



ФОРМУВАЛЬНИЙ ВПЛИВ ТА СУПРОВІД РОЗВИТКУ УЧНЯ: КОНФЛІКТ ЧИ ІНТЕГРАЦІЯ

А *Висвітлюється взаємодія двох пов'язаних процесів педагогічної діяльності – формувального впливу та супроводу розвитку учня. Аналіз доцільності активізації кожного з означених підходів, фіксація їх сильних і слабких сторін дозволяє автору задекларувати можливість їхньої інтеграції. Передумовою використання інтегративного підходу, на думку автора, є відповідальний вибір учителем суб'єктної позиції у власній професійній діяльності.*

Ключові слова: формувальний вплив, супровід розвитку, суб'єктна позиція вчителя.

Постановка проблеми. Формування чи супровід розвитку, нав'язування чи підтримка, належне або природне – вирішення таких протиріч стало настільки звичним для декларативного поля сучасної педагогічної науки, що сам конфлікт скоріш сприймається як чергове «педагогічне кліше», ніж реальний виклик. Попри це вчитель під час уроку має кожного разу приймати рішення, на які принципи діяльності спиратись в кожному окремому випадку – принципи зовнішнього формування в учнів нових якостей, або делікатніший супровід природного розвитку цих якостей. Частіше вчитель під час такого вибору спирається на власну інтуїцію та професійний досвід, ніж на чітку систему дидактичних підходів.

Формулювання мети статті. Запропонована стаття є спробою інтеграції двох означених підходів – зовнішнього формування певних якостей і супроводу внутрішнього психологічного розвитку учня, та викладення чітких орієнтирів щодо доцільності застосування кожного з них у певній практичній ситуації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку особистості в умовах освітніх систем давно цікавить психологів: Л. І. Божович, Л. С. Виготський, Л. В. Занков, О. М. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн, В. А. Петровський, Б. Д. Ельконін, С. Л. Максименко, В. О. Татенко, В. А. Роменець, О. В. Киричук. Такий перелік фахівців має бути дуже довгим, оскільки це ключове питання сучасної вікової та педагогічної психології. Педагоги також не байдужі до знаходження нових засад педагогічної практики, які б сприяли розвитку особистості учня; про необхідність цього наголошують С. В. Кульневич, Ш.О. Амонашвілі, Г.К. Селевко, І. А. Зязюн, В. В. Серікова, І. С. Якиманська, О.В. Сухомлинська та ін.

Зафіксуємо декілька ключових ідей, проголошених Б. Д. Ельконіним [3] стосовно педагогіки розвитку. По-перше, він зазначає, що педагогіка розвитку потребує принципово не адаптаційного уявлення про картину становлення. Не «підведення під...» (культурні та соціальні правила, зразки, дії), а нове відтворення, перетворення, віднаходження стають ключовими словами. У цьому контексті, за Б. Д. Ельконіним, так звана

«соціалізація» індивіда, яка трактується як його пристосування до наявних соціальних обставин і є провідним гаслом формувального підходу так само, як і відповідна практика, не є терміном педагогіки розвитку. Учений вважає (і ми цілком поділяємо його думку), що у форматі педагогіки розвитку основним новоутворенням учасника освітніх процесів стає суб'єктне ставлення до культурної форми. Суб'єктне ставлення передбачає ініціативу та самостійність у персональній апробації запропонованих культурних форм. Результатом такої апробації стають колективні та індивідуальні дії. Саме дія – це суб'єктний тип включення в освітні процеси та основний продукт освіти, що будується у форматі розвитку.

Також Б. Д. Ельконін розкриває ідею важливості фіксації уваги саме на взаємодії вчителя та учня під час упровадження різних заходів розвивального характеру [3]. Розмірковуючи над ефективністю таких заходів, присвячених активізації саморозвитку вчителя, їхньому особистісному зростанню та самоактуалізації, автор зазначає, що зовсім не суттєвим є те, «куди розвинулась особистість» учителя. Суттєвим є те, як змінилось і чи змінилось те поле, де ця особистість визначена, тобто те учнівське життя, в яке вчитель професійно включений. Таким чином, продовжує Б. Д. Ельконін, об'єктом вивчення, перш за все, повинен бути зв'язок становлення одного (тобто вчителя) зі становленням інших (тобто учнів). Або, точніше, зв'язок одного становлення з іншим становленням. Тобто, формувати та виробувати необхідно саме цей зв'язок, а не його елементи окремо [3].

Виклад основного матеріалу дослідження. Продовжуючи логіку Б. Д. Ельконіна, пропонуємо невеличкий огляд вікового розвитку дитини з фіксацією найчастіших помилок дорослих, які з метою формування тих чи інших якостей втручались у природній перебіг розвитку дитини (формувальний вплив) та подальшими наслідками такого втручання. Запропонована нижче таблиця вікового розвитку людини складена на основі аналізу робіт Л. С. Виготського, Д. Б. Ельконіна, Л. І. Божович, М. І. Лісіної, А. В. Запорожця.

У ній, окрім певних вікових етапів розвитку

та змісту окремих психологічних новоутворень цього віку, відображені найпоширеніші помилки дорослого оточення дитини (батьки, вчителі) та наслідки цих помилок для особистості дити-

ни, яка розвивається. Оскільки розвиток людини продовжується і в зрілому віці, – ці вікові періоди також мають відображення в наведеній табл. 1 [2, с. 20–21]:

Таблиця 1.

Вікова періодизація та окремі психологічні новоутворення на різних етапах розвитку людини

Вік, його метафоричний девіз	Окремі психологічні новоутворення віку	Найпоширеніші помилки формувального впливу	Наслідки «сбоїв» у психологічному розвитку
0–1 Світ доброзичливий. Я довіряю світові	Налагодження емоційних стосунків з оточуючим світом.	Позбавлення дитини емоційного та безпосереднього фізичного контакту у «виховних цілях».	Глибинна малоусвідомлена недовіра до оточуючого світу та інших людей.
1–3 Я вмію діяти сам Я довіряю собі	Активне пізнання оточуючого середовища, формування віри у власні сили.	Перешкоджання дитячому «дослідництву», навіювання всляких забобонів та жахів.	Пасивна позиція у дорослому житті, недостатня готовність покладатися на самого себе.
3–6 Я вчусь взаємодіяти	Оволодіння соціальними ролями, шаблонами поведінки.	Нав'язування певних моделей поведінки без урахування психологічних особливостей самої дитини.	При виборі способів поведінки доросла людина часто надає перевагу маніпулятивним формам самопрояву.
7–10 Я відповідальна людина Я гідний схвалення	Розвиток нового пізнавального ставлення до дійсності. Оволодіння механізмом «Хочу-можу-досягаю». Розвиток особистісної відповідальності.	Разом із звичкою тотально контролювати шкільну ситуацію учня дорослі перебирають на себе сферу його відповідальності. Можлива підміна понять в оцінюванні: замість дій дитини оцінюється її особистість.	Не готовність брати на себе відповідальність за розвиток життєвої ситуації і у дорослому віці. Неадекватна самооцінка (завищена або частіше – занижена).
11–15 Я – мислячий Я розумію своє місце серед інших людей	Відчуття дорослості, потяг до самостійності. Розвиток критичності мислення. Експериментування із соціальною позицією та статусом. Статевий розвиток та самоусвідомлення.	Авторитетне нав'язування власної думки або способу дій. Зневажливе ставлення до оточення підлітка або до його «соціальної позиції» в цьому оточенні. Ігнорування проблем статевого дозрівання.	Залежність від чужої авторитетної думки та невміння самостійно аналізувати та вирішувати ситуацію. Наявність психологічних складнощів у соціальній взаємодії. Негаразди у сфері статевої самоідентифікації.
16–18 Я розумію себе Я шукаю своє місце в світі	Усвідомлення ключових моментів власного бачення світу: принципи, ідеали, цінності. Формування перспективних планів професійної та життєвої самореалізації.	Зневажливе ставлення до внутрішнього світу молодої людини. Нав'язування власного світосприймання та розуміння життєвого успіху.	Професійне та життєве визначення людини не відповідає її глибинній психологічній сутності. Людина нібито живе «чужим життям».
19–30 (35) Я щось роблю в оточуючому світі	Реалізація професійних планів і соціальних програм. Їх корекція та осмислення.	Спроби батьків опікувати свою дорослу дитину. Втручання в її особистісне та професійне життя.	Напруженість у стосунках з близькими людьми. Соціальний інфантилізм.
30 (35)– ... Я творю власний світ	Подолання кризи переоцінки життєвих смислів. Розвиток та самореалізація «за індивідуальною програмою».	Відмова розуміти право людини на власне бачення світу та життєву реалізацію цього бачення.	Посилення «комплексу провини» в зв'язку з непорозумінням із батьками та близькими людьми. Можливий повний розрив емоційного контакту. Найгірший наслідок – втрата людиною власної неповторності.

Табл. 1 наочно демонструє наслідки формувального впливу, який часто жорстко втручається в природний процес розвитку дитини. Попри це, такий підхід до виховання залишається поширеним у сучасній вітчизняній освітній практиці. Спробуємо проаналізувати, які сильні й слабкі

сторони мають кожен з означених підходів, формувального впливу та розвивального супроводу. Це надасть чіткіше розуміння можливостей подолання конфліктності цих підходів та їх можливої інтеграції. Спочатку зафіксуємо відмінності означених підходів (табл. 2).

Відмінності формувального впливу та розвивального супроводу учня

Формувальний вплив	Розвивальний супровід
Намагається підвести розвиток учня під певний еталон, ідеальний зразок розвитку.	Націлена на виявлення в учня «зон зростання» та активізацію й супровід його розвитку за цими напрямками.
Ключовим девізом є слово «треба».	Ключовими виступають слова «хочу» й «можу».
Вчитель виступає у ролі тренера, який «підтягує» учня до необхідної планки досягнень.	Вчитель виступає у ролі фасилітатора, партнера, який мотивує учня на віднаходження власної «планки», її досягнення та перевищення.
Наявність «еталонів досягнень» дозволяє учням порівнювати власні досягнення між собою, що провокує конкуренцію.	Оскільки «еталон досягнень» є індивідуальним для кожного учня – конкуренція унеможливується і порівняння результатів досягнень у різних учнів втрачає сенс.
Ключовою є зовнішня мотивація навчання – зовнішнє оцінювання, зовнішнє підкріплення.	Ключовою є внутрішня мотивація – задоволення від одержання результату.
Дозволяє уніфікувати педагогічні впливи і весь процес навчання.	Педагогічні впливи обираються в залежності від специфіки учня, процес навчання є індивідуалізованим.
Дозволяє розробляти й використовувати педагогічні технології, де одні й ті самі дії вчителя призводять до певних результатів навчання у учнів.	Педагогічні технології скоріш стосуються організації загального простору навчання, взаємодія з учнями – це завжди пошук й певне експериментування.

Можливо, знаходження «точок перетинів» цих двох означених підходів допоможе віднайти способи їх інтеграції. За нашою думкою, формувальний і розвивальний підходи узгоджені в таких напрямках:

– обидва підходи виконують завдання адаптації молодого покоління до життя в соціумі;

– «еталони досягнень» при застосуванні формувального впливу розроблені з урахуванням психології вікового розвитку учня; в свою чергу, для означення обріїв розвитку розвивальна педагогіка запозичує ті ж самі «еталони досягнень»;

– оскільки будь-який розвиток індивіда передбачає розкриття й реалізацію індивідуального потенціалу в просторі колективного досвіду, обидва підходи активізують розвиток учнів «із різних боків».

Отже, глобальні завдання є одними й тими самими в обох випадках. Різниця полягає в обранні певних педагогічних стратегій і готовності (або не готовності) вчителя досягти поставлених завдань, залишаючись у рамках обраного підходу. Зафіксуємо, з якими складнощами зустрічається вчитель у разі формувального або розвивального підходів на різних етапах своєї діяльності (табл. 3).

Таким чином, якщо переглянути порівняльний аналіз формувального і розвивального підходів, можна помітити такі закономірності:

– у випадку *формувального* підходу системоутворювальною ланкою постає *зразок, еталон*. Всі інші аспекти педагогічної діяльності побудовані навколо цього ключового поняття;

– у разі *розвивального* підходу ключовою статтю педагогічного процесу постає безпосередньо *вчитель*. На ньому лежить відповідальність за виявлення потенціалів учня, добір стратегій впливів для розвитку цих потенціалів, відстеження результатів власної діяльності та врахування подальших ефектів її у довготривалій перспективі. Тобто рівень суб'єктності вчителя в другому випадку набагато більший.

Те ж саме можна сказати й про учня: при використанні формувального підходу роль учня

скоріш пасивна, він стає об'єктом зовнішніх впливів. Розвивальна педагогіка базується на потенціалі та можливостях учня, чим підсилює його суб'єктність.

Такі висновки можна проілюструвати результатами наших попередніх досліджень, які мали на меті виявлення факторів саморозвитку учнів. Дослідження підтвердило пріоритет розвивального педагогічного підходу порівняно з формувальним, якщо мова йде про необхідність активізації саморозвитку учнів. Так, середовище навчального закладу (формувальний вплив) істотно впливає на інтенсивність формування смисложиттєвої сфери учнів, їх життєву та професійну цілеспрямованість. При цьому навчальні заклади професійного спрямування або з вузькою профілізацією сприяють формуванню у старшому шкільному віці вищих показників смисложиттєвих орієнтацій, ніж загальноосвітні навчальні заклади [1, с. 94].

Одночасно висока позитивна динаміка показників саморозвитку у представників експериментальних груп, які брали участь у спеціалізованих заходах оптимізації розвитку (розвивальний підхід) довела важливішу роль цього підходу, якщо мова йде про активізацію саморозвитку учня. Головним же висновком дослідження постала впевненість, що формувальний і розвивальний підходи в педагогічній практиці можливо інтегрувати. В такому разі сильні риси одного будуть перекривати окремі недоліки другого підходу.

Шляхи інтеграції позитивних тенденцій класичної педагогіки (формувальний підхід) і психологічного ракурсу педагогічної діяльності (розвивальний підхід) у повсякденній діяльності вчителя.

Попри численні дебати щодо переваг і недоліків означених підходів, вчитель у своїй повсякденній діяльності і формує, і розвиває. Вочевидь, ці два підходи мають дещо різні «площини докладання зусиль», і на різних етапах навчання доцільність (ефективність) кожного з підходів різна. Так, формувальний підхід є доцільним на етапах:

– початкового інформаційно-навчального на-

1. Діагностика «на вході». Складності початкового етапу навчання.	
Формувальний підхід	Розвивальний підхід
Перевіряється обізнаність учнів за еталонними показниками, що розроблені для різних галузей знань і різних вікових категорій. Наявні системи перевірки обізнаності учнів не завжди дають об'єктивні результати. Вчитель має враховувати можливу «похибку оцінювання». Крім того, таке «порівняльне» оцінювання є стресом для учнів.	Фіксується наявний рівень обізнаності без оцінювання. Загальні еталонні зразки потрібні для певної орієнтації вчителя та фіксації попередніх досягнень учня «для себе». Вчитель має володіти знаннями з вікового розвитку дитини, щоб коригувати відповідність/не відповідність розвитку конкретного учня узагальненим віковим нормам. Дуже важливим є власний досвід вчителя з можливостей такого коригування
2. Формування образу бажаного результату педагогічного впливу.	
Формувальний підхід	Розвивальний підхід
Результати необхідних досягнень учнів вже прописані в навчальних програмах. Складністю вчителя може бути адаптація необхідних за програмою результатів до можливостей конкретного учня або учнівського середовища.	Вчитель формує образ бажаного результату, спираючись на загальновідомі еталонні зразки та власний довід. Складність полягає у доведенні доцільності обраного шляху іншим партнерам (колегам, адміністрації, батькам, самим учням).
3. Ціннісна основа педагогічної дії та педагогічного впливу.	
Формувальний підхід	Розвивальний підхід
Важливо розрізнити декларативні цінності та реальні. При використанні формувального підходу реальними цінностями частіш виступають престиж навчального закладу, формальні показники виконання учнями навчальних програм, успішність учнів за загальною шкалою оцінювання. Вчитель має враховувати ці цінності, навіть якщо для себе виставляє інші пріоритети.	Ціннісною основою діяльності вчителя є сприяння розвитку учня. Тому важливими стають само мотивація учня до навчання, його психологічна рівновага, самоповага, позитивна самооцінка. Вчитель сприяє формуванню в учня «цінності власного Я». Це потребує від вчителя навичок психологічного супроводу. Складністю також є узгодження реального зростання учня з наявними вимогами системи.
4. Перепони, що стають на заваді отримання результату.	
Формувальний підхід	Розвивальний підхід
Режим зовнішнього нав'язування руйнує у учнів самомотивацію навчання. Найбільшою складністю вчителя в цьому випадку виступає необхідність навчити пасивних і не вмотивованих до навчання учнів.	Оскільки бажаний результат відрізняє «зсередини» – складністю постає довести до оточення (а часом – і до самого учня) доцільність, можливість, важливість отримання цього результату.
5. Критерії досягнення результату.	
Формувальний підхід	Розвивальний підхід
Критерії навчальних результатів сформульовані в початкових програмах. Складністю може бути узгодження досягнень конкретного учня з програмними вимогами.	Критерії досягнення результату кожного разу розробляються вчителем. Це потребує певного досвіду прогнозування, вміння виділяти ключові критерії навчальних досягнень, готовності узгоджувати виділені критерії з вимогами навчальних програм.
6. Віддаленні ефекти педагогічного впливу.	
Формувальний підхід	Розвивальний підхід
Учень оволодіває певним обсягом знань та умінь, що може продемонструвати під час ЗНО, вступних іспитів, подальшого навчання, професійної діяльності, тощо.	Учень набуває досвіду усвідомленого розвитку й саморозвитку у взаємодії з вчителем. Знання, навички, вміння в цьому випадку постають не ціллю, а інструментами розвитку.

вантаження учня. Без опанування певної бази необхідних знань й навичок учень просто не зможе просуватись далі у навчанні;

- опанування масивами знань, які є «перепусткою у просторі подальшого навчання». Учень, який не має можливостей успішно пройти ЗНО – не має можливостей й навчатись далі;

- опанування навичками, аналогів яких немає в досвіді учня. В цьому випадку зовнішній еталон стає одночасно метою діяльності з формування навички та критерієм її ефективності;

- потреби бути залученим до певної педагогічної або соціальної системи за рахунок набуття певних якостей, що потребує ця система (у музичній школі всі розуміють нотну грамоту, в спортивній школі всі тренують власне тіло, в англійській школі всі розмовляють англійською тощо);

- підтвердження належного рівня досягнень учня через процедуру незалежного оцінювання (тести на знання іноземних мов, екзамен знання

правил дорожнього руху, перевірка володіння певними комп'ютерними програмами й т. д.).

Тобто формувальний підхід є найефективнішим, коли надбання учнем певних якостей (відомих усім знань, умінь, навичок) є умовою його подальшого навчання та розвитку.

У свою чергу, розвивальний підхід також має свої оптимальні площини застосування. Він є доцільним у періоди:

- нагальна потреба активізації внутрішньої мотивації учня – до навчання, спільної діяльності тощо;

- необхідність зрозуміти й залучити внутрішній потенціал учня, побачити та врахувати сильні й слабкі сторони його психологічної організації;

- активізація творчих, нестандартних педагогічних прийомів і підходів у взаємодії з учнем, активізація творчого потенціалу самого учня;

- потреба прогнозування можливих досягнень учня в різних галузях (обрання профілю навчан-

ня, виявлення певної професійної спрямованості);
– нарешті при необхідності зробити процес навчання захоплюючим, цікавим, нестандартним.

Отже, розвивальний підхід дозволяє активізувати суб'єктність учня в процесі взаємодії з учителем.

Таким чином, в ідеальному випадку вчитель має володіти прийомами кожного з означених підходів. На практиці ж учитель схильний до обрання певного підходу, що переважає в його діяльності. Подальша схема інтеграції підходів і можливих «педагогічних вигравшів» від такої інтеграції може вмотивувати вчителя розширити звичний алгоритм взаємодії з учнем (рис.1):



Рис. 1. Інтеграція формувального та розвивального підходів у педагогічній практиці

Запропонована схема (рис. 1) не містить стрілочок з напрямом дії верхнього та нижнього сегментів («формує здатність партнера виступати у якості суб'єкта навчання» та «своїм розвитком активізує розвиток партнера»), тому що такий вплив у просторі педагогічної взаємодії вчителя та учня є взаємним. Учень своєю НЕстандартністю підштовхує вчителя до пошуку таких са-

мих нестандартних педагогічних рішень. Тобто учень сприяє формуванню у вчителя здатності до суб'єктної педагогічної дії. Щодо взаємовпливів ефектів розвитку вчителя та учня – ця теза розкрита вище із посилання на праці Б.Д. Ельконіна, який доводить, що неможливо говорити про розвиток одного (наприклад, учня), не беручи до уваги розвиток іншого (вчителя). Іншими словами, вчитель не може сприяти розвитку учня, якщо він сам не розвивається.

Висновки. Формувальний і розвивальний підходи є реаліями сучасної педагогічної практики.

Розуміння площин доцільності кожного підходу дозволяє інтегрувати їх у педагогічній практиці без шкоди для кінцевих результатів педагогічного впливу та хибних наслідків розвитку учня.

Формувальний підхід є найефективнішим, коли надбання учнем певних якостей (відомих усім знань, умінь, навичок) є умовою його подальшого навчання та розвитку. Одночасно в учителя також має бути сформована здатність суб'єктного прояву у професійній діяльності.

Активізувати суб'єктність учня й учителя дозволяє використання розвивального підходу та розуміння вчителем подвійної спрямованості впливів педагогічного зв'язку «вчитель – учень».

Вчитель як старший і досвідчений партнер взаємодії «вчитель – учень» бере на себе відповідальність за утримання кожним учасником педагогічної взаємодії позиції суб'єктності.

Принципам, шляхам формування та прояву суб'єктності вчителя присвячено *наші подальші дослідження*.

Список використаних джерел

1. Мерзлякова, О. Л. Взаємодія психологічних чинників саморозвитку старшокласників в процесі організованого психологічного навчання / О. Л. Мерзлякова // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / [за ред. акад. Максименка А. Д.]. – Київ, 2007. – Т. 7 : Екологічна психологія, вип. 13. – С. 88–95.
2. Мерзлякова, О. Л. Вчителі й учні: мистецтво діалогу: семінарські і тренінгові заняття психолога з педагогами / Олена Мерзлякова. – Київ : Шк. світ, 2008. – 112 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).
3. Эльконин, Б. Д. Педагогика развития: пробное действие как основа образования : расширенный вариант доклада, прочитанного на IX конференции «Педагогика развития» (Красноярск, 2002) / Б. Эльконин // Вестник. – 2003. – №1. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.experiment.lv/rus/biblio/vestnik_3.htm

Дата надходження авторського оригіналу: 01.06.2015

Мерзлякова Е. Л. Формирующее влияние и сопровождение развития ученика: конфликт или интеграция.

Раскрывается взаимодействие двух связанных процессов педагогической деятельности – формирующего влияния и сопровождения развития ученика. Анализ целесообразности использования каждого из обозначенных подходов, фиксация их сильных и слабых сторон позволяет автору задекларировать возможность их интеграции. Условием использования интегративного подхода, по мнению автора, является ответственный выбор учителем субъектной позиции в собственной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: формирующее влияние, сопровождение развития, субъектная позиция учителя.

Merzliakova O. L. Formative influence and support of the pupil's development: conflict or integration.

The article reveals the interaction between two related processes of pedagogical activity - formative influence and support of development of a pupil. Analysis of the feasibility of using each of the identified approaches, fixing their strengths and weaknesses, allows the opportunity to the author to declare their integration. The condition of using an integrative approach, in author's opinion, is the responsible choice of a subject position of a teacher in his own professional activity.

Key words: formative influence, support of the development, subjective position of the teacher.