

Література

1. Знаков В.В. Теоретические основания психологии понимания многомерного мира человека. *Вопросы психологии*. 2014. № 1. С. 16–29.
2. Капрара Дж., Сервон Д. Психология личности. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 640 с.
3. Леонтьев Д.А. Личностное измерение человеческого развития. *Вопросы психологии*. 2013. № 3. С. 67–80.
4. Луков Вал. А., Луков Вол. А. Методология тезаурусного подхода : стратегия понимания. *Знание. Понимание. Умение*. 2014. № 1. С. 18–35.
5. Мадди С.Р. Смыслообразование в процессе принятия решений. *Психологический журнал*. 2005. Том 26. № 6. С. 87–101.
6. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. Москва : Педагогика, 1988. 192 с.
7. Розин В.М. Личность как учредитель и менеджер «себя» и субъект культуры. *Человек как субъект культуры*. Москва : Наука, 2002. С. 42–112.
8. Розин В. М. Дискурсы и понятия среды, а также как можно помыслить современную образовательную среду. *Мир психологии*. 2013. №4. С. 58-70.
9. Самопроекування особистості у дискурсивному просторі : монографія Н. В. Чепелева, М. Л. Смульсон, О. В. Зазимко, С. Ю. Гуцол [та ін.] ; за ред. Н. В. Чепелевої. К. : Педагогічна думка, 2016. 232 с. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/704560/> (дата звернення : 13.02.2019).

Швалб Ю.М

Д.психол.н., проф..

КНУ ім. Тараса Шевченка

КУЛЬТУРНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ВИТОКИ ФОРМ ОСВІТИ

Проблематика зв'язку культури й освіти з різним ступенем інтенсивності обговорюється вже років 300, якщо не більше. Після епохи Просвітництва, яка, по суті, задала проектне бачення цього зв'язку, її актуалізація була пов'язана з переживанням криз – або освіти, або культури. Мабуть, єдине виключення становить школа Л.С.Виготського, у рамках якої

була здійснена розробка теорії учбової діяльності (В.В.Давидов, В.В.Репкін, Д.Б.Ельконін). У контексті заявленої теми вкажемо тільки на два аспекти даного підходу. По-перше, була показана наявність прямого зв'язку між культурною формою освіти, вираженої в змісті й методах навчання, і розвитком вищих психічних функцій, у першу чергу, мислення учня. По-друге, було показано, що становлення індивіда як суб'єкта певної соціокультурної діяльності відбувається через здобуття їм здатності до розв'язку певного типу завдань.

У цьому ключі поняття задачі набуло психологічного статусу (Г.О.Балл, Ю.І.Машбиць, В.В.Репкін) і стало не тільки предметом досліджень, але й засобом конструювання й розвитку психологічних здатностей індивіда. Наступний розвиток цих ідей пішов, переважним чином, у напрямку конкретизації його дидактичного й методичного наповнення¹, а базова культурно-психологічна складова відійшла на задній план.

Фактично, на сьогоднішній день освіту як особливу сферу культури обговорюють тільки деякі методологи зі школи Г.П.Щедровицького. Однак ці роботи (Ю.В.Громико, В.О.Зінченко, В.Мацкевич, В.А.Нікітін) позбавлені психологічного змісту, хоча й оперують термінами «свідомість», «мислення» тощо. При цьому вони показують, що при аналізі освіти як феномену культури, ми не можемо обмежитися традиційним педагогічним уявленням про просту «єдність» навчання й виховання. Освіта, і відповідні соціокультурні форми її реалізації, виконує не стільки функцію трансляції знань, умінь і навичок, скільки функцію породження й поширення форм свідомості й мислення.

Це означає, що аналіз різних систем освіти повинен будуватися на підставі типологічних форм свідомості, які забезпечують розгортання певних форм життєдіяльності в спільнотах чи в цілісному соціумі. Наступне розгорнення цього твердження передбачає введення двох базових теоретичних постулатів. По-перше, свідомість має розглядатися не у своїй

¹Теорія учбової діяльності трансформувалась в психолого-педагогічну концепцію «розвивального навчання».

відображувальній функції, а у породжувальній функції, не як відбиття реальності, а як породження дійсності. По-друге, свідомість має розглядатися не як один з елементів індивідуальної психіки, а як особлива форма організації психічного в цілому, що забезпечує цілепокладальну активність життєдіяльності суб'єкта.

Категорія свідомості є ключовою для будь-якої психологічної теорії й практики, однак продуктивних теоретичних моделей на сьогоднішній день склалося вкрай мало. Одну з основних методологічних причин такої ситуації обґрунтував В.П.Зінченко, вказавши на те, що в будь-якому психологічному дослідженні ми перебуваємо нібито у середині свідомості, що унеможливорює бачення свідомості в цілому. Тому, на методологічному рівні свідомість «прив'язується» до різних зовнішніх рамок: поведінки, діяльності, культури, мови, нейрофізіології тощо.

Нам представляється, що категорії Життя й Життєдіяльності можуть виступити тією граничною рамкою, в якій у повному обсязі проявляється свідомість як особливий психологічний процес і феномен.

1. Свідомість виникає й здійснюється як функція життя, забезпечуючи диференційованість життєдіяльності.

2. Розвиток свідомості відбувається як послідовне накопичення диференціальних ознак і ускладнення параметрів оцінки ступеня виявленості ознаки.

3. Вихідною диференціальною ознакою є розрізнення «зовнішнє – внутрішнє».

4. Кожне диференціювання відкриває можливість наступного диференціювання кожної ознаки. Свідомість, таким чином, є потенційно нескінченною можливістю посилення ступені диференційованості життєдіяльності.

5. Кожне диференціювання «породжує» нову грань Світу й тим самим підсилює здатність до його психічного відбиття й пізнання.

6. «Найсильнішим» інструментом диференціювання з'явився (і є досі) винахід різних знаково-символічних засобів

(від найпростішого означування до найскладніших методів моделювання, схематизації, метафоризації й символізації), тому що автоматично здійснюється подвоєння предметності.

Зазначені міркування можуть бути «зібрані» в одну базову схему (див. рис. 1).

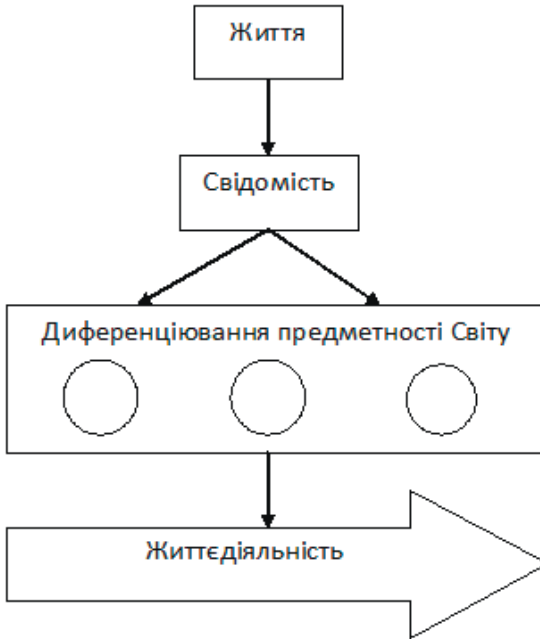


Рис.1.Функціональне місце свідомості в загальній системі Життя//Діяльності

Таке розуміння свідомості дозволяє обговорювати не тільки її змісти або стани, але й її форми, як схеми й способи соорганізації здійснюваних диференціювань. Будь-яке диференціювання є актом установлення межі, тобто надання форми чомусь. Тому свідомість є формотворним початком життя, Логосом життя, який перетворює Життя у Життєдіяльність. Установлення свідомістю меж життя означає й установлення меж самої свідомості: виникаюча форма життя стає формою свідомості. Конгруентність форм життя й форм свідомості фіксується у стійких конструктах «образу життя».

Образ життя – це стійкі та відтворювальні схеми організації життєдіяльності в системі фіксованих умов і обставин життя.

Історична зміна фіксованих у свідомості обставин життя й схем організації діяльності приводить до змін форм свідомості.

На рівні Життєдіяльності загальна інтенційність свідомості знаходить цільову форму, тобто починає виконувати функцію вищої регуляторної інстанції, спрямованої на постійне **розв'язування задачі на доцільність** будь-якої дії. Доцільність установлює співвідношення значимості мети й ціни витрат на її досягнення, що на рівні свідомості передбачає розрізнення (диференціювання) значення й цінності як самостійних конструктів. Це означає, що одна й та сама предметність має бути «узята» свідомістю двічі: як фіксація її функціонального місця в структурі діяльності (як предмет і матеріал дії, як засіб або як операційна умова дії) і як фіксація її місця в системі життєвих відносин (як можливий результат, як ресурс або як обставина).

Підстави такого розрізнення лежать у самій життєдіяльності й, на наш погляд, такою базовою підставою є **дихотомія «стабільність – мінливість»**. У будь-якій життєвій ситуації будь-яка наша дія може бути спрямованою або на збереження самої ситуації, або на її зміну.

Прийняття ідеї збереження, стабільності, незмінності як цінності приводить до формування традиційно орієнтованого способу життя. Будь-яка зміна сприймається як руйнування, і виробляються особливі механізми свідомості й діяльності, що забезпечують захист від змін і відтворення//трансляцію наявної ситуації.

Прийняття ідеї зміни й розвитку як цінності приводить до формування динамічно орієнтованого способу життя. Будь-яке збереження розглядається як стагнація, і виробляються особливі механізми свідомості й діяльності, що забезпечують потенційну реалізацію інновацій, що й забезпечує нескінченно розширювальне відтворення якісно-кількісних показників життєдіяльності.

У психологічному плані ця дихотомія представлена двома полярними шкалами. По-перше, це шкала «заданість – воля». Поліус заданості означає детермінованість дії зовнішніми або внутрішніми обставинами, а поліус свободи означає необхідність вибору невідомих альтернатив і прийняття рішень, тобто здійснення акту цілепокладання. По-друге, це оцінна шкала ступеня ризикованості майбутньої дії, один поліус якої утворює ризик як небезпека, а інший поліус – безпека, як захищеність від негативних наслідків дії. Ці шкали є ортогональними й взаємодоповнювальними, а їх перетин й створює **простір типологізації форм свідомості** (див. мал. 3) .

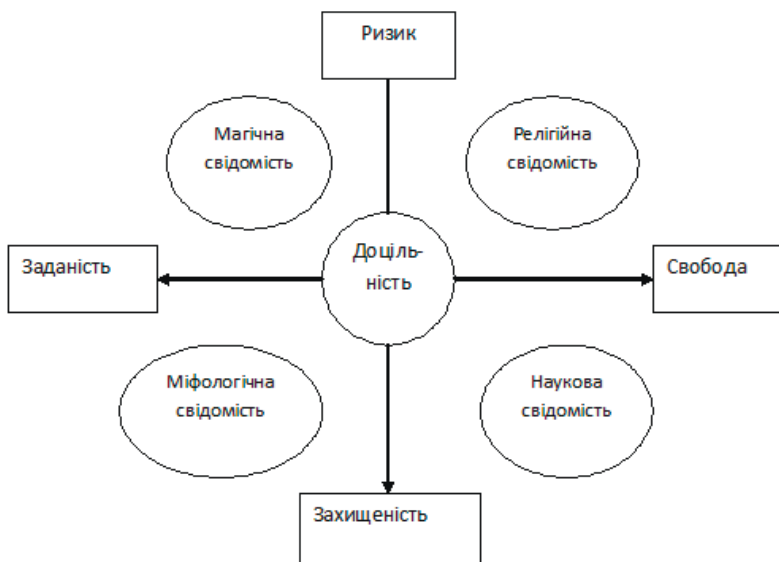


Рис.3. Типологія форм свідомості

1. Міфологічна свідомість забезпечує життєдіяльність як потенційно нескінченне циклічне відтворення тих самих ситуацій і успішних дій у них. Успішність дії стає гарантією захищеності тільки за умови незмінності самої ситуації, тому міфологічна свідомість «працює» у двох площинах:

По-перше, це максимально точне відтворення ситуації, що забезпечується особливим способом соціального нормування –

табуванням змін. При цьому треба враховувати, що відтворення ситуації обов'язково передбачає колективний характер дії, тому що сама ситуація складається не стільки із предметних умов, скільки з позиційних взаємодій учасників. Тому всі учасники повинні бачити один образ ситуації та приймати її відтворення як необхідність. Міфологічна свідомість колективна по своїй суті.

По-друге, це максимально точне відтворення способу дії, що забезпечується створенням необговорюваного зразку способу дії. Необговорюваність зразку способу дії досягається за рахунок його приписування якомусь абсолютному авторитету (божеству, праотцеві, героєві, експертові й т.п.). Індивідуальна свідомість, що беззастережно приймає зразок способу дії, стає абсолютно захищеною і передзаною, тобто несуб'єктною у тому розумінні, що навіть не ставиться питання: «Чому я повинен діяти саме так?», – тому, що відповідь самоочевидна: «Тому, що так правильно». Переживання **правильності** всього, що відбувається, усього життя й діяльності є ключовою, «сполучною», системотвірною точкою міфологічної свідомості.

Міфологічна свідомість приносить у світ ідеї справедливості й долі, але разом з їхніми протилежностями.

Звідси впливають усі особливості системи освіти, спрямованої на породження й поширення форм міфологічної свідомості й мислення:

1.1. За формою така освіта завжди вибудовується як культово-обрядове або культово-ритуалізоване;

1.2. По змісту воно відображає в єдності зміст міфологеми, оформленої в текст, і жорстко фіксованої послідовності ритуалізованих дій, зафіксованих у зразку живого носія;

1.3. Позиційну структуру утворюють усі наявні в цей момент «прийняті» (або «посвячені») і «ще непосвячені претенденти», незалежно від кількості тих чи інших;

1.4. За процесом й засобами освіти – це нескінченне повторення тексту/дії в загальному (колективному) ритуалі з елементами наставництва;

1.5.Формальний результат фіксується в обрядах посвяти або ініціації, після якого індивід стає повноцінним учасником конкретної міфологізованої спільноти.

2.**Магічна свідомість** забезпечує життєдіяльність як реальність єдності містичного й дійсного світів. Ідея правильності переноситься в містичний простір, де все вже відбулося й усе відомо й, отже, де лежить джерело керування всім, що відбувається. Звідси випливають дві базові форми здійснення магічної свідомості/дії. По-перше, це особлива здатність свідомості проникати в містичний світ і черпати звідти картини майбутнього/минулого як відповіді на запитання буття, які оформлюються у вигляді пророкувань, передбачень і пророцтв. По-друге, це особлива здатність «підключатися» до «енергій» керування предметностями у вигляді їх довільної трансформації, що проявляється у формах чаклунства й чарівництва.

Реалізація практичної дії стає проявом цих особливих якостей і здатностей індивідів, що фіксується в **ідеї «майстерності»**. Майстерність з'єднує особливі знання й уміння з якоюсь індивідуальною таємницею, секретом, що робить кожний продукт діяльності унікальним і неповторним **здобутком**. У рамках цього типу свідомості добитися справжнього успіху можна тільки ставши Майстром, а справжній успіх і полягає в тому, щоб стати Майстром. «Майстер» – вища точка досягнення й самореалізації особистості в цьому способі життя.

Магічна свідомість приносить у світ ідеї унікальності здатностей, майстерності й таємниці.

Звідси випливають усі особливості системи освіти, спрямованої на породження й поширення форм магічної свідомості й мислення:

2.1.За формою така освіта завжди вибудовується як таємно-езотерична, спрямована на виявлення й вирощування особливих індивідуальних здатностей;

2.2. За змістом вона наповнюється містичними (таємними, сакральними) учіннями, які супроводжуються особливими текстами/діями, де текст є дією, а дія – текстом;

2.3. Позиційну структуру утворює діада Маг (він же Майстер, він же Вчитель) і Учень (Підмайстерок);

2.4. За процесом та засобами освіти – це засвоєння учіння й контрольоване освоєння магічних текстів/дій;

2.5. Формальний результат фіксується в якомусь акті визнання досягнення самостійності як Майстра із правом вільної організації власної діяльності.

3. Релігійна свідомість забезпечує життєдіяльність як реальність циклічно відтворених тих самих успішних дій у незвідане закономірній мінливості ситуацій. Ідея правильності переноситься з дії на сам Світ, але тому що правильність передбачає наявність суб'єкта, який її встановлює, то провідною стає ідея наявності над- і поза-особистісного суб'єкта – Бога. Ідея Бога подвоює саму свідомість, затверджуючи їй частковість і обмеженість на рівні будь-якого конкретного індивіда і їй безмежність на рівні Творця.

Звідси випливає два принципово важливі наслідки. По-перше, свідомість набуває рефлексивності – будь-яка пізнавальна дія має сенс тільки тоді, коли вона наближає індивіда до збагнення задуму (або промислу) Б-го. Іншими словами, коли предметом пізнання стає універсум свідомості (очевидно, тільки в цих рамках і з'являється те, що у філософії називається «чисте мислення»). По-друге, свідомість стає діалогічною, тобто здатною ставити запитання самій собі й відповідати на них так, начебто вона не дорівнює сама собі, тобто відповідати не банальною тавтологією. Усі базові ідеї свідомості подвоюються: цінності, змісти, задуми, смисли тощо, і одержують свого абсолютного двійника – вищі цінності, вищі змісти, вищі задуми, вищі смисли тощо.

Це означає, що будь-яке рішення може опиратися як на вищу ідею (духовне), так і на нижчу ідею (повсякденне): ціль, як ідеальне, задана ззовні, а вибір підстави й прийняття рішення стають внутрішньою проблемою індивідуальної свідомості.

Свідомість стає етичною і драматичною. Виникає особлива проблемність, яка осмислюється як «таємниця» – вище завжди закрите, тому таємниче¹. Свідомість сама стає таємницею.

Утвердження наявності вищого абсолютного суб'єкта робить життя кожного індивіда впорядкованим ззовні, тобто передзаданим, але принципове незнання цього порядку робить індивіда незахищеним від змін. Ця незахищеність від змін наповнює життя ризиком, тобто випадковими, непередбачуваними небезпеками, які несуть погрозу самому існуванню індивіда. Крім того завжди існує ризик прийняття неправильного рішення й відповідно, небезпеки негативних наслідків. Протистояння цим небезпекам стає індивідуальною проблемою й, відповідно, вимагає особливих здатностей для її розв'язку. Ці здатності свідомості можна визначити як здатність до **прогнозування наслідків** здійснюваних дій² і розгорнутого **планування систем діяльності**.

Протириччя між вірою у вищу справедливість й впорядкованість життя, з одного боку, й необхідністю прийняття рішень на рівні власного повсякденного життя, з іншого боку, викликає гостру напруженість свідомості, яка втілюється в ідеї совісті. Релігійна свідомість приносить у світ ідеї праведності й відплати.

Звідси впливають усі особливості системи освіти, спрямованої на породження й поширення форм релігійної свідомості й мислення:

3.1. За формою така освіта завжди вибудовується як виховання духу, всередину якого вбудовується навчання грамоті;

3.2. За змістом вона наповнюється Словом Божим, зафіксованим у канонічних текстах і, відповідно, виникають навчальні предмети – читання, писання, риторика, логіка тощо;

¹Тому завжди виникає особлива позиція «провідник», якому відкривається вище. На соціокультурному рівні такий провідник інституціалізується у вигляді церкви і починає відігравати провідну роль в організації та управлінні життєдіяльністю соціуму.

²На відміну від загальної здатності психіки до антиципації.

3.3.Позиційну структуру утворює діада Наставник і Послушник, із вбудованими взаємодіями вчитель– учень;

3.4.За процесом і засобами освіти – це засвоєння Святого писання через особисту грамотність і виконання канону служби через особисту участь;

3.5.Формальний результат фіксується в акті конфірмації, як добровільне й осмислене прийняття індивідом канону віри.

4. Наукова свідомість забезпечує життєдіяльність як нескінченну експансію людини стосовно зовнішнього природно-предметного миру за рахунок нескінченного збільшення об'єктивних знань, що призводять до такого ж нескінченного посилення технічних засобів діяльності. Наукове знання стає абсолютною цінністю, а пізнавальна, точніше, дослідницька діяльність стає зразком мислення. Мислення стає пізнавальним, а свідомість стає відображаючою .

У свідомості жорстко встановлюється ідея, що співвідношення мети й результату визначається характером засобів дії і, відповідно, нескінченної циклічності тріади «ціль – засіб – результат», де кожна мета визначається якістю використовуваних засобів, а кожний результат є тільки засобом досягнення нових цілей. Життя визначається як сукупність діяльностей, а відношення до життя стає **прагматичним і утилітарним**, тобто таким, що постійно відповідає на запитання: «чому?» я щось роблю й «навіщо?» я щось буду робити. У психологічному плані це означає, що свідомість стає **мотиваційною і рефлексивною**.

Орієнтація на зовнішню діяльнісну експансію передбачає наявність у свідомості двох базових конструктів. По-перше, це затвердження **свободи як ідеалу**, не як безпосереднього переживання стану, а як понад-ціннісної ідеї, як абсолютної цінності. Вона стає кінцевим мотиватором життєдіяльності й затверджується як абсолютне **право на свободу**. Рефлексивне осмислення цього права на свободу означає, що єдине переживання свободи диференціюється й розпадається на два питання (предмета): «свобода для чого» і «свобода від чого». Відповіді на ці питання утворюють **Ідеологію** як граничну

значеннєву рамку життєдїяльностї, як те, заради чого варто жити й помирати¹. Вільне прийняття або неприйняття тїєї або їншої їдеологїї (по змїсту) становить зону особистїсного вибору й вїдповїдальностї їндивїда. Їндивїд, а точнїше, їндивїдуальна свїдомїсть, виявляється самоцїнним в їдеологїзованому свїтї. По-друге, прийняття їндивїдом на себе абсолютного **права на присвоєння** будь-якої зовнїшньої предметностї, тому що увесь Свїт представлений свїдомостї або як потенцїйний засїб (ресурс), або як продукт самої дїяльностї. Будь-який засїб потрібно створювати (а ресурсом – опановувати, для чого, знов-таки, потрібнї вїдповїднї засоби) і його потрібно використовувати (вживати). Але продукти дїяльностї, точно так само, потрібно одержати і їх потрібно спожити. Ступїнь доступностї предметїв споживання, якї розглядаються як основний ресурс життєзабезпечення, визначає ступїнь захищеностї їснування людини. Свїдомїсть стає **контролюючою і організацїйно-управлїнською**.

Протирїччя мїж утвердженням цїнностї наукового знання й орієнтацїєю на свободу мислення й дїї викликає гостру напруженїсть свїдомостї, яка знаходить свїй розв'язок в їдеї особистостї. Наукова свїдомїсть приносить у мир їдеї їстини, закону й особистостї.

Звїдси впливають усї особливостї системи освїти, спрямованої на породження й поширення форм наукової свїдомостї й мислення:

4.1. За формою така освїта завжди вибудовується як трансляцїя наукових знань;

4.2. По змїсту вона наповнюється нормативними знаннями й зразками способїв дїї з цими ж знаннями;

4.3. Позичїйну структуру утворює формалїзована (поза-особистїсна) дїадна взаємодїя вчитель–учнї;

4.4. По процесу й засобам освїти – це засвоєння навчального матерїалу;

¹Тїльки ця форма свїдомостї призводить до широкого розповсюдження їдеологїчних революцїй і громадянських вїйн, гострота и безжалїснїсть яких не залежить вїд конкретного змїсту їдеологеми, що вїдстоюється.

4.5.Формальний результат фіксується в акті зовнішнього контролю й оцінки ступені відтворення нормативно заданого навчального матеріалу.

Завершуючи опис запропонованої моделі зв'язку форм освіти з культурно-психологічними формами свідомості, необхідно зробити ще кілька уточнень.

1.Ми намагалися виявити й описати історично різні форми свідомості, а не історію суспільства, хоча вони, безумовно, зв'язані між собою.

2.В історичному плані коректно буде говорити про переважну форму свідомості – у будь-якому реальному соціумі з'являються й діють індивіди з іншими формами свідомості (живуть, що називається, не у свій час), які створюють додаткову напруженість самої свідомості та її здатність до прориву в майбутнє.

3.У будь-якому реальному соціумі ми можемо виявити різні форми освіти, що відрізняються за ступенем поширеності, відкритості, інституціалізованості тощо.

4.На власне психологічному рівні, очевидно, не можна виявити індивіда з однією єдиною «чистою» формою свідомості – вони співіснують у деякій «склейці», утворюючи його загальну функціональну архітектуру.

5.Нам представляється, що тривала криза освіти, про яку говорять вже кілька десятків років, пов'язана з тим, що власне наукова свідомість перестає бути зверхністю, тобто перестає детермінувати переважну форму освіти. Сьогоднішній освітній простір являє собою надзвичайно строкату й чудернацьку картину, де змішані всі виділені форми, але, крім того, чітко проглядаються й принципово нові. Ідеї компетентнісного підходу, діяльнісного підходу, проектно-програмного підходу в освіті, на мій погляд, однозначно сигналізують про процес парадигмальної зміни провідної форми свідомості.