розподіленій і самостійній навчально-пізнавальній діяльності. Вибір у предметній галузі доповнюється особистісно-значущим вільним і варіативним вибором цілей, цінностей, смислів, і в підсумку – освітньої траєкторії.

На четвертому етапі (під час освоєння методики вивчення математики) студентам надана свобода вибору актуальних для кожного з них проблем і культурного матеріалу для вирішення цих проблем. Студенти беруть участь у відборі навчальних проблем, які виникають з їх досвіду, потреб і пов'язані з подальшою професійною діяльністю. Зміст навчання перестає бути заданим наперед, до і поза зустріччю викладача і студентів, а формується, «вироснується» «тут і тепер», в їх безпосередній взаємодії. При цьому реалізується свобода вибудовування власного стилю взаємодії з викладачем і одногрупниками в конкретній навчальній ситуації. Вибираючи проблему, студенти самостійно здійснюють її системний аналіз (використовуючи навчальний посібник як довідник і керівництво до дії), підбирають критерії, конструюють альтернативи, приймають рішення, аналізують їх, вносять корективи, оформляють свою роботу (проект) в обраній ними формі. У підсумку реалізують свободу творчого самовираження, можливість не стільки вибирати, скільки креативно створювати принципово нове, претендуючи на авторство. Вони не пристосовуються до наявних умов, а самостійно діють у напрямі непозначеного чітко результату за своїми розсудом, переконанням, керуючись своїми правилами і принципами. Така діяльність має право називатися вільною.

Висновки і пропозиції. Свобода як умова самовизначення людини є її умінням і готовністю жити і діяти згідно з вольовою відповідальністю, як завдання, поставлене перед собою, відбите в індивідуальній траєкторії активної діяльності. Ця теза рівною мірою може бути віднесена і до ситуації освіти, яка неможлива без виховання волі людини.

Ми пропонуємо враховувати не тільки словосполучення «воля до свободи», але й «воля у свободі», що підкреслює необхідність формування людиною самодисципліни, заснованої на волі, і що має останньою своїм завданням. З боку педагогів необхідно формувати у студентів уміння виробляти основи самообмеження і самостійної відповідальної поведінки, яка не порушить власну безпеку і тих, хто їх оточує, і, як наслідок, не спричинить необхідність педагогічного примушення і гіперболізованої опіки. Цьому сприяє зміна стратегії педагогічної діяльності у напрямі зменшення опіки і примушення, створення умов для становлення індивідуальності як стійкої активної самобутності, незалежної від свавілля іншої людини.

Причому необхідно враховувати, що на кожному етапі свого розвитку людина, що зростає, здатна нести певну відповідальність. Отже, педагогам необхідно надавати їй лише ту міру свободи, за яку вона може нести індивідуальну відповідальність.

Список використаної літератури:

1. Балл Г.А. Психологическое содержание личностной свободы: сущность и составляющие. *Психол. журн.* 1997. Т. 18. № 5. С. 7–19.
 2. Балл Г.А. Выбор в жизни человека как предмет системно-логического и психологического анализа. *Мир психологии.* 2010. № 1. С. 197–208.
 3. Бердяев Н.А. О назначении человека. Москва : Республика, 1993. 383 с.
 4. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Москва : Школа-Пресс, 1995. 448 с.
 5. Колесов Д.В. Свобода и несвобода как факторы бытия. *Мир психологии.* 2007. № 3. С. 10–23.
 6. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. *Проблемы общей психологии.* Москва : Педагогика, 1973. С. 255–285.
 7. Франкл В. Человек в поисках смысла : сборник / пер. с англ. и нем; общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. Москва : Прогресс, 1990. 368 с.
-

Korostiianets T. Freedom of selection as a pedagogical problem

The article deals with the philosophical and psychological and pedagogical aspects of the concept of “freedom”. It is noted that in vocational education there is an acute problem of education of such qualities of a specialist, as ability to set and realize goals, to make independent decisions, to make choices and to bear responsibility for it. The notion of “freedom” is given a central place in the humanistic concept of personality, it is considered as the main condition of its existence and self-development. An analysis of research on this issue is underway. It is revealed that the philosophical aspect of the notion of “freedom” is interpreted as: conscious realized necessity; self-determination; ability and ability of a person to think, act; specific form of activity; creative formation of his personality. The content of the concept of “freedom of choice” at the level of the educational process is specified. Under freedom, in the broadest sense, is understood the set of external and internal conditions that contribute to the creative self-realization of the individual. Freedom (at the educational level) is the lack of authoritarianism, the recognition of the high self-worth of the individual, the encouragement of his initiative, the provision of a pedagogically appropriate freedom of choice. On the basis of the analysis of modern theoretical and experimental-experimental studies, as well as studying a particular educational process, an author’s model of the formation of the experience of exercising freedom of choice in the conditions of educational and cognitive activity was developed and implemented. The theoretical model is considered. The model is intended for students – future mathematics teachers on the educational material of the cycle of mathematical and methodological disciplines (“Higher mathematics”, “Fundamentals of mathematical modeling”, “School course of mathematics”, “Teaching methodology of mathematics”). The process of implementing the external freedom of choice in the developed model is conditionally divided into four stages, each (chronologically and meaningfully) corresponds to one of the mathematical or methodological disciplines. Presented types of elections at each of the stages of forming the experience of implementing external freedom of choice in the process of studying students in the cycle of mathematical and methodological disciplines.

Key words: freedom, freedom of choice, pedagogical design, individual educational trajectory, self-determination, conscious necessity.