



УДК 159.922

Дітюк Павло Павлович, старший науковий співробітник

лабораторії сучасних інформаційних технологій навчання

Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна

e-mail: ppdd@i.ua

ORCID ID 0000-0002-1142-1201

ПРОЄКТНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТНОСТІ

Анотація

В статті розглянуто деякі зв'язки між поняттями суб'єктності, активності та свободи вибору. Суб'єктність – це здатність індивіда до усвідомлення простору можливих виборів, прийняття рішень та здійснення дій, операцій та процедур щодо їхньої реалізації. Активність має в підґрунті свободу, яка, в свою чергу, є усвідомленою необхідністю здійснення вибору та прийняття на себе відповідальності за його результати та наслідки. Вибір є вольовою дією прийняття рішення щодо обрання варіанту дій з певного спектру тих наявних, які усвідомлено. Вибір може бути важким в здійсненні за умови або подібності варіантів, або усвідомлення складності практичної реалізації та ймовірності негативних результатів та наслідків. Окремою складністю є те, що вибір будь-якого варіанту зазвичай призводить до відмови від інших варіантів, які також можуть бути привабливими.

Наведено концепцію розвитку суб'єктності як такого, що має в підґрунті, насамперед, розвиток способів мислення та дій. Головним засобом розвитку є організація рефлексії, у тому числі проспективної. Далі розглянуто концепцію, структуру та процес проведення індивідуально-орієнтованого тренінгу розвитку, який побудовано як діяльність з розробки учасниками проєктів власного розвитку. Обговорюються результати такого тренінгу як експериментального дослідження.



Ключові слова: суб'єктність, активність, вибір, розвиток, проєкт, модель, рефлексія.

Ditjuk Pavlo Pavlovich, Senior Researcher in Department of Modern Information Technologies of Education of G.S. Kostiuk Institute of Psychology of NAES of Ukraine, Kyiv

PROJECT WAY FOR SUBJECTNESS DEVELOPMENT

Summary

The article shows some attitudes between subjectness, activity and free choice. Subjectness is ability to awareness of choices for taking decision and doing. Activity is ability to act on the basis of individual goals, senses and intentions. Choice is the volitional action of making a decision to choose a course of action from a certain range of those that are conscious. The choice can be difficult to implement given the similarity of options, or awareness of the complexity of practical implementation and the likelihood of negative outcomes and consequences. A particular complication is that choosing any option usually leads to the abandonment of other options that may also be attractive.

There is conception of individual development in general as development of thinking and doing ways. The main way to develop is the organization of reflection, including prospective. There is a review of concept, structure and process of professional group development training that built as individual reflection and projects designs. Also some experimental study results and discussion about it.

Keywords: *Subjectness, activity, choice, development, project, model, reflection.*

Суб'єктність, активність та свобода

Суб'єктність – це здатність індивіда до усвідомлення простору можливих виборів, прийняття рішень та здійснення дій, операцій та процедур щодо їхньої



реалізації. Атрибутивною властивістю суб'єкта, тобто такою, без якої суб'єктність не є власне суб'єктністю, є активність. Активність суб'єкта є здатність діяти поза межами сукупності зовнішніх обставин та стимулів, виходячи з власних інтенцій, переконань, інтересів, смислів, цілей та цінностей. Активність суб'єкта за антитезу має реактивність, тобто таку поведінку, яку зумовлено сукупністю наявних зовнішніх обставин або стимулів, які діють на індивіда.

У просторі понять активність-реактивність інколи використовуються також такі поняття, як «проактивність» та «надситуативна активність». Поняття «проактивність» вперше використано В. Франклом для позначення та підкреслення здатності індивіда мислити та діяти не у відповідь на конкретні життєві обставини, а виходячи з власних ціннісно-сміслових орієнтацій (Frankl, 1969). Не заперечуючи практичну значущість роботи В. Франкла за відомих умов, зазначимо, що ніякого додаткового змісту порівняно з активністю термін «проактивність» не несе.

Майже аналогічним чином використовується термін «надситуативна активність», який використовується В.О. Петровським для позначення можливості прийняття рішень та їхньої реалізації, не виходячи з ситуації, яка склалася, а маючи на увазі більш широкий контекст (Петровський, 1992). До використання терміну «надситуативна активність» В.О. Петровського змусило некоректне використання категорії «ситуація». Насправді, будь-яка активність є ситуативною, до того ж саме в межах розуміння ситуації суб'єктом. Детальний розбір ми робили раніше (Дітюк, 2017).

Оскільки поняття проактивності та надситуативної активності нічого не додають до поняття активності як такого, ми вважаємо їх надлишковими за принципом Оккама та не використовуємо.

Активність має в підґрунті свободу, яка, в свою чергу, є усвідомленою необхідністю здійснення вибору та прийняття на себе відповідальності за його результати та наслідки. Усвідомлену необхідність вибору може бути



реалізованою через усвідомленість спектру виборів цілей та засобів поведінки або дій суб'єкта в ситуації. Таким чином, задля своєї реалізації активність потребує усвідомлення власне ситуації та спектру наявних виборів.

Вибір є вольовою дією прийняття рішення щодо обрання варіанту дій з певного спектру тих наявних, які усвідомлено. Вибір може бути важким в здійсненні за умови або подібності варіантів, або усвідомлення складності практичної реалізації та ймовірності негативних результатів та наслідків. Окремою складністю є те, що вибір будь-якого варіанту зазвичай призводить до відмови від інших варіантів, які також можуть бути привабливими.

Таким чином, розвиток суб'єктності може бути визначено через розвиток таких здатностей.

1. Усвідомлення існування просторів вибору ситуації, цілі, засобів та способів дії, ресурсів.
2. Прогнозування можливих результатів та наслідків того чи іншого вибору та необхідна корекція.
3. Прийняття рішення щодо вибору.
4. Реалізація прийнятих рішень.
5. Фіксація результатів та наслідків.
6. Прийняття відповідальності за результати та наслідки (Дітюк, 2017).

Розвивати суб'єктність та активність як її атрибутивну якість принципово можливо шляхом створення таких ситуацій, які потребують розвитку таких здатностей, що наведено, та в яких буде зменшено негативний вплив чинників, які заважають прояву активності: недостатньому усвідомленні, нездатності до вибору та екзистенційному страху свободи.

Головним засобом розвитку є організація рефлексії, у тому числі перспективної. Під час неї відбувається розробка проекту дій, що виводить суб'єкта в суто суб'єктну, активну позицію.

Проектний зміст розвитку дорослої людини

Категорія розвитку є однією з провідних у сучасних науково-гуманітарних дослідженнях. У найбільш широкому сенсі розвиток визначається як закономірна, послідовна, направлена та незворотна зміна якостей матеріальних, матеріалізованих та ідеальних об'єктів.

Визначення поняття розвитку у філософії зазвичай відбувається за допомогою віднесення до більш універсальної категорії руху. Рух – це спосіб існування та атрибут матерії, який характеризує її послідовні зміни у просторі та часі. Будь-який рух здійснюється відносно тієї або іншої системи координат або у співставленні з чимось, отже рух завжди відбувається відносно чогось. Таким чином, будь-який рух, а тому й розвиток, за своєю природою є відносними.

Розрізняють такі категоріальні види руху:

- просторовий рух – як пересування;
- кількісний рух – як зростання;
- якісний рух – як розвиток (Аристотель, 1981).

Рух може існувати як у актуальній, так і в потенційній формі (Фома Аквінський, 2006). Видима відсутність руху - покій, як такий не має сутнісних характеристик, натомість його розглядають як окремий випадок руху.

Розглядаючи розвиток як вид руху, у найбільш широкому сенсі розрізняють такі його різновиди:

- еволюція – загальний розвиток живих та неживих систем;
- філогенез – розвиток окремих видів;
- онтогенез – розвиток окремих індивідів;
- мікрогенез – розвиток окремих структур і функцій.

Психологія, переважно, зосереджує свою увагу на процесах онтогенезу та мікрогенезу, як розвитку людини взагалі, та окремих психічних процесів, станів та якостей, зокрема. З точки зору сучасних концепцій, розвиток відбувається в процесі взаємодії організму з середовищем існування, яке, в умовах розвинутого суспільства, є, переважно, середовищем соціальним.

Досліджуючи категорію розвитку, Аристотель вважав за необхідне поставити низку запитань.

По-перше, що саме розвивається?

По-друге, що саме є розвиваючим (впливом)?

По-третє, які існують межі розвитку (Аристотель, 1981) ?

Відповідь на запитання, що саме розвивається під час психічного розвитку, буде залежати від парадигми, яку обирає дослідник. З точки зору проектно-технологічної парадигми, розвиваються, насамперед, способи мислення та дій.

Розвиток способів мислення та дій спрямований:

- або на надбання можливостей розв'язання таких класів задач, які раніше не можна було розв'язати взагалі;
- або на надання можливості розв'язання таких класів задач, які вже розв'язувалися раніше, але у більш ефективний спосіб.

Розвиток починається з визначення таких класів задач, які потрібно, але неможливо розв'язати у наявні способи; або – способи розв'язання яких визнаються суб'єктом за неефективні. Співвідношення ефективно/неефективно – це співвідношення між досягнутими цілями та витраченими ресурсами.

Після визначення таких класів задач має, у той чи інший спосіб, відбутися процедура висування вимог до таких засобів мислення та дій, за допомогою яких їх можна було б ефективно розв'язувати.

Висування вимог до способів мислення та дій має бути розглянутим в контексті результату, який планується отримати, а вичерпна модель розвитку має складатися з:

- моделі результату, який планується отримати;
- моделі способів мислення та дій, які є релевантними для отримання цього результату;

- моделі діяча, який спроможний застосувати ці способи мислення та дій (Дідковський, 2003). Сукупність цих моделей є змістом проекту розвитку, зокрема – власного розвитку дорослої людини.

Експериментальне дослідження

Розвиток активних методів навчання та спроби впровадження у педагогічну практику ігрових, та, зокрема, тренінгових або квазітренінгових методик актуалізував питання про те, що у сучасній потрібні братися до уваги не тільки ціль вчителя, але й ціль учня. Навчальна діяльність загалом має учбову діяльність як свій об'єкт, а тому управління виконується, принаймні, на двох рівнях – на нижньому рівні учень управляє своєю особистою учбовою діяльністю, на вищому – вчитель управляє навчальною діяльністю, в яку учбова входить як об'єкт, а учень – як матеріал.

Освітня система також формулює свої вимоги до результатів навчання, і ці вимоги можуть або співпадати, або не співпадати ані з вимогами вчителя, ані з вимогами учня. Г.П. Щедровицький визначає освітню систему як таку, що забезпечує головний процес існування суспільства – процес відтворення і трансляції певних соціокультурних норм (Г.П. Щедровицький, 1993). Інакше кажучи, така система має формулювати ці норми, та вимагати, щоб у процесі навчання учень, по-перше, їх засвоював; по-друге, у подальшому – відтворював. Така система повинна, з точки зору свого завдання, розглядати учня – як матеріал, який стає кінцевим продуктом в ході перетворення, а вчителя – як засіб, за допомогою якого це перетворення відбувається. Отже, задля досягнення необхідної ефективності, будь-яка сучасна навчальна або розвивальна програма повинна враховувати наявність трьох груп позиційних цілей.

Виходячи з уявлень про необхідність врахування позиційних груп цілей, нами було розроблено модель їхнього дослідження на матеріалі розвитку дорослих. Згідно з нашою концепцією, розвиток дорослих відбувається, переважно, в процесі діяльності по створенню та реалізації проектів власного



розвитку (саморозвитку). Тим, що розвивається, є способи мислення та дій, а результатом – такі нові способи мислення та дій, які надають змогу розв'язувати або принципово нові класи задач, або вже відомі класи задач у більш ефективний спосіб.

Протягом 2019-2021 р.р. нами було проведене експериментальне дослідження, в якому вивчалися процеси та результати розвитку способів мислення та діяльності дорослих під час проходження ними спеціально створених тренінгових програм. Протягом тренінгу учасники мали проаналізувати досвід здійснюваної ними діяльності на посаді тренера, та розробити проект удосконалення власної діяльності. Головним змістом тренінгу стала розробка проекту як механізму власного професійного та особистісного розвитку.

Головними цілями учасників було визначено розвиток власних тренерських компетенцій та визначення напрямків власного професійного та особистісного розвитку. Цілі замовника визначалися як підвищення тренерського рівня власних спеціалістів та відпрацювання стандартизованих серед груп спеціалістів уявлень щодо змісту, форм та методів проведення ними тренінгових програм, що повинно позитивно вплинути на їхню якість та зменшити суперечки та протиріччя в учбовому процесі. Головними цілями тренерів визначалися організація розробки учасниками проектів власного розвитку, трансляція учасникам сучасних проектних норм, перевірка та доопрацювання методики та практики.

В процесі проведення програми передбачалося здійснення теоретико-методологічного та практичного розборів понять форми, змісту та методики тренерської діяльності; сутності активних та інтерактивних засобів навчання. Було передбачено розробку та вдосконалення змісту тренінгових програм, в ході відпрацювання яких, як передбачалося, виникне необхідність приділити увагу розвитку комунікативних компетенцій. За результатами розробки проектів та

їхнього захисту в ході тренінгу передбачалася розробка учасниками подальших вимог щодо власного особистісного та професіонального розвитку.

Концепцією проведення було визначено діяльнісний підхід та наступний учбовий зміст тренінгу.

1. Аналіз учасниками власного тренерського досвіду, визначення головних проблем та протиріч, та постановка на цьому ґрунті особистих цілей учасників тренінгу.

2. Засвоєння поняття учбового змісту як підґрунтя планування та проведення навчання.

3. Засвоєння поняття організаційної форми як способу проведення навчального заняття.

4. Відпрацювання позиції тренера як суб'єкта, який організує розуміння учбового змісту шляхом реалізації відповідної форми.

5. Розвиток комунікативних компетенцій.

6. Засвоєння інтерактивних форм у навчанні.

7. Розробка та вдосконалення змісту тренінгових програм учасників.

8. Постановка подальших задач на індивідуальний професіональний та особистісний саморозвиток.

Таким чином, програму було побудовано як таку, що спирається на експертні знання учасників та їхній власний досвід тренерської роботи.

Було проведено 3 тренінгових програми, в яких прийняло участь 42 учасника. Тренінгові програми проводилися у комбінованому, наочно-дистанційному форматі.

Головні завдання програми в цілому досягнуто. Шляхом роботи у складі загальної групи та малих груп проведено аналіз індивідуального досвіду кожного з учасників, на ґрунті якого сформовано особистісні цілі участі у програмі. Ці цілі мали більш чи менш неформальний, змістовний характер в залежності від ступеня зацікавленості учасника у результатах.

Розглянуто питання учбового змісту й визначено вимоги до нього. Провідним поняттям локусу стали механізми зворотного зв'язку, довизначення (перевизначення) учбового завдання та динамічного розподілу функцій управління учбовою діяльністю (Ю.І. Машбиць, 2006; М.Л. Смульсон, 2014), які тренер обов'язково має враховувати під час розробки, проведення та коригування програми тренінгу. Важливе місце посіло обговорення необхідності досягнення у ході реалізації тренінгових програм трьох груп цілей – учасників, тренера та навчальної системи загалом.

Відпрацьовано поняття навчальної форми як релевантної учбовому змісту. В процесі реалізації програми використовувалися форми роботи у складі повної учбової групи, малих груп, індивідуальна та дистанційна форми. В процесі групової роботи учасники засвоювали різні функціональні позиції – учня, тренера (тьютора) та рефлексивну позицію «ззовні». Дистанційна робота здійснювалася як у індивідуальному (самостійному), так і у груповому форматах. Під час проведення програми кожний учасник час від часу займав позицію тренера, який організовував та проводив навчання як за вже знайомою, так і за розробленою вже в процесі проведення програми новою для себе тематикою. Обов'язковою часткою програми було отримання ним зворотного зв'язку від групи щодо змісту, адекватності форми та особистої поведінки як тренера. Отриманий зворотний зв'язок використовувався учасниками як підґрунтя для постановки завдань на подальший професійний та особистісний саморозвиток.

Ці завдання використовувалися учасниками як технічні завдання на створення проєктів особистісного та професійного розвитку.

Згідно з завданням, головними результатами для учасників стали розроблені проєкти власної діяльності у подальшій професійній діяльності. В процесі розробки цих проєктів вони були змушені засвоїти нову для себе позицію проєктувальника цієї діяльності, її результатів та власно себе такого, який спроможний цю діяльність здійснювати. Типовими семантичними локусами підсумкової саморефлексії учасників було «навчилися» та «зрозуміли». Окремо



звернімо увагу на конструкт «зрозуміли, чого не треба робити». Очікувано, певна частина учасників усвідомила для себе подальшу відсутність можливості або інтересу розвитку у визначеному напрямку взагалі.

В процесі тренінгу було усвідомлено дійсно працюючі в підрозділах/організаціях стандарти навчального процесу та тренерської роботи, їхні недоліки та протиріччя та розпочато їхнє усунення, яке має бути продовжено в процесі реальної діяльності. Проблематизовано питання по відборі учасників навчання та тренерів, невідповідність очікувань реальним можливостям та методичні помилки організації навчального процесу.

Тренери фактично займали дві позиції – організаторів проектування та носіїв проектних норм. Як організаторам, їм вдалося вивести більшість учасників в позицію розробників проектів розвитку, як носіям норм – транслювати ці норми проектування учасникам, як методологам – поставити завдання на корекцію як самих норм, так і способів їхньої трансляції.

Загальні результати.

Концепція проведення є адекватною завданню, вона орієнтована на реальну проблематику та передбачає безпосередню роботу з найбільш актуальними проблемами, розривами та протиріччями у діяльності. Це схвально сприймається учасниками та замовниками, та в той самий час підвищує емоційну напругу під час проведення програми.

В процесі проведення програми учасниками було розроблено технічні завдання та, на їхньому підґрунті, відрефлексовано та дороблено проекти власного особистісного та професійного розвитку. Проект власного розвитку існує завжди. Він може бути (та зазвичай є) неусвідомленим або усвідомленим лише частково. Він може бути «нульовим», стагнаційним, принаймні, за своїм замислом. Відмова деяких учасників від змістовної розробки проекту власного розвитку є одним з можливих проектів такого розвитку.

Підтверджено важливість як з дидактичної, так і зі змістовної точки зору розбору понять про такі механізми учбової діяльності, як зворотний зв'язок,



динамічний розподіл функцій управління та довизначення учбової задачі. Підтверджено важливість врахування не тільки цілей учасників та тренерів, але й навчальної системи загалом. Обговорення цілей, які висуває навчальна система, як правило, залишається поза межами тренінгу, що призводить до низки специфічних конфліктів та непорозумінь.

Будь-яка програма розвитку потребує коригування під час реалізації, що пов'язано як з наявністю декількох груп цілей (учасників, організаторів та замовників), так і з їхньою динамічною зміною. Як робочу концепцію треба визначити таку, що «Жодна ціль учасників не залишається незмінною в процесі саморозвитку», і навпаки, незмінність цілі розглядати як певний, хоча й цілком можливий, казус. В процесі розробки проекту з цілепокладанням пов'язано суттєві труднощі, цілепокладання є не одномоментним, але тривалим процесом. Достатньо велика кількість учасників відмовилися від змістовного обговорення особистих цілей участі у тренінгу. Значна кількість учасників або не розуміє власних цілей, тобто існує у процесний спосіб, або не схильна їх обговорювати.

Відпрацювання поняття змісту навчання викликало найбільш сильні за час тренінгу негативні переживання учасників. Вважаємо, що це пов'язано тим, що частина учасників не є експертами у тій діяльності, якій мають намір навчати інших.

Необхідною умовою проектування власного розвитку є виникнення нових класів задач, або вимог до принципово інших способів та результатів їхнього розв'язання. Дійсний запит більшості учасників полягає не в розвитку як такому, а в вирішенні конкретної проблемної ситуації, після чого їхня подальша мотивація до роботи істотно зменшується.

Усвідомлення ситуації та спектру виборів полегшує цілепокладання, отже сприяє підвищенню суб'єктної активності. В організації цього усвідомлення головну роль відіграють процеси рефлексії, фіксації та схематизації. Рефлексія моделі вибору є складною процедурою, яка здатна значно полегшити надалі процеси цілепокладання та прийняття рішень взагалі. Феномен прийняття на



себе відповідальності за вибір та його наслідки потребує подальших досліджень з метою уточнення певних трендів, що проявилися стосовно бажання уникнути як розуміння наслідків, так і прийняти відповідальність за них.

Список використаних джерел

1. Аквинский Фома. Сумма Теологии. Т.1. Москва, 2006. 818 с.
2. Аристотель. Физика. Пер. В.П. Карпова. – Соч. в 4 т. Т. 3. Москва, 1981. С. 61 – 262.
3. Дідковський С.В. Модель інструментально організованого проблемного соціально-психологічного проектування. Вісник Київського університету. Випуск 17-18. Київ, 2003. С.70-73.
4. Дитюк П.П. Активність суб'єкта и возможности влияния на нее. Теоретичні дослідження у психології: збірник статей за ред. Г.О. Балла та В.Л. Зливкова. Київ: Педагогічна думка, 2017. С. 61-64.
5. Машбиць Ю.І. Психологічний аналіз навчання як управління учбовою діяльністю. Актуальні проблеми психології. Психологічна теорія і технологія навчання. 2006. Т. 8, вип. 2. С. 3-17.
6. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности. Москва: ТОО "Горбунок", 1992. 224 с.
7. Смутьсон М.Л. Психологічні механізми в концепції навчання Ю.І. Машбиця. *Технології розвитку інтелекту*. 2014. Т.1, №6. URL: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/123
8. Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований (методологический анализ). *Педагогика и логика: сборник работ*. Москва: Касталь, 1993. С. 16-201.
9. V. Frankl. *The Will to Meaning*. N.Y., Plume, 1969.

References transliterated

1. Akvynskij Foma. Summa Teolohyy. T.1. Moskva, 2006. 818 s.



2. Arystotel". Fyzyka. Per. V.P. Karpova. – Soch. v 4 t. T. 3. Moskva, 1981. S. 61 – 262.
3. Didkovs"kyj S.V. Model" instrumental"no orhanizovanoho problemnoho social"no-psyxolohichnoho proektuvannya. Visnyk Kyyivs"koho universytetu. Vypusk 17-18. Kyyiv, 2003. S.70-73.
4. Dytyuk P.P. Aktyvnost" sub"jekta y vozmozhnomy vlyyanyya na nee. Teoretychni doslidzhennya u psyxolohiyi: zbirnyk statej za red. H.O. Balla ta V.L. Zlyvkova. Kyyiv: Pedahohichna dumka, 2017. S. 61-64.
5. Mashbyc" Yu.I. Psyxolohichnyj analiz navchannya yak upravlinnya uchbovoyu diyal"nistyu. Aktual"ni problemy psyxolohiyi. Psyxolohichna teoriya i texnologiya navchannya. 2006. T. 8, vyp. 2. S. 3-17.
6. Petrovskyj V. A. Psyxolohyya neadaptivnoj aktyvnosty. Moskva: TOO "Horbunok", 1992. 224 s.
7. Smul"son M.L. Psyxolohichni mexanizmy v koncepciyi navchannya Yu.I. Mashbycya. Texnologiyi rozvytku intelektu. 2014. T.1, №6. URL: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/123
8. Shhedrovyykyj H.P. Systema pedahohycheskyx yssledovanyj (metodolohycheskyj analiz). Pedahohyka y lohyka: sbornyk rabot. Moskva: Kastal", 1993. S. 16-201.
9. V. Frankl. The Will to Meaning. N.Y., Plume, 1969.

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Авторське право (с) 2021 Ditjuk Pavlo Pavlovich Дітюк Павло Павлович

Отримано: 02.04.2021

Відрецензовано: 12.05.2021

Опубліковано: 02.06.2021

DOI: <https://doi.org/10.31108/3.2021.5.1.6>