

Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах трансформації освіти: Матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції (18 грудня 2020 р., м. Київ). Київ: ДЗВО «УМО», 2021. [234 с.]

66

4. Сидоров П. Синдром емоціонального вигорання // Медицинская газета. – 2005. – № 43. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://medgazeta.rusmedserv.com/2005/43/article_1322.Htm

Зазимко О. В., кандидат психологічних наук, доцент, провідний науковий співробітник лабораторії когнітивної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ДО КОНСТРУЮВАННЯ ДОСВІДУ ЯК ГОЛОВНЕ ЗАВДАННЯ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Оновлений зміст освіти (Закон «Про освіту» 2017 року) заснований на формуванні компетентностей, які є необхідні особистості для успішної самореалізації в суспільстві. У державному стандарті освіти визначено одинадцять ключових компетентностей, в яких відслідковується вміння здійснювати вибір та готовність брати відповідальність за здійснені рішення [1].

Здійснимо спробу проаналізувати шляхи досягнення ключових компетентностей у сучасних умовах організації та здійснення процесу навчання.

Мета даної публікації – вивчення особливостей розвитку здатності до конструювання досвіду.

Викладення основного матеріалу. З метою аналізу шляхів досягнення ключових компетентностей у сучасних умовах організації та здійснення процесу навчання акцентуємо увагу на наступних умовах, що склалися в сучасному освітньому просторі України.

1. Складність визначення необхідного і достатнього наповнення змісту навчальних дисциплін. Стрімкий науково-технічний прогрес не тільки розширив галузі діяльності людини, а й зробив їх взаємопроникливими. Практика життя вимагає не стільки конкретних ґрунтовних знань, скільки уміння оперувати ними в нетипових ситуаціях, об'єднувати у нові логічні схеми та нестандартно, з погляду академічної позиції, застосовувати, синтезуючи їх з різноманітних навчальних дисциплін. З іншого боку, галузі фактично всіх наук постмодерного періоду не мають єдиного погляду на предмет свого дослідження, сам предмет постійно зазнає змін. Питання про те, які знання варто освоювати здобувачам освіти, на сьогодні вже не може мати свого вирішення. Як наслідок, на сьогодні розроблено вже не малу

кількість різнотематичних підручників призначених для шкільного навчання, а для вищих навчальних закладів відкриті можливості планування навчання студентів безпосередньо самими педагогічно-науковими працівниками, які його здійснюють. Тож, вибір знань для їх освоєння здобувачами освіти в межах певних навчальних закладів залежить виключно від вчителів та викладачів, що, у свою чергу, вимагає від науково-педагогічних працівників високої професійної компетентності та особистісно-професійної відповідальності.

2. Можливість вибору знань тими, хто їх освоює. Окрім того, для здобувачів освіти є можливість самим обирати дисципліни, які їх найбільше цікавлять. Ця можливість забезпечується не лише навчальними закладами в межах очної освіти, а й пропозиціями різних дистанційних курсів. Розвинуті на сьогоднішній день цифрові технології інтенсифікували взаємодію та надали можливості учням самостійно вибирати, які знання отримувати, та до якого «вчителя» прислуховуватись. Знання на сьогодні не є культурно-науковим надбанням, яке правомірно споконвіку передавалось наступним поколінням. За умов сьогоднішньої соціокультурної ситуації знання – це товар, який можна вільно придбати. Тому, хто навчається, необхідно здійснити вибір із наявних різнопланових пропозицій.

3. Труднощі вибору здобувачами освіти навчальних дисциплін. Нині на терені інтернет-простору, та і у межах кожного вищого навчального закладу пропонується не мало плюральних пропозицій щодо різних навчальних дисциплін із різним тематичним наповненням. Здійснення адекватного власним потребам вибору здобувачами освіти стає неможливим, якщо вони не володіють базовою системою знань. Без отримання певної орієнтовної, початкової бази знань, подальше навчання є хаотичним, несистемним, а досвід еkleктичним, «мозаїчним».

4. Проблеми застосування особистісного підходу у сучасній системі навчання. З іншого боку, виринають проблеми методологічної бази організації освітнього процесу. Домінуючим на сьогодні є особистісний підхід при суб'єкт-суб'єктній взаємодії учителя і учня, викладача і студента. Втім, у ситуації сьогодення він також має проблеми у застосуванні. По-перше, такий підхід складно реалізувати в усій системі сучасної освіти, адже це вимагає підготовки спеціалістів, які б ґрунтовно володіли не лише педагогічними, а й певними психологічними компетентностями. Інший проблемний момент, який наразі яскраво проявляється, результатом застосування його є здебільшого вмотивація тих, хто навчається, до вивчення певної дисципліни. Безперечно, такий підхід має свої переваги [2; 5], та

спотвореність його реалізації призводить до протилежного результату – нівелювання індивідуальних особливостей учнів, фактично втрати самої особистої. Без спеціально проведених досліджень педагогічним працівникам та батькам учнів відомо, що учень уподобає той навчальний предмет, викладач якого намагається реалізувати до нього особистісний підхід. Іншими словами: школярам подобаються ті навчальні дисципліни, з яких «сподобався» вчитель. У такому ракурсі мета навчання – гармонійне формування і всебічний розвиток у сучасних реаліях – є недосяжною.

Отже, проблема кадрової підготовки педагогічних працівників на сьогодні має місце, і без її вирішення досягнення поставленої мети освіти є проблематичним.

Реалізація компетентнісного підходу потребує вирішення ще одного питання, а саме: психологічних механізмів формування компетентностей. «Компетентність» визначається як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [1]. Це підхід формування освітніх завдань, які орієнтовані не на запам'ятовування учнями суми фактів і даних, а на опанування дійсно потрібних у професійному та повсякденному житті речей.

Втім, «комбінація знань» – це суцільно індивідуальний когнітивний процес, у якому отримані знання, способи мислення, погляди тощо переломлюються через призму індивідуального досвіду і комбінуються на основі індивідуальних смислів особистості. Тому, можна передбачати, що широке застосування такого підходу в освітній системі може обмежитися давно вживаною формулою – «знання, уміння, навички».

З огляду на проаналізовані далеко не всі умови процесу навчання, які склалися на сьогодні, вважаємо, що одним із можливих напрямів досягнення мети освіти є формування здатності до конструювання учнями власного досвіду.

Конструювання досвіду розуміємо за визначенням Н. В. Чепелевої як засіб побудови смислової системи, що дозволяє впоратися з новими ситуаціями, для інтерпретації яких у особистості немає готових схем, тобто, приведення інформації про світ у систему, організацію цієї інформації в пов'язані структури, що допомагають збагнути її сенс [4].

Розвиток здатності до конструювання досвіду в освітньому процесі, в першу чергу, повинен ґрунтуватись на врахуванні вікових особливостей

учнів і соціокультурної ситуації їхнього розвитку, а вже потім – на індивідуально-особистісних.

Процес конструювання досвіду, як вслід за Д. А. Леонтьєвим стверджує Н. В. Чепелева, може відбуватись двома шляхами: варіант спрощення світу, ситуації (як це почасти відбувається при реалізації у навчанні особистісного підходу) та варіант ускладнення себе, тобто підвищення внутрішньої організації, розвиток нового розуміння, вибудовування нової структури: структури світу, пояснення своєї поведінки, управління собою і своїм життям, іншими словами, нової структури досвіду [4]. Останній варіант розвитку неможливо задати зовні, адже мотивація до його здійснення керується лише екзистенційною необхідністю особистості, що навчається. Та, за реалізації підходу з розвитку здатності до конструювання досвіду, особистість озброюється можливими індивідуальними техніками і прийомами самоорганізації, саморозвитку, що з певним часом та обставинами може призвести особистість до розвитку як «ускладнення себе».

Висновки. У попередніх дослідженнях було виокремлено особливості розуміння та інтерпретації життєвого досвіду як чинника розвитку особистості юнацького віку. Серед них виділяються наступні: самоцінність життєвого досвіду як результат розвитку самосвідомості в юнацькому віці (усвідомлення унікальності власної життєвої історії; відкритість новому досвіду; відносна незалежність особистості від навколишнього соціокультурного контексту; творче ставлення до соціокультурних дискурсивних практик), відповідальність за історію власного життя та вирішення проблеми його сенсу (відповідальність за власні історії, тексти; відчуття власного місця у глобальній соціокультурній системі), лабільність моделі життя залежно від змін соціокультурного контексту [3, 119-140]. Перспективою дослідження є з'ясування механізмів конструювання досвіду у процесі розвитку особистості юнацького віку.

Література

1. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38–39, ст. 380.
2. Кремень В. Нові вимоги до якісної освіти. *Освіта України*. 2006. 20 червня (№ 45–46). С. 6–7.
3. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості : монографія / за ред. Н. В. Чепелевої. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 276 с.
4. Чепелева Н. В. Дискурсивное конструирование опыта в кризисных ситуациях. *Віртуальний освітній простір: психологічні проблеми* : тези VIII

Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції, 15 травня – 15 червня, 2020 року. Київ. 2020. URL: http://www.newlearning.org.ua/system/files/sites/default/files/zagruzheni/cheperelieva_2020.pdf (дата звернення: 25.11.2020).

5. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва : Сентябрь, 1996. 96 с.

Зарецька О. О., кандидатка філологічних наук, провідна наукова співробітниця лабораторії когнітивної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ НАРАТИВНОЇ ПРАКТИКИ

Постановка і стан розробленості проблеми. Про можливості, які надає використання наративних методів для розвитку особистості, згадується часто дослідниками, в експериментальній роботі яких задіяна наративна практика. Базовою тезою наративної психології є теза про те, що особистість не тільки розуміє себе за допомогою мови, а й конструює себе у мовленні, а наратив втілює і відображає базові життєві концепції людини, у тому числі його Я-концепцію. У парадигмі психолого-герменевтичного підходу наратив розглядається як засіб саморозуміння і самопрезентації, за допомогою якого людина усвідомлює себе, свій досвід, відтворює минуле, презентує певну особистісну позицію, проектує себе та власне майбутнє [2; 3; 8; 9; 11; 12]. Спеціально організована та зорієнтована наративна практика може зосередити людину на певних аспектах її досвіду, викликати рефлексію того, що досі нею не усвідомлювалось і не артикулювалось, і в результаті призвести до актуалізації раніше не доступних для самоусвідомлення і, відповідно, для дослідження аспектів її свідомості і самосвідомості [3; 5].

Незважаючи на усталеність цих вихідних положень, психологічні механізми того, як такі важливі для розвитку людини процеси працюють в реальному житті, ще залишаються малодослідженими. Зокрема, нема ґрунтовних досліджень можливостей наративної практики, що набула поширення в сучасних умовах, – дистанційне цілеспрямоване спілкування за допомогою засобів сучасної техніки, що широко практикується і в психології, і в педагогіці. Майже не дослідженими залишаються психологічні механізми діалогічної взаємодії такого плану.