

ПСИХОЛОГО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНО ОРІЄНТОВАНОЇ ШКІЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено психолого-технологічний механізм формування культурологічно орієнтованої шкільної літературної освіти. Розкрито особливості процесу саморозвитку й самоактуалізації особистості в корелятивно з соціокультурним оточенням у процесі вивчення художньої літератури.

Ключові слова: психолого-технологічний механізм, технологізація освіти, літературна освіта, культурологічність, учні основної школи.

В статье отображен психолого-технологический механизм формирования культурологически ориентированного школьного литературного образования. Раскрыты особенности процесса саморазвития и самоактуализации личности коррелятивно с социокультурной действительностью в процессе изучения художественной литературы.

Ключевые слова: психолого-технологический механизм, технологизация образования, литературное образование, культурологичность, ученики основной школы.

The article is psychological and technological mechanism of culturally oriented literatrungo school education. The features of the process of self-development and self-actualization correlated with the socio-cultural reality in the study of literature.

Key words: psychological and technological mechanism, technologization education, literary education, kulturologichnost, primary school pupils.

Постановка проблеми. Сучасна тенденція зміни парадигми гуманітарної підготовки є актуалізує розроблення культурологічної парадигми шкільної літературної освіти має бути не просто загальною теорією і методологією організації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі, а й безпосереднім змістом цього процесу. На практиці в сучасних умовах це означає, що вся освітня практика загальноосвітньої школи має бути перебудованою на засадах психологізації та технологізації, виходячи з вимог соціокультурної орієнтації та завдань літературної освіти. Саме цей аспект розробки та реалізації культурологічного підходу в системі шкільної літературної освіти має конкретно-практичний характер і дозволяє визначити операційні форми соціокультурно орієнтованої педагогічної практики викладання художньої літератури, що мають бути однією з емпіричних основ реформування вітчизняної освітньої системи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Суттєво вплинули на розуміння сутності культурологічно орієнтованої літературної освіти у процесі вивчення художньої літератури й розвитку читацької культури учнів дослідження відомих педагогів і психологів К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, П. Каптерева, П. Блонського, Л. Виготського, Д. Ельконіна, С. Рубінштейна, О. Леонтєва та інших. Зокрема у визначенні теоретичної позиції ми спирались на наукові розвідки в галузі психології та соціології сприйняття художньої літератури (О. Никифорова, Л. Жабицька, Л. Добраєв, Н. Мещерякова, Р. Бамбергер, Л. Беляєва, Л. Беленька та інші).

На сучасному етапі освітньої парадигми проблема формування читацьких інтересів і потреб як засобу пізнання світу й самопізнання особистості залишається в центрі уваги методичної науки і практики. У працях Т. Бугайко, Ф. Бугайка, Л. Айзермана, Є. Пасічника, Г. Беленького, В. Маранцмана, С. Гуревича, Л. Мірошниченко, Н. Волошиної, І. Збарського,

Є. Квятковського та інших пропонуються ефективні шляхи розв'язання поставленої проблеми.

Концептуально психологізація навчально-виховного процесу в рамках його культурологічної переорієнтації звичайно обґрунтовується через визнання детермінуючої природи національного менталітету як системостворювального чинника будь-яких глобальних національних процесів. Як слушно зауважує дослідник Б. Гершунський, водночас локальними людськими вчинками, і світовою історією в цілому рухає менталітет – глибинні, термінальні світоглядні основи індивідуальної та соціальної поведінки. Саме менталітет, індивідуальний та соціальний, має бути у фокусі уваги всіх без винятку суспільних наук. Без сумніву, наукоємна, далеко не лише психологічна, але й соціокультурна, моральна категорія ментальність повинна залучити підвищену увагу і сфери освіти, відтворюючись передусім у її аксіологічних, ціннісно-цільових пріоритетах [1, с. 30; 2].

Мета написання статті – розкрити сутність психолого-технологічного механізму формування культурологічно орієнтованої шкільної літературної освіти.

Психологізація навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі передбачає розв'язання кілька взаємопов'язаних завдань: 1) традиційна проблема розриву між психологічною наукою й педагогічною практикою, що в умовах радянської школи генерувалася ідеологізацією навчально-виховної роботи й командно-адміністративними методами організації освітньої діяльності в школах; 2) проблема формування психологічних механізмів соціокультурного самовизначення особи, складником якої є питання формування цілком певного культурно-змістовного контексту соціально-психологічного рівня функціонування суспільної й індивідуальної свідомості; 3) проблема взаємодетермінації і взаємотрансформації соціокультурного та психолого-педагогічного середовища в освітній практиці, пов'язана з необхідністю особистісно-психологічної переорієнтації традиційних форм інтеграції учнів у соціокультурне середовище.

Виклад основного матеріалу. У цілому завдання психологізації освітньої практики в рамках культурологічної парадигми визначається необхідністю орієнтації на індивідуальний саморозвиток учня, що можливо лише в умовах його свідомого укорінення в національній культурі у процесі вивчення художньої літератури. Відомий французький філософ Е. Морен досить точно сформулював окреслену проблему у культурологічних термінах: «Відтворити культуру в кожному індивідові, що за його допомогою культура сама себе увічніює, краще буде сказати: безперервно сама себе породжує» [4, с. 99].

У психологічних термінах це завдання можна сформулювати так: створити такий психологічний контекст та механізм залучення індивіда до національної (світової) культури, за якого остання сприймалася б ним як продукт власного життєвого досвіду, розвиток узгоджувався б з особистісними смисложиттєвими програмами діяльності, а сама ця діяльність розглядалася б як індивідуальний вияв національної культурної творчості.

Вихідним механізмом розвитку свідомості учня психологічна думка дозволяє розглядати інтеріоризацію (присвоєння) ним соціокультурного досвіду, що детермінує зміст педагогічної практики його засвоєння, яка позбавляє учня в процесі навчання власної активності й ініціативи, самої можливості культурної творчості. Внаслідок цього домінує стандартизаційний компонент інтеграції у культурне середовище, водночас індивідуально-творчий компонент, що виявляє розвивальний потенціал самої культуру певною мірою нівельовано.

На сучасному етапі розвитку шкільної літературної освіти, коли серед соціальних завдань домінують потреби становлення й генезису культури, а не потреби її репродукування, що зумовлює виникнення суперечності між потребами суспільства в індивідуально-творчих зусиллях своїх членів для розвитку національної культури і психолого-педагогічними орієнтаціями середньої школи у напрямку формування середньої «масової особи», яка адаптивно ставиться до навколишнього соціального оточення і не здатна індивідуально самовизначитися й реалізувати себе в соціокультурному просторі. Окреслена суперечність може бути розв'язаною за умови достатньої розробленості рефлексивного рівня української культури, а також унаслідок радикальних змін психологічних механізмів укорінення особи в соціокультурний простір, що використовуються в загальноосвітньому закладі у процесі

вивчення художньої літератури.

Ідеться передусім про переведення механізму культурної інтеграції особистості під час вивчення художньої літератури з ідеологічного на психологічний рівень. При цьому мається на увазі, що змістом соціокультурної детермінації мотивів поведінки особи можуть бути, і, як правило, становлять духовні утворення узагальнено-концептуального характеру, що мають загальносоціальну цінність і визнаність. Проте форма мотивів поведінки особи завжди має психологічну природу, і будь-які концептуальні детермінанти поведінки впливають на останню лише у разі їх інтегрованості у психологічну структуру особистості, лише ставши компонентом психологічної цілісності, що формує специфіку та неповторність особистості учня середньої школи.

Однак реалізація цього механізму інтеграції особи у соціокультурний простір не може вважатися достатньою, оскільки в ньому бракує ключової ланки – гарантування того, що цей процес інтеграції збігається з процесом самоактуалізації особистості [7; 8].

Укоріненість особистості в національній (світовій) культурній традиції, узгодження власних смисложиттєвих програм із перспективами розвитку України та її культури, відчуття причетності до історичної долі українського народу становлять основні змістовно-цільові домінанти розроблення психологічних основ особистісного самовизначення в процесі вивчення художньої літератури в загальноосвітній школі; реалізація психологічних основ забезпечить не тільки відродження кращих національних традицій, а й стане потужним джерелом творчого саморозвитку національної культури. Наведені міркування підтверджує Л. Овдієнко, який слушно зауважує: «Що якщо людина діє не творчо, а лише пасивно сприймає дидактичний матеріал, готовий набір знань, то самовдосконалення буде неможливим, вона залишиться в колі власних уявлень про світ та самошанування, що загалом означатиме її загибель як особистості. Якби людина могла (гіпотетичне судження) опанувати всю предметну культуру, знати всю свою історію, то й тоді це було б сумою, схемою знань, позбавленою того, що робить культуру культурою одухотвореності. Саме тому людина, що взаємодіє з предметами культури, за зовнішніми образами речей повинна осягати не речовинність, а вічність – людську сутність культури» [6, с. 27].

Сучасний підхід до проблеми соціокультурного самовизначення не обмежує соціокультурних пошуків рамками своєї національної культури, не протиставляє останню іншим культурам; водночас задає ціннісно-критеріальні параметри ставлення до інших культур та вимагає переоформлення чужого культурного досвіду у знаках і значеннях власної культури. У зв'язку з цим В. Розін доводить, що одна з основних вимог для нашого часу – «розуміння та прийняття чужої культури». «Це можна розуміти в тому смислі, – пише він, – що всередині самої себе вона (культура) не усвідомлюється; лише при взаємодії, зустрічі, діалозі різних культур стають видимими і зрозумілими основи та особливості власної культури. Діалог, розуміння чужої і, таким чином, власної культури – це активне відношення, не тільки маніфестація і артикуляція своєї культурної позиції та цінностей, але не менше – вивільнення місця, території, умов для іншої культурної позиції» [5, с. 28].

Таким чином, уміння різними способами оформлювати індивідуальні смисли є суттєвою характеристикою особи, що пройшла процес культурного самовизначення. Ця характеристика у інтегрованому вигляді відображає суть психологічного аспекту культурологічного підходу до розвитку національної школи – не передачу певних знань та навичок, а розвиток системи культуротворюючих здібностей особи.

Останні можна розглядати як конкретні психологічні механізми, за рахунок яких здійснюється соціокультурне самовизначення особистості учня в процесі вивчення художньої літератури. Ідеться про розуміння, що забезпечує адекватну чуттєво-смислову реконструкцію регіональної і глобальної соціокультурної ситуації, змісту культурних символів своєї та інших культур, мислення, що шляхом аналітико-синтетичної роботи раціоналізує смисли і фіксує їх у знаково-символічній формі національної (світової) культури, а також рефлексію, що дозволяє співвіднести виділене розумінням і мисленням знання з персональною програмою життєтворчості і перебудувати її згідно з завданням соціокультурного розвитку. До цих

психологічних механізмів слід додати діалог зовнішній, що оптимізує та забезпечує міжкультурну взаємодію, та діалог внутрішній, що служить завданню диференціації культурних смислів, на основі чого здійснюється становлення ідентичності.

У результаті розвитку вищезокреслених психологічних механізмів соціокультурного самовизначення відбувається становлення особи як суб'єкта культуротворчості, носія універсуму культурних смислів.

Конкретна психолого-педагогічна схеми ідентифікації особистості учнів загальноосвітньої школи у процесі вивчення художньої літератури з культурним смислом конкретних соціокультурних феноменів передбачає, за нашою позицією, етапи, що слугують змістовною ілюстрацією напрямку роботи по психологізації освітньої практики: 1) забезпечення своєрідного переміщення учня із простору його актуальної життєдіяльності у простір, що конструюється художнім твором для переживання та проживання певної життєвої ситуації; 2) перетворення навчального «життя» різними об'єктивними обставинами, що зумовлює утруднення переживання ситуації і спонукає до аналізу того, що відбулося, і власних дій; 3) фіксація змісту, що аналізується в тій чи іншій індивідуальній знаковій формі; при цьому категорії, що їх виробляє учень, мають суб'єктивований, натуралізований, чуттєво-образний характер, багато проєкцій та оцінковості, у цілому вони інтегровані однією смисловою позицією, що синкретично об'єднує знакову категоріальну форму, загальнокультурне значення й особистісний смисл; 4) розділення знаків, значень та смислів у рамках індивідуальної свідомості, що забезпечується механізмом діалогізації під вивчення художньої літератури, коли одне й те ж явище розглядається з кількох, іноді навіть альтернативних смислових позицій (механізм дозволяє провести межу між значеннями та смислами, усвідомити залежність картини феномена від знакових засобів, що використовуються); 5) синтез діалогічно розрізнених смислових фрагментів в єдине ціле, формування культурного смислу феномену художнього тексту (відбувається його презентація у свідомості учнів, смислове переозначення й ідентифікація особи з ним).

Повномасштабне включення психологічних механізмів інтеграції особи в культурне середовище в освітній практиці уможливлене на основі переосмислення самої суті освітнього процесу. З певною долею умовності суть такого переосмислення можна охарактеризувати як технологізацію освітньої практики. У чисто операційному розумінні цей термін означає відхід від сциєнтистської позиції в організації навчального процесу лише на засадах урахування чинників педагогічної діяльності в напрямі залучення до процесу навчання та викладання основних соціокультурних детермінант саморозвитку особи, що раніше ігнорувалися в освітній практиці. На необхідність цього процесу вказують провідні представники академічної науки. Зокрема, С.Гончаренко з цього приводу наголошує: «Технологія навчання, на відміну від терміна «методика», відображає не просто передавання інформації, а процес навчання, що для характеристики сучасних тенденцій у педагогіці має важливе значення [3, с. 5].

Висновки. Отже, основним інструментом розвитку свідомості є спеціально створене педагогом розвивальне середовище. Звичайно, педагогічні технології, що забезпечують цей процес, не зводяться лише до технології навчання, а охоплюють духовну атмосферу. Актуалізується своєрідна культурно-технологічна концепція розвитку школи, що координує всі психолого-педагогічні процеси, які в ній відбуваються. Безпосередньою основою такої концепції має стати програма соціокультурного розвитку у процесі вивчення художньої літератури, у якій мають бути сформульованими конкретні завдання і способи розв'язання проблем соціокультурного розвитку, що мають стати об'єктом спільних творчих зусиль загальноосвітніх закладів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гершунский Б.С. Готово ли современное образование ответить на вызовы XXI века? / Б.С. Гершунский // Дайджест школа-парк. – 2002. – №2. – С. 28-32.
2. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: (В поисках практико ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998 – 608 с.

3. Гончаренко С. Методика як наука / С. Гончаренко // Шлях освіти. – 2000. – №1. – С. 2-6.
4. Морен Е. Втрачена парадигма: природа людини / Е. Морен // Філософська та соціологічна думка. – 1995. – № 5. – С. 91–99.
5. Образование в конце XX века. Материалы круглого стола. // Вопросы философии. – №9. – 1992. – С. 3–32.
6. Овдієнко Л.Н. Гуманістична освітня парадигма і зміст шкільного навчання / Л.Н. Овдієнко // Педагогіка і психологія. – 1999. – №4. – С. 26–30.
7. Штейнер Р. Общее учение о человеке как основа педагогики / Р. Штейнер. – М. : Парсифаль, 1996. – 174 с.
8. Fenstermacher G.D. Philosophy of Education 1978 / G.D. Fenstermacher. – Champaign, Ill. : Philosophy of Education Society, 1979. – 385 p.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Паламар Світлана Павлівна – кандидат педагогічних наук, завідувач лабораторії літературної освіти Інституту педагогіки НАПН України.

Надійшла до друку 15.01.2013 р.