

СУТНІСТЬ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТІ ТА ВИХОВАННІ: ПРОБЛЕМИ І СУПЕРЕЧНОСТІ

У статті порушено проблеми процесу формування та розвитку особистості. Показано, що діяльнісний підхід як і раніше залишається не тільки методологічним фундаментом сучасної педагогіки, а й володіє колосальним потенціалом подальшого розвитку.

Ключові слова: діяльнісний підхід, індивід, свідомість, розвиток, формування, дезадаптація, спостереження.

Діяльнісний підхід є сьогодні єдиною методологічною базою, що дає змогу цілісно і несуперечливо оперувати основними педагогічними поняттями в теоретичних і практичних цілях. На жаль, сучасна вітчизняна педагогічна практика фактично відмовилася від його застосування, зіткнувшись із ситуацією, коли ідеологічно затребуване сьогодні заперечення здобутків радянської гуманітарної думки і пов'язане з цим некритичне перенесення зарубіжної педагогічної практики на вітчизняний ґрунт породили ряд проблем і суперечностей, що вже призвели до катастрофічного падіння якості навчання та виховання. Аналіз і вирішення цих проблем та суперечностей – нагальне завдання вітчизняної освітньої системи.

Аналіз останніх досліджень показав, що діяльнісний підхід як методологічна концепція формувався й розвивався переважно в межах психології. Радянські психологи С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв паралельно й незалежно один від одного розробляли свої варіанти “теорії діяльності”, спираючись на праці Л.С. Виготського та філософію марксизму (діалектичний матеріалізм) [1–3].

Основну тезу діяльнісного підходу можна сформулювати так: не свідомість визначає діяльність, а діяльність визначає свідомість. Це досить спрощене формулювання, яке вже в 30-ті рр. ХХ ст. було трансформовано С.Л. Рубінштейном у більш коректний принцип “єдності свідомості й діяльності” [1, с. 211]. Свідомість і діяльність не тотожні, але й не відокремлені одна від одної, вони взаємозумовлені й змінюють одна одну.

З погляду діяльнісного підходу поведінка людини не є сукупністю рефлєкторних реакцій на зовнішні стимули, як того вимагає концепція академіка І.П. Павлова, автора “вчення про рефлекси”, яка до цього часу некритично сприймається частиною гуманітарної громадськості. Навпаки, свідомість регулює діяльність, виступаючи посередником між стимулом і реакцією. Чим більше розвинута свідомість, тим складнішою та непередбачуваною є відповідь психіки на один і той самий стимул. Наприклад, одне й те саме запитання, звернене до людини, залежно від обставин і рівня її культурного розвитку, може викликати абсолютно різні реакції.

З іншого боку, самосвідомість формується й розвивається у процесі діяльності. Інакше кажучи, діяльність опосередковує психічні процеси, тим самим, роблячи їх доступними для пізнання. Тому, оперуючи діяльнісними феноменами, ми оперуємо процесом формування та розвитку психіки.

Останнє положення є особливо важливим у педагогіці – науці про цілеспрямований вплив на процеси формування та розвитку особистості. Це очевидно, оскільки свідомість – ядро особистості, а особистість – виключно соціальний феномен, що виникає у процесі суб'єкт-суб'єктних стосунків, носієм же суб'єктивності є свідомість.

Мета статті – на основі діяльнісного підходу розглянути проблеми та пов'язані з ними суперечності сучасного навчально-виховного процесу.

Сучасна педагогіка розглядає процес формування та розвитку особистості як два, що йдуть паралельно, відносно автономних, хоча й взаємопов'язаних, процеси – навчання і виховання.

Під навчанням розуміють цілеспрямовану взаємодію вчителя й учнів, у процесі якої здійснюється формування у школярів наукових знань, способів діяльності, емоційно-ціннісного і творчого ставлення до навколишньої дійсності, відбувається загальний розвиток дитини (В.І. Лозова). Наприклад, визначення похідної необхідно знати в його формальному запису й уміти відтворювати вербально. Відповідно, під вихованням у цьому контексті слід розуміти діяльність, у якій стандартизовані елементи комунікативних норм і навичок доводяться до очікуваного (стандартизованого) рівня [5]. Наприклад, ритуал вітання слід автоматично відтворювати при встановленні комунікативного контакту адекватно ситуації та партнерові з комунікації.

В обох випадках (навчання і виховання) мова йде про діяльність, спрямовану на передачу відповідних соціальних стандартів, носієм яких є свідомість індивіда, якого навчають і виховують.

Таким чином, діяльнісний підхід дає змогу цілісно та несуперечливо оперувати базовими педагогічними поняттями в теоретичних і практичних цілях. Проте разом з безперечно прогресивними інноваціями діяльнісний підхід додав у педагогічну науку ряд проблем і суперечностей. Розглянемо деякі з них.

1. Проблема результату навчання та виховання. Із погляду діяльнісного підходу неоднозначною є відповідь на запитання, що саме виступає результатом навчання та виховання. Причому парадоксальним є те, що, відповідаючи на це запитання, сучасна педагогіка розставляє абсолютно протилежні акценти, коли йде мова про навчання й виховання.

Оскільки діяльнісний підхід декларує діалектичну єдність діяльності й свідомості, на перший погляд, абсолютно природно очікувати, що результатом педагогічних зусиль буде певна еволюція і психічної, і діяльнісної компоненти проявів особистості. Причому ця еволюція буде рівнозначною. Слід зазначити, коли мова йде про навчання, що педагоги на деяких предметах віддають пріоритет умінням учнів, а не їх знанням. Це вимагає сучасна парадигма освіти.

Зазвичай, аргументуючи перенесення уваги зі знань на вміння учнів, педагоги наводять два основні аргументи: відставання представників вітчизняної освітньої школи в міжнародних порівняльних конкурсах-дослідженнях (PISA, TIMSS, PIRLS тощо), а також необхідність проходження випускниками зовнішнього незалежного оцінювання, яке, як вважається, орієнтоване переважно на перевірку вмінь, а не знань.

На наш погляд, ці аргументи непереконливі, оскільки організації, що проводять конкурси-дослідження, не є незалежними. Вони діють у межах певних освітніх систем і орієнтовані на демонстрацію їх переваг. Що стосується зовнішнього незалежного оцінювання, то цей інструмент, як декларовано його творця-

ми, взагалі не має наукової спрямованості, його завданням є подолання корупції та необ'єктивності ВНЗ при проведенні вступних іспитів.

Таким чином, слід констатувати, що акцент на вміннях учнів на збиток теоретичним знанням, що існує сьогодні у вітчизняній освіті, методологічно необгрунтований і політично ангажований.

Інакше йде справа з вихованням. У цій сфері педагоги віддають пріоритет навичкам учнів, тобто їх поведінці, на збиток змінам свідомості, що супроводжують засвоєння ними соціальних норм і цінностей. Для більшості сучасних педагогів важливо не стільки те, як учень ставиться до тих чи інших соціальних реалій, скільки те, як він себе поводить.

Це ставлення характеризує практично тотальну девальвацію вітчизняної виховної традиції. Апологетика такого сучасного підходу до виховання зводиться, як правило, до одного аргументу: виховання – це насильство над особою, ніхто не має права нав'язувати учневі чужі норми і цінності, учень має право на повну моральну автономію.

Отже, можна констатувати, що, незважаючи на гостроту й соціальну актуальність, проблема результату в навчанні та вихованні має, у першу чергу, практичний характер. З теоретичного ж погляду ця проблема вирішується (фактично, давно вирішена) послідовним застосуванням діалектичного методу до понять свідомості та діяльності.

Таким чином, педагогічна громадськість постає перед необхідністю вирішення суперечності між відсутністю методологічної проблеми результату в навчанні й вихованні та її наявністю у площині практичної діяльності вітчизняної системи освіти.

2. *Проблема формування компетенцій.* Діяльнісний підхід, роблячи акцент на взаємовідношенні свідомості та діяльності, практично залишає осторонь питання про здатність суб'єкта, що має відповідні знання та вміння, ними скористатися. Імплицитно передбачається, що здатність користуватися своїми знаннями й уміннями – це таке саме вміння, що нічим принципово не відрізняється від інших. Проте це не так. В емоційно напруженій ситуації або ситуації, пов'язаній з підвищеною відповідальністю (наприклад, на іспиті), індивід, що до цього часу демонстрував відповідні знання та вміння, втрачає здатність їх демонструвати.

У сучасній науці здатність успішно застосовувати наявні знання й уміння називається компетенцією. Існує навіть тенденція переосмислити через поняття компетенції стандарти навчання та виховання, що є для нас не цілком обгрунтованим.

З іншого боку, існуюча практика підготовки учнів до проходження зовнішнього незалежного оцінювання показує, що найбільш дієвим способом є багаторазове моделювання ситуації заповнення відповідного тестового матеріалу, у якій учень звикає не губитися та концентрувати свою увагу на саме навчальних завданнях, а не на оточенні.

Виникає закономірне запитання: якщо значущими є тільки ситуації демонстрації знань і вмінь, і якщо вміння здійснювати певну діяльність у різних умовах – суть різних умінь, то чи не слід відмовитися в освітньому процесі від тих ситуацій, які не пов'язані з демонстрацією. Іншими словами, безглуздо давати самостійну роботу, проводити навчальні (евристичні) бесіди, організовувати роботу в групах, над проектами і навіть задавати домашні завдання, – усе це не моделює ситуацію демонстрації знань і вмінь, а отже, не потрібно.

Розглянемо процес формування компетенцій окремо в процесі навчання та виховання. Тут спостерігається така сама парадоксальна протилежність стосовно навчання та виховання, як і в питанні про їх результат.

Намагаючись формувати навчальні компетенції, педагоги вимушені через специфіку навчальної діяльності віддавати пріоритет таким формам роботи, які жодним чином не пов'язані з демонстрацією знань і вмінь, відводячи останнім лише роль контролю. Це призводить до таких наслідків:

- 1) рівень сформованості компетенцій практично завжди виявляється нижчим за рівень сформованості відповідних знань і вмінь;
- 2) якість контролю, функцію якого виконують форми навчальної діяльності, пов'язані з демонстрацією результатів засвоєння стандартних знань і вмінь, є пониженою (тобто контроль недостатньо об'єктивний);
- 3) рівень демонстрації результатів навчання (наприклад, у процесі зовнішнього незалежного оцінювання) нижчий за їх реальний рівень;
- 4) знецінюється велика частина навчальної діяльності як в очах учнів, так і в очах самих педагогів, що не сприяє ні її якості, ні авторитету системи освіти в цілому.

У результаті виникає та з кожним роком посилюється суперечність між реальною можливістю системи освіти забезпечити належний результат навчання і тим результатом, який вимушено формується і демонструється.

Якщо говорити про виховання, то ситуація складається протилежно. Практично весь процес виховання націлений на відточування поведінкових навичок у ситуаціях, які вимагають демонстрації їх володінням. В останньому існуюча система освіти не надає педагогам професійного простору для здійснення виховання в інших, не пов'язаних з демонстрацією, ситуаціях.

Таким чином, проблема формування компетенцій з погляду діяльнісного підходу є актуальною через соціально-психологічні чинники в прикладному аспекті, що робить її ще більш нагальною. Перш ніж вдасться досягти істотного прогресу в удосконаленні навчального і виховного процесів, підвищенні їх ефективності та результативності, необхідно знайти відповідь на запитання: що таке компетенції в контексті діяльнісного підходу, і чим здатність застосовувати наявні знання й уміння принципово відрізняється від інших умінь і навичок?

3. Проблема виникнення соціальної дезадаптації. З погляду діяльнісного підходу неясне питання негативної динаміки у сформованості певних знань і вмінь. Іншими словами, якщо знання й уміння вже сформовані індивідом, то яким чином відбувається процес їх тимчасової або постійної втрати (втрата знань і вмінь унаслідок їх невикористання нас у цьому випадку не цікавить, оскільки це не пов'язано безпосередньо із соціальною дезадаптацією).

Під соціальною дезадаптацією в контексті педагогіки розуміють трикомпонентний процес:

- 1) зниження успішності в навчанні;
- 2) погіршення поведінки;
- 3) порушення соціальних контактів.

Причому зовсім не обов'язково, щоб негативна динаміка спостерігалася відразу в усіх компонентах, достатньо хоча б одного з них, щоб констатувати факт наявності соціальної дезадаптації. Очевидно, що зниження успішності навчання безпосередньо пов'язане з навчальним процесом, а погіршення поведінки і порушення соціальних контактів – з процесом виховання, оскільки і поведінка, і контакти є комунікативними ефектами, вони завжди соціально спрямовані.

При соціальній дезадаптації, викликаній будь-якою причиною (адаптаційною реакцією при зміні місця навчання, депресією, викликану сімейними проблемами, а також проблемами, пов'язаними зі здоров'ям, які призвели до зниження працездатності тощо), відбувається тимчасова чи постійна (якщо соціальна адаптація не відновлюється) втрата частини знань і вмінь, або здатності застосовувати їх на практиці. Проте цей процес практично не розроблений у межах діяльнісного підходу. Сьогодні абсолютно незрозуміло (з погляду діяльнісної методології), за рахунок яких механізмів і завдяки яким чинникам уже сформовані знання й уміння можуть на деякий час або назавжди втрачатися особою.

Ми вважаємо, що соціальна дезадаптація як явище може бути описана в категоріях нейропсихології, основи якої були закладені О.Р. Лурія, учнем Л.С. Виготського [4]. Той факт, що обидва напрями наукової думки – діяльнісний підхід і нейропсихологія – пов'язані з ім'ям Л.С. Виготського і базуються на його баченні людської психіки, дає змогу припустити їх органічну єдність та інтеграційний потенціал.

Таким чином, можна перефразувати поставлену проблему виникнення соціальної дезадаптації як проблему інтеграції положень нейропсихології в діяльнісний підхід.

Актуальність цієї проблеми важко переоцінити. Дезадаптовані діти випадають із загального процесу особистого розвитку, що залишало свій відбиток у вигляді характерологічних порушень, проявів девіантності та делінквентності, формуванні таких прогалин у рівні освіти, які не давали змоги здобути бажану професію, досягти поставлених життєвих цілей тощо. Усе більша кількість педагогів усвідомлює соціальну дезадаптацію як нагальну проблему і відчуває потребу в психолого-педагогічному інструментарії для її рішення. Звідси випливає очевидність суперечності між практичною затребуваністю методології профілактики та подолання соціальної дезадаптації та її повною відсутністю в межах діяльнісного підходу, що є суттю сучасної методології освіти.

4. Проблема спостереження як чинник розвитку свідомості. Спостереження – це ще один аспект педагогічної практики, який є проблематичним із погляду діяльнісного підходу. Величезний емпіричний матеріал свідчить про те, що певні знання й уміння можуть формуватися не тільки в процесі безпосередньої дії об'єктами діяльності, а й шляхом простого спостереження за тим, як цю діяльність здійснюють інші. Це, на перший погляд, суперечить основному принципу діяльнісного підходу, який пов'язує свідомість суб'єкта з його особистою діяльністю, однак, з іншого боку, неможливо заперечувати практику активного використання демонстрацій під час навчання, які дають учням практичний матеріал, необхідний їм для засвоєння нових знань і вмінь.

Сьогодні ця проблема перебуває у фокусі дискусій навколо проблематики діяльнісного підходу. Крім того, існують дослідження в інших галузях знань, що частково торкаються цієї теми. Нам здається перспективним у зв'язку із цим відкриття дзеркальних нейронів усередині 1990-х рр., яке багато хто вважає головним відкриттям нейропсихології за останні 20 років. Його суть полягає в тому, що, як виявилось, у мозку людини, приматів і деяких птахів існують специфічні групи нейронів, що збуджуються не тільки в процесі виконання певних дій тим, кого досліджують, а і в процесі виконання цих дій іншим індивідом, який перебуває в полі спостереження.

Таким чином, виявляється не істотним, хто саме виконує дії, необхідний досвід отримують усі. Підтвердять майбутні дослідження це припущення чи ні,

покаже подальший розвиток дискусії навколо проблеми спостереження в теорії діяльнісного підходу. У будь-якому випадку можна констатувати суперечність між існуючими реаліями педагогічної практики та її теоретичним обґрунтуванням.

5. Проблема свідомої діяльності. Проблемою, що перебуває в центрі уваги вчених, які працюють у межах діяльнісного підходу, починаючи із самого його виникнення, є проблема опису діяльності в категоріях сенсу. Ще О.М. Леонтьєв писав, що “вчення про діяльність є альфа, вчення про сенс – омега психології” [2, с. 193]. Проте і сьогодні ця проблема залишається далекою від вирішення, незважаючи на всю її практичну значущість.

Освіта взагалі й сучасна освіта зокрема передбачає не просту механічну бездумну діяльність учнів із відтворення шаблонів, пропонує їм педагогічним колективом. Очікується, що учні здійснюватимуть свою навчальну діяльність із чітким усвідомленням того, навіщо і для чого їм особисто потрібно виконувати ті чи інші дії. При цьому передбачається, що усвідомлена діяльність має набагато вищу ефективність, ніж механічна.

Ми вважаємо, що вирішення цієї проблеми лежить у тій самій площині, що й проблема формування компетенцій. При формуванні компетенцій мова йде про особливі вміння користуватися рештою вмінь і знань, активно використовуючи, крім механізму рефлексії, механізми вольової регуляції. Взагалі вольова регуляція наявна в будь-якій діяльності, проте в ситуаціях зниженої емоційної напруженості або відповідальності вольова регуляція обслуговує рефлексію, тоді як у напружених або відповідальних ситуаціях рефлексія вторинна, а на перше місце виходить вольовий чинник, який мобілізує особу на демонстрацію наявних знань, умінь і навичок. По суті, формування компетенцій – це формування особливих, умовно кажучи, мета-вмінь, що містять високу частку вольового компонента.

Аналогічно щодо усвідомленої діяльності. Сенси можна описати як особливі мета-знання, які мобілізують, перш за все, вольовий компонент психіки, що робить діяльність ефективнішою [5]. Якщо індивід ясно уявляє собі сенс своїх дій, їх закономірні наслідки для себе особисто і свого значущого соціального оточення, він починає діяти з підвищеною увагою, його пам'ять загострюється – інакше кажучи, психічні процеси, що є передумовами інтелектуальної діяльності, мобілізуються. Цим і можна пояснити зростання ефективності навчальної діяльності в процесі осмисленого, не механічного, виконання навчальних завдань.

Підкреслимо, що це наш погляд на проблему свідомої діяльності, який вимагає подальшої розробки в контексті загального дискурсу із цієї проблематики. Поки що слід констатувати факт наявності суперечності між нагальною потребою педагогічної практики в механізмі опису сенсів у контексті діяльнісного підходу і практично повною відсутністю сьогодні, опісля майже століття з моменту його виникнення, цього опису теоретичною наукою.

Висновки. Таким чином, ми зупинилися лише на п'яти проблемах і пов'язаних з ними суперечностях діяльнісного підходу, що є, на наш погляд, найбільш актуальними для сучасної психолого-педагогічної практики: це проблема результату навчання та виховання, формування компетенцій, виникнення соціальної дезадаптації, спостереження як чинника розвитку свідомості, свідомості діяльності.

Цим переліком не вичерпується дискусійний потенціал діяльнісного підходу, проте його цілком досить, щоб показати, що діяльнісний підхід, незважаю-

чи на свій значний вік, як і раніше, залишається не тільки методологічним фундаментом сучасної педагогіки, а й володіє колосальним потенціалом подальшого розвитку.

Список використаної літератури

1. Абульханова-Славская К.А. Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна: к 100-летию со дня рождения / К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский. – М. : Наука, 1989. – 248 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – 2-е изд. – М. : Политиздат, 1977. – 307 с.
3. Выготский Л.С. Собр. соч. : в 6-ти т. / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 2. Проблемы общей психологии. – 504 с.
4. Лурия А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия. – Ростов н/Д. : Феникс, 1998. – 416 с.
5. Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці : [навч. посіб.] / В.В. Рибалка. – Одеса, 2009. – 575 с.
6. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання : [навч. посіб.] / В.І. Лозова, Г.В. Троцько. – Х. : Основа, 2007. – 350 с.

Стаття надійшла до редакції 14.08.2012.

Ермола А.М., Гнидко В.В. Сущность деятельностного подхода в образовании и воспитании: проблемы и противоречия

В статье подняты проблемы процесса формирования и развития личности. Показано, что деятельностный подход по-прежнему остается не только методологическим фундаментом современной педагогики, но и обладает колоссальным потенциалом дальнейшего развития.

Ключевые слова: *деятельностный подход, индивид, сознание, развитие, формирование, дезадаптация, наблюдение.*

Yermola A., Hnydko V. The essence of the activity approach in education and upbringing: problems and contradictions

The article raised the problem of the formation and development of personality. The authors demonstrate that the activity approach, despite its nearly century-old age, still remains not only methodological foundation of modern pedagogy, but also has great potential for further development.

Key words: *activity approach, individual, consciousness, development, formation, desadaptation, surveillance.*