

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У ПРАКТИЧНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

УДК 37.015.311.02.091

ДУСАВИЦЬКИЙ Олександр Костянтинович

*доктор психологічних наук, професор кафедри загальної психології
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*

ЗАЇКА Євген Валентинович

*кандидат психологічних наук, професор кафедри загальної психології
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*

ЗУЄВ Ігор Олександрович

*кандидат психологічних наук, науковий співробітник
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ В РОЗВИВАЛЬНІЙ ОСВІТІ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ДОСЛІДЖЕНЬ ХАРКІВСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ШКОЛИ)

Наведено результати теоретичних й експериментальних досліджень, виконаних співробітниками факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна з проблематики розвитку особистості в системі розвивальної освіти у 2000-2011 роках. Наведено особливості розвитку особистості учнів, а також особливості професійної праці та розвитку особистості педагога.

***Ключові слова:** особистість, розвиток, система розвивальної освіти.*

Постановка проблеми та аналіз останніх публікацій. Проблема розвитку особистості учасників педагогічного процесу – одна з фундаментальних проблем сучасної загальної, вікової та педагогічної психології. Вона досить давно вивчається в руслі психологічних концепцій, глибоко розроблених теоретично і перевічених педагогічною практикою.

З початку 80-х років у Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна під керівництвом О.К. Дусавицького проводяться дослідження розвитку особистості школяра в системі розвивального навчання (РН) В.В. Давидова-Д.Б. Ельконіна. У результаті розроблена теорія розвитку особистості дитини в навчальній діяльності за умов розвивального навчання. Навчальна діяльність за системою РН відкриває якісно нові передумови для формування на високому рівні важливих особистісних психологічних новотворів.

Теоретичним підґрунтям представлених у цій статті досліджень є уявлення про те, що виховання особистості складається з двох нерозривно пов'язаних процесів – розвитку дитини і розвитку педагога. Психолого-педагогічна система розвивальної освіти створює особливу соціальну ситуацію, у якій розвиваються як самі учасники педагогічного процесу, так і їхня взаємодія.

Мета статті: дати короткий опис основних досліджень розвитку особистості учасників педагогічного процесу (учнів і педагогів), виконаних у 2000-2010 роках у Харківській психологічній школі; вичленувати отримані основні результати і накреслити напрямки подальших досліджень.

Виклад основного матеріалу. Зміст статті містить огляд досліджень двох невід'ємних аспектів єдиного процесу розвитку – у першій частині матеріалу йдеться про розвиток особистості учнів у системі розвивального навчання, а в другій частині – про розвиток особистості педагогів.

Частина 1. Про розвиток особистості в системі розвивальної освіти. Сучасна освіта орієнтується на певну ідеальну форму розвитку особистості в сучасних умовах. Така форма може бути отримана в умовах генетико-моделюючого експерименту, що охоплює всі вікові етапи: від молодшого шкільного до юнацького. При цьому необхідно реалізувати ті необхідні умови, що відповідають теорії розвивального навчання й теорії формування навчальної діяльності.

У дослідженнях *О.К. Дусавицького* вичленовано три системні особистісні якості, що обумовлюють поведінку особисто-

сті як суб'єкта діяльності: інтерес особистості як загальне відношення індивіда до світу; ідеал як образ належного світу і характер як спосіб реалізації ідеалу. Одиницями особистості при виборі способів поведінки є особистісний зміст, усвідомлена мета і вчинок.

Дослідження показали, що в молодших школярів в умовах розвивальної освіти споживчі мотиви, з якими діти приходять у школу, швидко змінювалися мотивами пізнавальними, змістовними. Навчально-пізнавальні інтереси дітей ставали ведучими в навчальній діяльності, впливаючи на їхнє відношення до навчання як засобу самоствердження в новій соціальній позиції школяра. На цій основі відбувалася перебудова мотиваційної основи особистості дитини в цілому: до кінця молодшого шкільного віку виникали мотиви зміни себе, що виводять особистість на якісно новий рівень розвитку [1].

На нашу думку, ще більш важливими були процеси, які відбувалися у шкільному колективі. Різноманітні навчальні зв'язки, що виникають між дітьми під час формування навчальної діяльності, ставали для них головними орієнтирами в міжособистісному спілкуванні. Так, у дослідженнях зафіксовано феномен «група-лідер», особливу форму групового лідерства (неформальне об'єднання дітей, що складається з найбільш авторитетних учнів обох статей, які задавали класу зразки активності в навчальній діяльності і за її межами).

Висока задоволеність міжособистісними відносинами в системі розвивального навчання дозволяє учнівському класу ставати референтною групою для учнів та основним мікросередовищем для їхнього подальшого особистісного розвитку. Тим самим підтверджувалася ідея про те, що провідною діяльністю у підлітковому віці стає спілкування за предметним змістом колективної діяльності [2].

Дослідження показали, що перехід з молодшого шкільного в середній шкільний вік характеризується протиріччям між потребою бути суб'єктом своєї діяльності і потребою у співробітництві з однолітками. На нашу думку, у цьому протиріччі не міститься тенденцій, які блокують розвиток і провокують негативні способи поведінки підлітків.

Л.П. Ченіза дослідила особливості формування Я-концепції підлітків за умов різних способів навчання – розвивального і традиційного (ТН). Виявлено специфічні розходження у структурі і механізмах формування Я-концепції, а також у протіканні підліткової кризи самосвідомості [7].

Виявлено, що організація навчальної діяльності у початковій школі в системі розвивальної освіти як діяльності колективно-розподільної при теоретичному узагальненні навчального матеріалу виступає найважливішим фактором формування Я-концепції підлітків. Будучи сформованими, компоненти навчальної діяльності стають для учнів інструментом для самопізнання, що забезпечує становлення Я-концепції на основі когнітивної оцінки особистості.

В умовах РН підлітки як суб'єкти навчальної діяльності формують високопозитивну когнітивно-орієнтовану Я-концепцію або позитивно-критичну Я-концепцію, відрізняються диференційованим і складним образом Я.

В умовах ТН навчальна діяльність не виступає для підлітків як фактор формування Я-концепції, характеристики мислення й самосвідомості незв'язані між собою, що обумовлює формування Я-концепції підлітків на основі емоційно-ціннісного компонента самосвідомості при нерозвиненості когнітивно-оцінного.

У підлітків, які навчалися в системі РН, криза самосвідомості виражається у зниженні самооцінки внаслідок зниження прийняття учнями себе такими, як є, і росту самокритичності. У підлітків, що навчалися в системі ТН, криза самосвідомості не розвертається повноцінно у їхній свідомості, але виражається у тривожності внаслідок невміння оцінити себе. В учнів системи РН вирішення підліткової психологічної кризи досягається шляхом поглиблення самопізнання й задоволення потреби в одержанні визнання власної особистості в очах значимих інших.

Встановлено, що у школярів ТН спостерігається квазівирішення кризи самовідношення на основі функціонування механізмів психологічного захисту.

Виявлено, що організація навчальної діяльності як колективно-розподільної при теоретичному узагальненні навчального матеріалу, сприяє розвитку самосвідомості підлітків і формуванню позитивної Я-концепції на основі когнітивної оцінки особистості.

У дослідженні *Ю.О. Леу* вивчені особливості особистісного самовизначення старшокласників в умовах спеціального формування суб'єкта навчальної діяльності у початковій і середній школі в системі розвивального навчання. У результаті виявлено, що в системі РН в умовах формування суб'єкта навчальної діяльності відбувається розвиток особистості учнів, який характеризується високим рівнем готовності до особистісного самовизначення [5].

У процесі становлення суб'єкта навчальної діяльності старшокласники в системі розвивального навчання оволодівають інструментами, необхідними для формування особистісного самовизначення, такими, як самостійність і почуття особистої відповідальності за своє життя, здатність до планування і постановки життєвих цілей, високий рівень самокерівництва і саморегуляції в цілому, прагнення до самоактуалізації і потреба у пізнанні, а також здатність адекватно оцінювати результати своєї діяльності, ставити перед собою складні цілі і вирішувати складні завдання, інтерес до життя, до власної особистості і позитивне самовідношення.

У процесі навчання за традиційною системою старшокласник не стає повноцінним суб'єктом навчальної діяльності. При цьому для більшості учнів механізми навчальної діяльності не стають засобами для формування особистісного самовизначення.

На нашу думку, отримані в дослідженні факти відбивають різну логіку розвитку особистості у старшому шкільному віці в залежності від способу організації навчальної діяльності в початковій і середній школі. Перетворення учня на суб'єкта навчальної діяльності створює основу для формування повноцінної, гармонійної, самостійної, відповідальної, здатної до саморозвитку й особистісного вибору людини на порозі дорослого життя.

Інша логіка розвитку зв'язана з тим, що спосіб навчання у початковій і середній школі не створює умов для формування суб'єкта навчальної діяльності, а, отже, не створюються необхідні передумови для переходу особистості учнів на якісно новий рівень розвитку, для формування здатності бути суб'єктом життєдіяльності й успішного особистісного самовизначення старшокласника.

Отримані в дослідженні якісно відмінні особливості розвитку особистості у старшому шкільному віці та особливості особистісного самовизначення старшокласників у системі розвивального навчання відкривають перспективу для досліджень впливу способу організації навчально-професійної діяльності на розвиток особистості у вищій школі.

На додаток до вищевикладеного необхідно зазначити, що розвиток когнітивної сфери учнів розглядається нами як невід'ємна частина цілісного особистісного розвитку учнів у системі розвивальної освіти, зокрема, в дослідженні творчих здібностей

Т.Є. Самулевич виявляє зв'язок між показниками творчого, теоретичного мислення і певних особистісних характеристик – цінностей, рефлексії в учнів РН.

У дослідженні *І.О. Зуєва* встановлено, що учні системи РН володіють більш збалансованим розвитком внутрішніх способів представлення інформації (репрезентативними системами) в порівнянні з учнями ТН.

Розроблена *Є.В. Заїкою* система тренінгів пізнавальних процесів учнів дає можливість педагогам стимулювати різноманітні компоненти особистісного розвитку учнів в системі РН – зокрема, тільки когнітивний, а й емоційний, рефлексивний, комунікативний.

Таким чином, дослідження Я-концепції, особистісного самовизначення та розвитку когнітивної сфери доводять, що в умовах розвивальної освіти учні стають суб'єктами навчальної діяльності що є якісно новим рівнем особистісного розвитку порівняно з традиційною системою навчання.

Частина 2. Про роль діяльності та особистості вчителя у розвитку особистості школяра. Одним із найбільш важливих напрямків розвитку особистості школяра виступає формування

в нього змістовної пізнавальної мотивації за допомогою спеціальних психолого-педагогічних засобів, якими володіє сучасний педагог.

О.К. Дусавицький аналізує мотиваційну модель навчальної діяльності в системі розвивального навчання. Відзначається, що з самого початку навчання необхідна спеціальна організація діяльності учнів з розвитку пізнавального інтересу, який може бути створений в проблемній ситуації. До навчальної діяльності школярів спонукає мотив-стимул, внутрішньо пов'язаний із пізнавальним інтересом. У процесі досліду умов навчального завдання в учнів виникає установка на результат. Якщо мотив-стимул цю роль виконує – навчальне завдання приймається й реалізується пізнавальний інтерес, який бере на себе функцію смислотворення.

Можна говорити про своєрідний вузол, який створюють мотив-стимул, що включає навчання в дію; ситуативний пізнавальний інтерес; мотив-стимул, що лежить в основі оцінки результатів навчальних дій. Цей мотиваційний вузол задає рух до діяльності.

З розвитком пізнавального інтересу первісні мотиви-стимули перестають відігравати свою роль, проте розвиваються інші мотиви-стимули, які сприяють узагальненню інтересу в межах даної науки. Завершальна функція мотивів-стимулів – узагальнення інтересу в універсальну пізнавальну потребу на міжпредметному рівні.

Такий цілеспрямований розвиток навчальної мотивації – важливе і складне завдання для педагога як організатора навчальної діяльності учнів у системі РН. Перевірка запропонованої мотиваційної моделі дозволить з'ясувати закономірності формування пізнавальних інтересів як адекватних навчальній діяльності мотивів.

На нашу думку, вивчення особливостей особистості вчителя є необхідною умовою побудови педагогічної діяльності вчителя системи РН. У дослідженні *О.М. Толкачової (Погребняк)* вивчені характеристики педагога, який працює в системі розвивального навчання. Виявлено, що існують кардинальні ві-

дмінності особливостей особистості педагогів розвивального і традиційного навчання [3]. Встановлено, що педагоги системи РН характеризуються такими показниками, як: перевага способу реагування в конфлікті «співробітництво»; переважно адекватна самооцінка професіоналізму; сформована здатність до теоретичного узагальнення; відсутність стереотипізації мислення; стиль саморозвитку «активний розвиток».

Педагог традиційної системи навчання характеризується наступними показниками: переважні типи реагування в конфлікті «пристосування» і «суперництво», показник типу «співробітництво» займає четверте місце з п'яти; переважно завищена самооцінка професіоналізму; середній рівень розвитку емпатичних тенденцій особистості; високий рівень самоконтролю у спілкуванні; низька здатність до теоретичного узагальнення; середній рівень гнучкості мислення; стиль саморозвитку «відсутність системи в розвитку». Одні з перших позицій у системі цінностей педагогів РН займають цінності саморозвитку і творчості (тобто цінності «самоактуалізації» педагогів) і цінності взаємодії з іншими. Для педагогів ТН характерним є перевага цінностей центрації на собі і самопрезентації.

У цілому педагоги РН переважно спрямовані на діалогічну взаємодію з оточуючими, на постійні самозміни як потребу особистості в розвитку, рефлексію професійної діяльності і її результатів, характеризуються високими показниками в інтелектуальній сфері. Учитель ТН орієнтований на монологічну взаємодію, має завищену самооцінку своїх професійних досягнень, стереотипізацію мислення, має здатність до широкого спектра поведінкових методів впливу, артистичну схильність. Дане дослідження виявляє, що в результаті розвивальної освіти суб'єктом навчальної діяльності стає не тільки дитина, але і педагог як суб'єкт власної професійної діяльності. Діалог стає опосередкованим механізмом взаємодії педагог – дитина у рамках становлення колективного суб'єкта навчальної діяльності.

Важливий аспект вдосконалення роботи вчителя – моніторинг навчальної діяльності (НД) учнів в умовах розвивальної освіти. Основний об'єкт моніторингу – навчальна діяльність, її структура, якість її структурних компонентів, динамічні нюанси її протікання. *Заїка Є.В.* визначив, що при введенні моніторингу

у побудову НД у РН увага направляється на процесуальні характеристики НД, на особливості плину діяльності (її труднощі, перешкоди), тому що процесуальна інформація є більш насиченою й оперативною порівняно зі зведеннями про результати. За рахунок моніторингу процес побудови навчальних ситуацій у НД стає особистісно своєрідним, відповідним широкому діапазону варіації діяльності вчителя.

Включення моніторингу у побудову НД дозволяє більш ефективно використовувати при її побудові зони найближчого розвитку (ЗНР) дитини. Поняття ЗНР, уведені Л.С. Виготським, містять загально визнаний методологічний потенціал, однак у реальних способах побудови навчання воно якщо й не ігнорувалося зовсім, то використовувалося вкрай недостатньо. Під ЗНР розуміється те коло дій дитини, які вона не може виконати самостійно, але може здійснити під керівництвом чи у співпраці з дорослим, зокрема, при показі йому необхідних дій, орієнтуючих запитань, підказок тощо.

На наш погляд, включення моніторингу в розвивальне навчання і створює реальний управлінський механізм для практичного використання ЗНР у побудові НД (поза моніторингом ЗНР залишається лише декларацією).

Для найбільш ефективної співпраці варто точно знати процесуальні характеристики діяльності дитини на певний момент, її сильні, слабкі ланки та ланки, що оформляються, – це може бути повноцінно оцінене лише за допомогою моніторингу. У свою чергу, така співпраця дозволяє одержати додаткові дані про рівень розвитку різних аспектів діяльності, які можна досліджувати за тим, яка конкретно допомога дорослого (чи однолітка) переводить дитину на інший рівень виконання дії, а яка – ні. Для цього треба спеціально дозувати допомогу дитині, задавати їй послідовно в різних формах, за рахунок чого ситуація співпраці стане не тільки розвивальною (що завжди в ній акцентувалося), але і діагностичною (що зазвичай враховувалося меншою мірою).

Очевидно, найбільш важлива інформація про становлення НД учня, що характеризує пікові точки її росту і безпосередньо

виводить нас на прийняття оргуправлінських рішень, може бути отримана не стільки в ситуації самостійного рішення учнем навчальної задачі, скільки в ситуації співпраці з дорослим, котра певним чином дозована. У цьому випадку такий дозований характер співпраці є одночасно й діагностичним, і коригувальним, розвивальним, а спеціальне створення й розробка таких ситуацій, здійснюваних у рамках моніторингу, є важливим завданням розвитку НД.

Відомо також, що при побудові НД багато що залежить від особистісних якостей учителя, вплив яких на НД звичайно бентежив дослідників, оскільки вони привносили в навчання незаплановані й непрогнозовані зміни. Зрозуміло, ці риси вчителя зовсім не потрібно, та й неможливо, стандартизувати й нівелювати. За рахунок моніторингу процес побудови навчальних ситуацій при формуванні НД може стати особистісно своєрідним, тобто таким, що відповідає досить широкому діапазону особистісні варіації діяльності вчителя.

Таким чином, за допомогою моніторингу розвивальне навчання зуміє увібрати у процес свого здійснення все різноманіття унікальних ситуацій і особистісних особливостей учителя. Ставши за допомогою моніторингу універсальною (тобто здатною протікати при різноманітних обставинах), НД тим самим стане індивідуалізованою, гнучкою, варіативною, що дозволить їй найбільше повно вичерпати потенціал із практично будь-якої ситуації у ході навчання.

Узагальнюючи викладене в 2 частині матеріалу, слід зазначити наступне: виявлено суттєві відмінності особливостей розвитку особистості педагогів розвивального і традиційного навчання. Для педагогів системи РН характерні: спосіб реагування в конфлікті «співробітництво», адекватна самооцінка професіоналізму, здатність до теоретичного узагальнення; відсутність стереотипізації мислення, спрямованість на діалогічну взаємодію. Включення моніторингу в розвивальне навчання створює управлінський механізм для практичного використання зони найближчого розвитку у побудові навчальної діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Питання, які порушені в дослідженнях харківських психологів Харківського університету, мають потребу у подальшій розробці. Але експериментальні результати свідчать про те, що:

1. Розвивальне навчання забезпечує більш високий рівень різноманітних показників розвитку особистості школяра порівняно з традиційною системою навчання. Це стосується таких компонентів особистості, як мотиваційна сфера, «Я-концепція», особистісне самовизначення та інші.

2. Розвивальне навчання забезпечує і більш високий рівень розвитку особистості і педагогічної майстерності вчителя. Одним з основних і перспективних засобів подальшого розвитку особистості вчителя та побудови педагогічної діяльності є спеціальний психолого-педагогічний моніторинг.

Список використаних джерел

1. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности / А.К.Дусавицкий. – Харьков, 2008. – 214 с.
2. Дусавицкий А.К. Развивающее образование: теория и практика / А.К.Дусавицкий. – Харьков: ХНУ им. В.Н. Каразина, 2002. – 116 с.
3. Дусавицкий А.К. Педагогическая деятельность в развивающем образовании: восхождение к личности / А.К.Дусавицкий, О.Н.Погребняк. – Харьков, 2006. – 200 с.
4. Репкина Г.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности: в помощь учителю начальных классов / Г.В.Репкина, Е.В.Заика. – Томск, 1993. – 61 с.
5. Лец Ю.А. Специфика самоопределения личности в старшем школьном возрасте в зависимости от формы организации учебной деятельности / Ю.А.Лец // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. – № 617. – Серія Психологія. – 2004. – С. 122-127.
6. Репкин В.В., Репкина Г.В. Развивающее обучение: теория и практика / В.В.Репкин, Г.В.Репкина. – Томск, 1997. – 96 с.
7. Чепіга Л.П. Становлення Я-концепції підлітків у навчальній діяльності / Л.П.Чепіга // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. – 2000. – № 493. – серія Психологія. – С. 47-50.

O.K. Dusavitskyy, Ye.V. Zaika, I.O. Zuev

**THE PECULIARITIES OF THE SUBJECTS OF PEDAGOGICAL
PROCESS DEVELOPMENT WITHIN THE DEVELOPING
EDUCATION (ACCORDING TO THE MATERIALS OF THE
KHARKOV PSYCHOLOGICAL SCHOOL)**

The results of theoretical and experimental research, as well as applied research carried out by members of the faculty psychology of Kharkiv National University on development of the individual in developing education system (2000-2011). The characteristics of the individual in the school age, and especially the development of personality of the teacher.

Key words: *personality, development, developmental education system.*

Дусавицкий О.К., Заика Е.В., Зуев И.О.

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В РАЗВИВАЮЩЕМ
ОБРАЗОВАНИИ (ПО МАТЕРИАЛАМ ИССЛЕДОВАНИЙ
ХАРЬКОВСКОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ)**

Приведены результаты теоретических и экспериментальных исследований, выполненных сотрудниками факультета психологии Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина по проблематике развития личности в системе развивающего образования (2000-2011 годы). Приведены особенности развития личности учащихся, а также особенности профессионального труда педагогов и их личностного развития.

Ключевые слова: *личность, развитие личности, система развивающего образования.*

Надійшла до редакції 3.01.2012 р.