

УДК 35.015.31:008

О. М. Химченко

ФУНКЦІЇ ТА КОМПОНЕНТИ КУЛЬТУРНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Культурний саморозвиток майбутніх учителів сприяє формуванню здатності вирішувати особистісні та професійні проблеми на основі визначення культурних критеріїв оцінки конкретних ситуацій, вибору джерел інформації, орієнтування в провідних ціннісно-культурних смислових домінантах сучасного світу; передбачає різноманітність, регулярність досвіду освоєння культурних цінностей, широту культурних інтересів.

У процесі культурного саморозвитку студенти мають набути умінь, які дозволяють різнобічно сприймати та усвідомлювати факти та явища культури, формувати цілісний погляд на сучасний світ, синтезувати знання та переносити їх на нові соціально-культурні процеси та об'єкти, змінюючи ракурс та широту поглядів.

Людина самостійно визначає мету та засоби саморозвитку, але зміст та спрямованість, ступінь активності та продуктивність є результатом складної інтеграції особистості як внутрішніх станів так і впливу середовищ, що її оточують. Отже, культурний саморозвиток здійснюється як цілеспрямований процес власних зусиль з метою самовдосконалення, створення „себе кращого” на основі уявлень про культурні, духовні, моральні пріоритети зростання.

Проблема саморозвитку особистості знайшла своє висвітлення в працях вітчизняних (І.Бех, Б.Вульф, О.Газман, Г.Звенигородська, В.Зінченко, О.Киричук, Б.Кобзар, Л.Кулікова, А.Меренков, М.Ценко) та зарубіжних (Р.Бернс, А.Маслоу, Г.Олпорт, К.Роджерс та ін.) дослідників.

Еволюція підходів до проблеми розвитку культурного потенціалу особистості може бути проаналізована на підставі звернення до філософської (М.Бахтін, М.Бердяєв, В.Біблер, Є.Бондаревська, Ю.Борев, Б.Лихачов, Ю.Жданов, Е.Льєнков, М.Каган, Е.Маркарян, В.Семенов, Е.Соколов, А.Швейцер) та психолого-педагогічної (Л.Божович,

Л.Виготський, Г.Іллін, В.Кохановський, О.Леонтєв, І.Лернер, А.Люблінська, С.Рубінштейн, М.Скаткін) літератури.

Разом з тим залишається не достатньо розробленою проблема визначення функцій та компонентів культурного саморозвитку майбутнього вчителя, виявлення та аналізу їх сутності, структурних складових, які відбивають як процесуальну, так і результативну сторони досліджуваного процесу.

Мета статті – визначення функцій та компонентів культурного саморозвитку майбутнього вчителя.

Специфіка і сутність певного педагогічного феномену виявляється завдяки його функціональним характеристикам. Методологія наукового пізнання наголошує на зв'язку структури об'єкта та його функцій. Функція (від лат. *functio* – виконання, здійснення) – передпризначеність певного феномену до деякої дії, здатність здійснювати певну роботу. У функціях представлена природа цілого, його специфіка та сутність і, відповідно, функція є умовою визначення тієї чи іншої структури об'єкта, що досліджується. В. Афанасьєв відзначав, що функції відіграють роль основи будь-якої системи та умови виникнення її структури. При цьому функціональна залежність має місце не лише між окремими елементами структури даної системи, а й між системою в цілому та іншою, між широкою системою, елементом якої вона сама є [1]. Ми маємо враховувати методологічну позицію М. Кагана, який підкреслював, що „функція вичленовується пізнанням та усвідомлюється ним для того, щоб пояснити реальний процес функціонування, реальний зв'язок системи, що функціонує, із середовищем та залежність її внутрішньої побудови від того, навіщо та як вона функціонує” [2, с. 41].

Функції конкретизують цільову установку системи, забезпечують її переведення в систему завдань, з функцій витікають її критеріальні характеристики.

Таким чином, виявити функції того чи іншого педагогічного феномену – означає розкрити різні ролі, які досліджуваний феномен виконує в певному соціокультурному просторі. Функціями культурного саморозвитку майбутніх учителів можна визначити такі: пізнавальна, ціннісно-орієнтувальна, рефлексивна, діяльнісна, репрезентативна, адаптаційна, захисна, самовираження, соціалізаційна, ідентифікаційна, емоційно-оцінна, творчо-перетворювальна, прогностично-проектувальна, катарсична.

Пізнавальна функція полягає у тому, що у процесі культурного саморозвитку відбувається формування системи знань у галузі культурного контексту педагогічної діяльності, теорії і практики саморозвитку особистості. *Ціннісно-орієнтувальна* функція передбачає формування ціннісного ставлення до вчителя як суб'єкта культури, до культурної складової професійної культури майбутніх учителів, орієнтацію студентів на загальнолюдські цінності в якості світоглядного ідеалу для цілісного самовдосконалення особистості, культурну ідентифікацію студентів, розвиток культурної толерантності, орієнтацію індивіда у нових соціокультурних умовах,

визначення стратегії та форми культурної поведінки і на цій основі уміння здійснювати ефективну взаємодію із світом культури, з мінімізацією непотрібних спроб та помилок, сприяє вибору життєвих культурних та професійних перспектив. *Рефлексивна* функція зумовлює розвиток у студентів здатності до саморефлексії щодо власного культурного саморозвитку, аналітичних і рефлексивних здібностей в осмисленні культурних та педагогічних знань і уявлень. *Діяльнісна* функція передбачає розвиток у студентів відповідальності як здатності до вільного вибору культурно-педагогічних цінностей і пріоритетів в освітньому просторі, формування вмінь здійснювати самопізнання, самопрезентацію, самореалізацію і т.п.

Сутнісні характеристики наступних функцій полягають у такому: *репрезентативна* – сприяє розширенню уявлень особистості про світ культури, збагачення власного досвіду взаємодії з іншими культурами; *адаптаційна* – пристосування до умов нової для індивіда культури, забезпечує рівновагу, баланс або відповідність своїх уявлень про неї з реальністю свого світу цінностей, *захисна* – збереження внутрішнього світу особистості, персональної системи культурно-ціннісних орієнтацій, протистояння маніпулятивним інформаційно-психологічним впливам ззовні, захист від контр-цінностей, несумісних із Я-концепцією особистості; *самовираження* (репрезентація себе у цілісному культурно-педагогічному контексті, трансляція своєї суб'єктності через культурні простори, культурні тексти різного рівня), *соціалізаційна* (забезпечення засвоєння та активне відтворення культурних взірців поведінки, цінностей, традицій), *ідентифікаційна* (дозволяє усвідомити належність до того чи іншого культурного, професійного середовища, тієї чи іншої субкультури), *емоційно-оцінна* (оцінювання тієї чи іншої культури за ступенем її привабливості для особистості, усвідомлення специфіки та нестійкості свого переходу у простір іншої культури), *творчо-перетворювальна* (освоєння та привласнення професійно-педагогічних та культурних норм, персональна трансформація цінностей та норм культурного середовища); *прогностично-проектувальна* (формулювання нових завдань культурного саморозвитку, утвердження у професійній діяльності, визначення перспектив культурно-професійного розвитку власної особистості); *катарсична* (піднесення до нових цінностей, смислів культурного життя, відчуття емоційного захоплення від подолання перешкод та протиріч у власному розвитку). Виходячи з функцій, ми визначаємо структурні складові культурного саморозвитку майбутніх педагогів, які відбивають як процесуальну, так і результативну сторони досліджуваного процесу: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, рефлексивний та операційно-діяльнісний. Кожен із цих компонентів розвивається нерівномірно, але зміни кожного з них виступають умовою розвитку будь-якого іншого.

Мотиваційно-ціннісний компонент пов'язано із необхідністю урахування ціннісно-сислової та мотиваційної сфер особистості, які і визначають спрямованість будь-якої діяльності людини. Такий компонент

передбачає прийняття культурних цінностей педагогічної діяльності як провідних у процесі підготовки до педагогічної роботи, сформовані потреби й інтерес до самостійного освоєння культурної спадщини людства; спрямованість особистості на культурний само- розвиток: розуміння майбутніми вчителями значущості культурного саморозвитку в процесі підготовки до професійної педагогічної діяльності, здатність до визначення цілей культурного саморозвитку, усвідомлення необхідності самоорганізації такого процесу.

Ми враховуємо, що цінності виробляються кожною людиною індивідуально, а не засвоюються у готовому вигляді, не запозичуються з книг або досвіду інших людей. Дослідження з теорії цінностей (О. Асмолов, Є. Бондаревська, В. Тугаринов та ін.) свідчать, що їхнє привласнення відбувається при усвідомленні значущості особистісного та суспільного смислу. Людина має сформувати власний ціннісно-смысловий простір. Соціально та культурно значущі цінності внаслідок осмислення в контексті індивідуальної життєдіяльності стають компонентом структури особистості у формі особистісних цінностей і виступають одним із джерел мотивації поведінки.

Культурний саморозвиток майбутніх учителів залежить від ієрархії цінностей, яка відображає пріоритети загальнолюдських цінностей, розвитку потребнісно-мотиваційної сфери, що ґрунтується на особистісній системі цінностей, розвитку „Я-концепції” як продукту осмислення своєї особистості, власних життєвих цінностей та перспектив життєвого самовизначення, сформованості емоційної сфери, морально-естетичних ідеалів.

Сформована мотивація на культурний саморозвиток створює підґрунтя для цілепокладання, дає можливість актуалізувати внутрішні засади (знання, переконання, методи дій), що допомагає надалі керувати своєю діяльністю. Культурний саморозвиток вимагає доволі суттєвої мотиваційної підтримки, оскільки мотив саморозвитку виникає як результат усвідомлення ступеня розходження змісту реального та ідеального „Я” особистості. Безумовно, необхідно з'ясувати вихідну мотивацію студентів (їхні бажання, інтереси, цінності, установки). Залежно від характеру мотиваційної сфери у студентів виробляють різні стратегії поведінки: ініціативна, виконавча, споживацька, байдужа. Важливим завданням педагогів є вироблення в студентів внутрішньої мотивації до культурного зростання та саморозвитку. Складний мотиваційний комплекс культурного саморозвитку майбутніх учителів, з одного боку, виступає джерелом активності особистості студентів і прямо впливає на процес культурного саморозвитку, з іншого – сам являє собою систему, що саморозвивається, здатна змінюватися на основі рефлексивного аналізу результатів попередньої діяльності та прогностичних уявлень про майбутній розвиток.

Важливу роль у процесі формування власної свідомої позиції на основі гуманістичних загальнолюдських моральних цінностей відіграє включення в культуру на основі внутрішньої мотивації. Навчити людину бути культурною

неможливо без її внутрішнього бажання, без її активної усвідомленої діяльності. Визнання власного недосконалого рівня культури активізує мотиваційну сферу, спонукає до самовдосконалення, саморозвитку.

Когнітивний компонент передбачає володіння системою знань про сутність та структуру культурного саморозвитку, місце професійної педагогічної діяльності в культурі суспільства, про джерела, форми та способи культурного саморозвитку, джерела набуття культурно цінної інформації, способів її трансформації в особистісне знання, обізнаність майбутніх учителів із різними галузями світової культури, знання про варіативність культурних практик сучасної людини в цілому та майбутнього вчителя зокрема.

Віддзеркаленням когнітивного компоненту культурного саморозвитку можна вважати наявний в людині тезаурус. Поняття тезаурус (від. грец. *thésaurós* – скарб, скарбниця, запас) широко використовується в лінгвістиці, семіотиці, інформатиці, теорії штучного інтелекту та інших галузях знання як особливим чином оформлене накопичення інформації. Тезаурусний підхід в аспекті суб'єктної організації гуманітарного знання розробляють Вал. та Вл. Лукови, які визначають тезаурус як „повне, систематизоване зведення суб'єктом знань, суттєвих для нього, як засіб орієнтації у навколишньому середовищі, а понад цього також знань, які безпосередньо не пов'язані із орієнтувальною функцією, але поширюють розуміння суб'єктом себе та світу, дають імпульси для радісного, цікавого, багатоманітного життя” [3, с. 67]. У нашому дослідженні тезаурус визначається як суб'єктно організоване гуманітарне знання, система особистісних конструктів, які активно використовує індивід для орієнтування в соціокультурному середовищі та побудови власної лінії поведінки. При цьому варто відзначити, що, по-перше, наукове знання присутнє у тезаурусі людини, але не зводиться до нього, по-друге, тезауруси пов'язані не з поняттями, а з концептами, що відбивають систему цінностей особистості. Відповідно, призначенням тезаурусу визначено орієнтацію особистості у соціокультурному світі, забезпечення життєздатності суб'єкта [3, с. 65].

Згідно тезаурусного підходу Вал. та Вл. Лукових необхідність виокремлення тезаурусу культурного саморозвитку майбутніх учителів пов'язано із необхідністю відобразити певну повноту знань, які мають сутнісне значення для культурного вдосконалення студентської молоді. При цьому важливо відзначити, що ця повнота формується за певними ознаками (потреби, інтереси, настанови, цілі). У складі тезаурусу особливого значення набувають образи-асоціації, оцінні уявлення про відповідну предметну галузь. Розвиток тезаурусу передбачає не стільки збільшення або збагачення інформації тезауруса за рахунок появи в ньому нових знань, скільки ускладнення і вдосконалення його внутрішньої структури, створення різноманітних зв'язків між наявними знаннями. Відповідно, тезаурус людини є інструментом встановлення семантичних зв'язків у динамічному процесі сприйняття та породження тексту культури.

Включення **операційно-діяльнісного компонента** до культурного саморозвитку майбутніх учителів зумовлено розумінням діяльності як виду соціальної активності, властивої тільки людині, що має свідомий, цілеспрямований характер. Як форма соціальної активності людини діяльність характеризується такими ознаками: по-перше, вона є внутрішньо мотивованою, тобто виникає на основі внутрішніх, психологічних процесів, властивостей і станів людини, по-друге, діяльність людини продуктивна, в результаті її виконання з'являється деякий матеріальний або ідеальний продукт, що є надбанням культури і є результатом творчої активності людини, по-третє, людська діяльність зумовлена вищими соціальними потребами, по-четверте, діяльність людини втілюється в її продуктах. Операційно-діяльнісний компонент орієнтує на творче освоєння інформації культурного характеру в контексті її значущості для професійної педагогічної діяльності, вибір культурних варіантів поведінки у навчально-пізнавальній діяльності та соціокультурній поведінці, вміння проектувати та реалізовувати культурний саморозвиток шляхом оптимального вибору форм та технологій реалізації цілей і завдань діяльності, відслідковувати перебіг цього процесу, на включення майбутніх учителів до різних культурних практик.

Поняття „культурні практики” досліджується фахівцями наукової школи Н. Крилової і пов'язується із культурою повсякденності, оскільки представлені звичними для людини способами та формами самовизначення та самореалізації, щільно пов'язаними із екзистенційним змістом її буття та *снів*-буття з іншими людьми. Культурні практики, до яких залучається студент, формують його звички, інтереси, визначають коло улюблених занять у дозвілєвій сфері. Варто відзначити, що предикат „культурні” зумовлює акцент саме на виробленні кожною людиною власної культурної ідеї, створенні власних артефактів, творчих продуктів на підставі культурних норм, що освоюються та стають особистісною цінністю кожного. Для конструкта „практики” особливого значення має акцент на апробації, випробуванні нових способів та форм діяльності та поведінки (можна порівняти з ідеями соціальних проб у соціальній педагогіці, професійних проб у педагогіці вищої школи). Відповідно, у процесі навчання у ВНЗ майбутні учителі мають ознайомитися, оволодіти, прийняти як особистісну цінність культурні форми професійної діяльності, спілкування, способи освоєння культурного та професійного досвіду.

Операційно-діяльний компонент передбачає також сформованість навичок самопізнання, саморозуміння, самоаналізу, самоусвідомлення та самооцінки, самореалізації в різних формах культурної діяльності. Реалізація завдань культурного саморозвитку майбутніх учителів у процесі навчання у ВНЗ вимагає формування навичок самоорганізації студентської молоді, яка виявляється у регуляції навчально-практичних дій, доцільності різних форм самовиявлення, самопрезентації, володіння прийомами корекції власного професійно-культурного розвитку.

Рефлексивний компонент. Рефлексія (від лат. *Reflexio* – звернення назад) – процес, специфічний вид діяльності людини, спрямованої на усвідомлення і осмислення власних дій, внутрішніх станів, почуттів, переживань і так далі. Рефлексія в традиційному філософсько-психологічному розумінні – це здатність встати у позицію „спостерігача”, „дослідника” або „контролера” щодо своїх дій, своїх думок [4, с. 10]. Найвищою формою рефлексії визнається така, за результатами якої людина може не тільки „встати над” біологічними, психічними або соціальними детермінантами, а й навіть здатна подолати саму себе [5, с. 11]. С. Рубінштейн відзначав, що психологічним змістом рефлексії є таке: суб’єкт-об’єктне (пізнавальне) ставлення, в якому суб’єкт співпадає із об’єктом: „самопізнання завжди передбачає реальний чуттєвий контакт суб’єкта та об’єкта” [6, с. 410]. І. Семенов виділяє різні типи рефлексії: інтелектуальна, комунікативна, кооперативна, особистісна, екзистенціальна, культуральна [6].

Важлива роль у процесах рефлексії належить самоусвідомленню образу „Я” особистості. Образ Я – це не просто уявлення особистості про саму себе, а соціальна установка, ставлення особистості до себе.

Розвиток рефлексивних умінь у контексті культурного саморозвитку майбутніх учителів дозволяє студентів не лише усвідомлювати специфіку, особливості своєї діяльності у культурно-освітньому просторі ВНЗ, а й здійснювати перехід від позиції „реагування” до позиції „самоорганізація”. Відповідно, навички рефлексивної діяльності дозволяють чітко виокремлювати межі свого знання/незнання, сприяють знаходженню способів та шляхів подолання проблемних ситуацій, власних обмежень.

Рефлексивний компонент культурного саморозвитку майбутніх учителів пов’язано з володінням навичками рефлексивної діяльності, самоаналізу свого культурного саморозвитку, передбачає сформованість навичок аутодіагностики, самоаналізу, рівня самооцінки домагань, здатність до подолання труднощів у власному культурному саморозвитку. Особливого значення набуває критичне осмислення досвіду культурного саморозвитку, проектування шляхів культурного саморозвитку в аспекті вимог професійної діяльності сучасного педагога.

При розгляді проблеми культурного саморозвитку студентів особливу значущість набуває культуральна рефлексія, яка виступає „основним механізмом самовизначення в культурі і проявляється в здатності людини усвідомлювати представлені в ній цінності як особистісно значущі, співвідносити їх з власними цінностями, сенсами і визначати свої культурні переваги” [7, с. 208]. Готовність до культуральної рефлексії є важливим результатом культурного саморозвитку майбутніх учителів й умовою їхнього подальшого культурного самовизначення.

Значення рефлексії у процесах саморозвитку особистості підкреслюється К. Вазіною, яка формулює важливу, на нашу думку, позицію: „рефлексія починається з того моменту, коли фіксується певне „незнання”, з’являється „знання про незнання”. Без такої фіксації в індивіда не виникає і не

може виникнути необхідності щось пізнавати та розуміти” [8, с. 65]. Важливою умовою формування навичок рефлексії К. Вазіна відзначає „ідеологію сумніву”, як можливості незгоди та незалежної оцінки усього того, що відбувається у житті людини [8, с. 69].

Визначені компоненти зумовлюють спрямованість та динаміку культурного саморозвитку майбутніх учителів.

Отже, оскільки провідним суб’єктом власного саморозвитку є студент, то його саморозвивальна діяльність містить такі етапи: виявлення особистісних смислів у процесі культурного саморозвитку (самопізнання); усвідомлення необхідності займатися саморозвитком (цілепокладання), самостійне планування та здійснення відповідної (самоорганізація, самореалізація). Основним психологічним механізмом культурного саморозвитку слугує трансформація та розвиток смислових утворень особистості внаслідок динамічних відносин надситуативної активності та установки. Суб’єкт-суб’єктні відносини є підґрунтям для побудови таких підструктур особистості як ціннісні орієнтації, мотиваційно-потребова сфера. Розширення соціальних та культурних зв’язків, форм культурної практики, включення особистості у нові соціально-культурні ситуації та види діяльності створюють нові внутрішні можливості для саморозвитку особистості. Затрудняють особистісне зростання та культурний саморозвиток такі чинники: культурно-соціальні впливи та групові норми, які ускладнюють індивідуальну автономію; побоювання змін у власному житті, конформізм; відсутність особистісної ініціативи, відсутність власної системи цінностей, безвідповідальність; побоювання ототожнення з архетипами, з соціальними нормами.

Перспективними напрямками подальшого вивчення проблем визначення функцій та компонентів культурного саморозвитку майбутніх вчителів можна визнати розгляд можливостей впливу на культурний саморозвиток педагога сучасного інформаційного простору, технологій включення майбутніх фахівців у віртуальний культурно-освітній простір.

Література

1.Афанасьев В. Г. Общество: системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1981. – 432 с. **2. Каган М. С.** Системный подход и гуманитарное знание : Избр. ст. / М. С. Каган. – Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1991. – 384 с. **3. Луков Вал. А.** Тезаурусы: Субъектная организация гуманитарного знания / Вал. А. Луков, Вл. А. Луков. – М. : Изд-во Нац. ин-та бизнеса, 2008. – 784 с. **4. Лефевр В.А.** Конфликтующие структуры. М.,1973. **5. Франкл В.** Человек в поисках смысла : сб. ; пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. – М. : Прогресс, 1990. – 336 с. **6. Рубинштейн С. Л.** Проблемы общей психологии ; отв. ред. Е. В. Шорохова / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с. **7. Семенов И. Н.** Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности / И. Н. Семенов, Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1983. –

№ 2. – С. 35 – 42. **8. Вазина К. Я.** Единство творчества человека и рефлексивных способностей / К. Я. Вазина // Вестник ОГУ. – 2007. – № 4. – С. 64 – 70.