

# МЕТОДИЧНА КУЛЬТУРА

## як соціокультурний феномен

КНЯЖЕВА І. А.

УДК 371.378+37.013.43+304.4

**Г**УМАНІСТИЧНА освітня парадигма відбиває спрямування системи освіти й виховання на активізацію особистісних засад щодо навчання, самотворення через знання. Це потребує людської індивідуальності, у якій щонайповніше відбито органічність співіснування людини та культури, прагнення до її збереження і творення, передбачає перехід на нові організаційно-методичні принципи викладання, чому сприяти-ме формування методичної культури. Актуальність проблеми зумовила вибір теми статті, метою якої є визначення сутності методичної культури як соціокультурного феномена.

Для з'ясування виникнення методичної культури як соціокультурного феномену застосуємо теорію Г. Щедровицького [7] щодо відтворення й трансляції культури. У її основі лежить ідея потреби у відтворенні як основному процесі, що забезпечує функціонування соціуму загалом і визначає характер та існування будь-яких соціальних систем і структур через певні зв'язки між їхніми вхідними й кінцевими станами. При цьому механізми відтворення як засоби, що реалізують указані зв'язки, залежать від будови соціальних структур, заданих у вхідних станах їхніми елементами й компонентами. Таким найпростішим механізмом можна вважати просту «передачу», трансляцію функціональних елементів соціальної структури з попереднього стану, що руйнується, у наступний, який перебуває в процесі становлення.

Більш складним механізмом вважають такий, що передбачає власне відтворення, коли елементи першого стану не можуть самі перейти у другий і стають не його елементами, а взірцями або еталонами для відтворення інших, таких саме утворень, які входять до наступного стану соціальної структури. Взірці

й еталони становлять певні «матриці», за якими передається той зміст первинних станів, що може бути «віддрукований», збережений у подальших за умови наявності відповідної діяльності. Причому конкретні діяльності, носіями яких є їх найкращі представники, «виштовхуються» до пласту культури як взірці, як елементи культури, що забезпечують її відтворення й існування. Отже, тут засобами трансляції постають реальні люди. Саме цей факт відображений в одній із функцій педагога – бути носієм певних діяльностей і розгортати їх як взірці для наслідування.

Інший варіант трансляції – передача знакових і предметних засобів, що зберігають і відтворюють властивості та будову певної діяльності, або знакових утворень, використаних у процесі побудови тієї чи тієї діяльності. Важливо підкреслити, що обидва варіанти стають можливими лише за умови здатності людей копіювати діяльність інших або відновлювати діяльність за її продуктами й застосованими в ній знаковими засобами. Задля формування цієї здатності, підкреслює Г. Щедровицький, виникає сфера навчання в системі суспільного виробництва.

У процесі виховання й навчання, педагогічної діяльності виникає потреба в узагальненні й збереженні нового досвіду – досвіду створення навченої, вихованої, культурної людини. Це стає змістом методичної діяльності. Трансляція культури опредмечує діяльність, дає їй перетворену предметну або знакову форму, а навчання забезпечує зворотне перетворення предметних і знакових форм у діяльність індивідів, «вирощує» її [7, с. 32 – 39].

Інша проблема полягає в доборі тих знакових засобів, що найкраще сприяють формуванню діяльності й створенню таких комбінацій предметних й знакових утворень, які відповідають відтворенню структури певної діяльності. Саме потреба у створенні форм предметного й знакового вираження діяль-

ності, орієнтованої на закономірності та механізми процесів навчання, а потім і «узагальнення досвіду навчання» через зіставлення різних процедур навчальної діяльності та виділення з них найбільш ефективних прийомів, породжує особливий вид діяльності – методичну. Таким чином, вона виникає з практичної потреби педагога відібрати в процесі педагогічної діяльності саме ті елементи й варіанти їх поєднання, які найкраще сприяють вирішенню практичного завдання та досягненню бажаних результатів. Тобто сама практика повторення діяльності з різними варіаціями створює матеріал і умови для виникнення принципово нового типу діяльності – методичної, що передбачає порівняння й аналіз діяльностей, які вже відбулися, і конструювання на їхній основі або на основі їхніх певних елементів більш ефективної та довшої діяльності, яка не лише обслуговує навчальну діяльність, а й скеровує її.

Продуктами методичної діяльності, таким чином, є певні «процедури», «підказки», алгоритми, перевірені й соціально зафіксовані, методики та методичні положення, що допомагають педагогу досягти поставленої мети й утворюють основу педагогічного органону знання. Якщо педагог уже здійснював діяльність, спрямовану на досягнення подібної мети, він має її певне бачення, певні знання про неї. У цьому випадку «методичні положення» будуть, з одного боку, вираженнями цього бачення, екстеріоризацією змісту свідомості, а з іншого – описом відповідних елементів, відношень і зв'язків об'єктивної частини цієї діяльності, лише переведеними у форму вказівки до побудови її копії [7, с. 49]. При цьому методичні положення можуть бути й засобами побудови нової діяльності, і узагальненими знаннями, що фіксують досвід уже здійснених діяльностей (як їх рефлексія). У будь-якому разі вихідним емпіричним фактом для нас постає визнання чисельності культурного існування й осмислення методик і методичних положень. У першому випадку їхня структура має складатися із взаємопов'язаних елементів, серед яких виділяємо: вид і характер «продукту», що має бути отриманий у результаті діяльності, вид і характер

матеріалу» перетворень, необхідні для перетворення знаряддя, засоби, характер, послідовність окремих дій, які необхідно здійснити з урахуванням відношення останніх до об'єктів перетворень і знарядь або засобів діяльності. Тут чітко простежена їхня суб'єктивність, залежність від численних зовнішніх впливів і обставин.

Підкреслимо, що реальний результат будь-якого перетворення визначається не лише діяльністю її суб'єкта, а й природою об'єкта, що на практиці часто виявляється як «розрив» між метою й результатом діяльності. Становлення неодмінно переходить у те, що є сталим, яке, своєю чергою, є моментом у само-свідомості. Це викликає потребу в новому підході до світу об'єктів, у виявленні причин означених «розривів», а значить, потребу в науковому знанні, що задає універсальну, об'єктивну основу цим явищам, виявляє внутрішні природні механізми й закони змін, перетворень об'єктів, здійснює зв'язок між об'єктивними конструкціями та знаковими абстрактними формами знань, що їх фіксують. Так відбувається народження ідеальних об'єктів, на яких починає розгортатися спеціально організована пізнавальна діяльність. З одного боку, вони вивчаються й описуються у знаннях, а з іншого – безперервно розширюються та формують особливі процедури використання наукових знань у співвіднесенні з конкретними емпіричними об'єктами. Використання таких знань змінює способи вироблення практико-методичних і конструктивно-технічних знань та саму практику. Самі практичні дії починають створюватись і будуватись як такі, що реалізують природні та внутрішні потенції об'єктів до зміни, зафіксовані в наукових знаннях [7, с. 59 – 60].

Таким чином, Г. Щедровицький виділяє етапи становлення методичної сфери в історії розвитку освіти: 1) знання злиті із самим процесом навчання, що надалі приводить до отожднення першого і другого; 2) основним змістом освіти стає особлива організація тексту, організоване розуміння складає основу наук і спеціальних навчальних предметів, і навчальних форм організації понять; 3) спосіб життя стає основним змістом педагогіки: пе-

дагогічна діяльність і «освітній процес» входять до тканини життя; 4) відбувається виділення змісту освіти, особливу увагу приділяють становленню техніки викладання й передачі знань. Навчання відділяється від виховання і «взрощування» способу життя, стає підосновою всього освітнього процесу; сучасний етап розвитку освіти охарактеризований тим, що в основу освіти покладений метод, який стає структуроутворювальною конструкцією для всього освітнього процесу [1, с. 27].

Теорія Г. Щедровицького допомогла здійснити «вертикальний» аналіз методичної культури як соціокультурного феномена, провести «горизонтальний» аналіз її виникнення, розвитку й функціонування не лише в соціальному (як рівень розвитку наявних у суспільстві методико-педагогічних традицій, норм, правил, цінностей, теорій), а й в особистісному (як рівневу сукупність привласнених особистістю методико-педагогічних канонів, звичаїв, настанов, цінностей, ідей, концепцій) вимірі, допоможе в застосуванні концепції культурних форм В. Конєва [3]. Її основна ідея полягає у визнанні того, що виконання основної функції культури – збереження і трансляції соціального досвіду – відбувається в межах дії певних культурних форм: остенсивних, імперативних, аксіологічних і форм-принципів. Вони слугують основою для поєднання й систематизації конкретних культурних смислів у необхідну, зрозумілу, значущу та відповідну сучасним можливостям людини форму дії. Так виявляє себе взаємовідповідність об'єктивованого й особистісного виміру культури. У кожній формі зміст культури набуває певного значення специфічним способом, а сама культура демонструє свою здатність організовувати для людини значущий простір її буття. Послідовність універсальних форм збереження й передачі людського можливого виражає, з одного боку, історичну логіку розвитку культури загалом і її основних видів, а з іншого – логіку включення людини в культуру. Логіка культурних форм об'єктивується у види культури. Так, потреба у формуванні людини, здатної втілювати в процесі своєї життєдіяльності накопичений суспільством культурний досвід, привела до по-

яви спеціальної діяльності – педагогічної й особливого виду культури – педагогічної культури, адже, за М. Мамардашвілі, діяльність є культурою настільки, наскільки в її змісті виражена й репродукується сама здатність людини володіти досягнутим досвідом, здатність відтворювати його в часі і просторі [5, с. 42]. Педагогічна культура виникає як результат задоволення об'єктивної суспільної проблеми, пов'язаної з необхідністю організації процесу соціального наслідування. Її виокремлення зумовлене специфікою педагогічної діяльності, спрямованої на формування особистості, яка здатна відтворювати, збагачувати й транслювати культурні здобутки, а в межах педагогічної культури набуває значення артефакту.

Першими для передачі значущого для суспільства змісту культури виникли остенсивні форми. За допомогою остенсивних форм культури (форм демонстрації) досвід використання певного культурного значення, здійснення будь-якої діяльності маніфестується й передається в процесі спілкування з носієм цього досвіду через його копіювання. Педагогічна культура тут виявляє себе як безліч слабо пов'язаних одна з одною індивідуальних дискретних педагогічних практик, змістом яких постає лише опанована конкретним суб'єктом діяльності частина соціального досвіду. Фактично, педагогічна культура представлена у формі окремих артефактів, творів, конкретних знань і вмінь. Вона суто індивідуальна, що виявляється в умовах здійснення актів діяльності, у неповторності особистості педагога-наставника й учня, від яких залежить результативність дій.

Практичне знання, що виникає на рівні остенсивних форм, приходиться безпосередньо як факт персонального буття індивіда в тій конкретній ситуації спілкування і практичної дії, у якій він знаходить себе й не потребує рефлексивних зусиль. Воно залишається насаперед деяким онтологічним визначенням суб'єкта, атрибутом його реального життя [4, с. 64 – 65].

Остенсивні форми є конкретизованими за своїм наповненням і визначають зміст певних дій у конкретних ситуаціях, прямо демонструють значення окремого предмета,

правила, висловлювання, способу діяльності. Ці правила виникають завдяки осмислюванню результатів діяльності на рівні природного відбору й здорового глузду. Зберігаються лише ті, що більше відповідають потребам життя.

Пряма демонстрація передбачає залучення людини безпосередньо в діяльність, у поле усталених дій і відносин, закріплених у суспільстві. Засобами існування цих форм є приклад, взірць, канон, еталон, звичай, традиція й таке інше, що постають і як сам досвід, і як форми його збереження. Їхнє функціонування не пов'язане з потребою усвідомлення сутності акумульованого в них культурного змісту, засобів і механізмів його збереження, відтворення та трансляції. Е. Маркарян указує, що традиція становить специфічний системний культурний засіб, який охоплює і проникає в усі сфери людського існування та супроводжує його кризь епохи, бо виконує функції соціально еволюційної самоорганізації, серед них: універсальні функції регулювання, стабілізації й репродукції. Культурна традиція має здатність акумулювати, передавати й трансформувати набутий досвід для організації та еволюції життя, є специфічним механізмом культури, який сприяє впорядкуванню та структуруванню соціального життєвого досвіду через стереотипізацію «культурних мутацій (новацій)» [6, с. 96].

Освоєння людиною культурного змісту у формах демонстрації («Роби, як я!») стає можливим за умови отождолення з тими, хто його пропонує, розуміння себе частиною певної спільноти, прийняття її, «злиття» з нею, інтегрування групових норм і сприйняття їх як власних. Тут людина привласнює лише то-тожний їй колективному «Я» особисто й суспільно значущий культурний досвід, що допомагає їй досягти групової ідентичності. Утілений остенсивними формами зміст є для людини необхідним, очевидним, відкритим і спрямовує її на культивування дій, явищ, ситуацій, відносин, слідування досвіду, що відкривається. Тут культура постає перед людиною у формі окремих артефактів, конкретних знань, умінь, реальних актів діяльності.

На основі остенсивних форм, як їх усвідом-

лений, узагальнений, культурно-абстрактний зміст, виражений у словесному описі, виникають імперативні форми.

На цьому рівні трансляцію й збереження культурного досвіду здійснюють завдяки правилам, інструкціям, наказам, приписам, алгоритмам, указівкам, законам тощо, в основі яких – ідея необхідності, обов'язковості. Цю ідею добре ілюструє правило давньокитайської філософії: «Те, що не відповідає ритуалу, не можна слухати; те, що не відповідає ритуалу, не можна говорити; те, що не відповідає ритуалу, не можна робити» [2, с. 159].

Імперативні форми не демонструють, а прямо й чітко вказують на людське можливе, виражають формальні культурні значення. Акт діяльності, що має суспільне значення, не повинен зникнути, має продовжуватися в наступному, яке виходить із попереднього, продовжує його собою. Це стає можливим унаслідок накопичення історичного суспільно значущого досвіду шляхом вираження його у відповідних групових стереотипах діяльності й передачі їх від старшого покоління молодшому. Тут індивід не лише привласнює культурний зміст, а й опановує дійсність, у якій виділяється хтось такий, хто має більше значення, має право диктувати й указувати, що виникає як розгортання абстрактного змісту імперативності. Імперативні форми спонукають людину виконувати певні суспільні вимоги, які є домінуючими в діаді особисте-колективне. Для цього необхідно, щоб дії людини були проникнуті єдністю спрямування, спільністю завдання, що більше кожного окремого з них, послідовними етапами в рішенні якого вони є. Тут особистість поставлена в ситуацію, коли вона повинна прийняти на себе обов'язок, визнати абсолютність вимоги, відчути певну дистанцію між собою й тим, що більше її, що є певною мірою абсолютним.

Остенсивні форми закріплюються в культурі завдяки виникненню писемних текстів, що дозволило отримувати й передавати велику кількість інформації, яку неможливо сприйняти безпосередньо (фіксація досвіду минулих поколінь, абстрактні поняття, правила, закони та ін.). З появою додаткового засобу організації поведінки й мислення – писем-

ного слова, що, за Л. Виготським, належить до усвідомлення як малий світ до великого, як жива клітина до організму, як атом до космосу, тому, хто навчав, уже необов'язково було особисто володіти практично тією діяльністю, якої потрібно було навчити. Це дозволило значно розширити педагогічну практику й виділити її як особливий вид діяльності, у якому неінституціоналізованість почала поєднуватися з інституціоналізованістю. Тобто розвиток педагогічної культури поза межами специфічних соціальних інститутів за рахунок виховної традиції поєднався з появою соціальних інститутів, головним призначенням яких є збереження, поширення, розвиток, продуціювання принципово нових засобів, форм, методів, прийомів навчання й виховання.

Саме на рівні імперативних форм трансляції значущого для людини змісту культурної діяльності відбувається зародження методичної культури як досвіду організації педагогічної діяльності завдяки об'єднанню, систематизації, усвідомленню конкретних і формальних культурних смислів у необхідну й зрозумілу людині культурну дію, об'єктивовану не тільки в безпосередніх актах практичної діяльності, а й фіксовану у формі текстів. Тексти містять певні схеми педагогічної діяльності як результат усвідомлення й узагальнення попереднього педагогічного досвіду, що потребує освоєння самим суб'єктом.

Таким чином, спочатку в широкому полі загальної культури виникає педагогічна культура як, за Е. Відт, історична програма соціального наслідування, що перебуває в постійному розвитку і включає соціально-педагогічний ідеал, адекватні форми й методи його досягнення, суб'єкти педагогічної культури, структуровані в певний педагогічний простір. Згодом у лоні всієї соціальної педагогічної практики в процесі її культурно-історичного розвитку в результаті усвідомлення й узагальнення саме тієї частини попереднього педагогічного досвіду, що зберігає його зміст та сенс, виникає методична культура.

Аксіологічні форми наслідування перетворюють культурний зміст і значення в цінності, які не нав'язують, не диктують певну поведінку, спосіб дії, а спрямовують особистий вибір

людини, вимагають можливість альтернативи. Цінності визначають вибір мети й способу діяльності, значення, якими позначається їхня особистісна й суспільна важливість. Саме альтернативність постає культурно-абстрактним змістом аксіологічних форм, які надають особистості досвід свободи, статус вільного від безпосередніх вимог суспільства соціального суб'єкта, що самостійно визначається в ньому, свідомо й відповідально здійснює власний вибір. Включення в діяльність завдяки досвіду оцінок, рішень, альтернативності вибору (добро-зло, правильно-хибно, щастя-нещастя), ініціює вияв людиною власного «Я» як основи, підстави здійсненого вибору. Саме ситуація вибору, що породжується цінностями, визначає водночас оцінку сучасного й почуття майбутнього, ставлення людини до нього. На цьому рівні методична культура виявляє своє існування в більш розвиненій формі, оскільки тут наявна рефлексія значущості в житті людини, що виражається в здатності провести межу між «так» і «ні», між належним і таким, що не відповідає власним та суспільним цінностям.

Привласнення змісту культури на рівні форм-принципів досягається розумінням людиною глибинної сутності будь-якої конкретної діяльності, що закріплюється в кінцевих, фундаментальних підставах її здійснення. Саме цей рівень виявляє себе через ідеї, концепції, теорії, що розкривають сутнісні закони буття. Принцип – основа діяльності, яка має рефлексивний характер і якій властива інтенціональність.

Форми-принципи – це найбільш абстрактні форми передачі культурних значень, де здатність стверджувати осмислює себе як власне джерело, породжує рефлексивність твердження та його здатність до самопородження. Їх опанування дозволяє людині реалізуватись у соціумі засобами власної діяльності, розкрити продуктивне значення будь-якої справи. Осмислення принципів діяльності посилює свідомість конкретної сфери культури до рівня мудрості, що виявляє себе в умінні виявити в конкретному культурному явищі його нерозривний зв'язок з усім полем

культури, у конкретному вчинку сутнісний зв'язок із особистою історією окремої людини, у здатності до глибинного аналізу форми й змісту для з'ясування його істинної сутності. Існування методичної культури через форми-принципи забезпечує її функціонування на найвищому рівні. Це рівень майстерності, який передбачає здатність особистості свідомо користуватися власною свободою, усвідомлювати свою дистанцію щодо навколишнього світу, власну роль творця в ньому.

Отже, методична культура як соціокультурний феномен виникла завдяки потребі здійснити комунікацію між наявними на новонародженими педагогічними практиками завдяки накопиченню педагогічного знання, джерелами якого є, з одного боку, практика, а з іншого – уявлення, що інтегрують окремі види педагогічного знання на різноманітній основі. Методична культура містить інтегроване знання, інструментарій, і інтелектуальний, і власне технологічний, «мови» його опису, що наявні в системі складних інтегративних відносин. Вона допомагає педагогу «знямати» традиційні й інноваційні досягнення педагогічної науки й практики, об'єднувати їх тоді, коли це можливо, у живі форми симбіозу.

---

### Література

1. **Горовая В. И.** Педагогическая деятельность в системе современного человекознания / В. И. Горовая, С. И. Тарасова. – М. : ИЛЕКСА; Ставрополь : АРГУС, 2005. – 168 с.
2. **Древнекитайская философия** : в 2-х т. – М. : Мысль, 1972–1973. – Т. 2. – 384 с.
3. **Конев В. А.** Человек в мире культуры (Культура, человек, образование) : пособие по спецкурсу / В. А. Конев. – 2-е изд., испр. и доп. – Самара : Изд-во «Самарский университет», 2002. – 109 с.
4. **Мамардашвили М. К.** Классический и неклассический идеалы рациональности / М. К. Мамардашвили. – М. : Логос. – 2004. – 240 с.
5. **Мамардашвили М. К.** Наука и культу-

ра / М. К. Мамардашвили // Методологические проблемы историко-научных исследований. – М., 1982. – С. 38 – 57.

6. **Маркарян Э. С.** Теория культуры и современная наука / Э. С. Маркарян. – М. : Мысль, 1983. – 284 с.

7. **Педагогика и логика** / Г. П. Щедровицкий, В. М. Розин, Н. Г. Алексеев, Н. Н. Непомнящая. – М. : Изд. дом «Касталь», 1993. – 413 с.

\* \* \*

### **Княжева І. А. Методична культура як соціокультурний феномен**

Важливою умовою розвитку сучасної освіти є набуття культуровідповідності, що сприятиме підвищенню її якості. У цій статті представлено аналіз виникнення й розвитку методичної культури, розкрито її сутність як соціокультурного феномену.

*Ключові слова:* освіта, методична культура, соціокультурний феномен, якість.

### **Княжева И. А. Методическая культура как социокультурный феномен**

Важным условием развития современного образования является соответствие культурным достижением, что способствует повышению его качества. В данной статье представлен анализ возникновения и развития методической культуры, раскрыта ее сущность как социокультурного феномена.

*Ключевые слова:* образование, методическая культура, социокультурный феномен, качество.

### **Knyazheva I. A. Methodological Culture as a Socio-Cultural Phenomenon**

An important condition for the development of the modern education is its adjustment to the culture, which will enhance its quality. The article analyzes the origin and development of methodological culture, reveals its essence as a socio-cultural phenomenon.

*Key words:* education, methodological culture, socio-cultural phenomenon, quality.

*Стаття надійшла до редакції 28.03.2012 р.*

*Прийнято до друку 25.05.2012 р.*