9. *Tkach T.V.* Osvitnij prostir osobystosti: monohrafija / Tamara Tkach — K. : Instytut psyxolohiji im. H.S. Kostjuka APN Ukrajiny, 2008. — 272 s.
10. *Ushynskyi K. D.* Čelovek kak predmet vospytanyja / Konstantyn Dmytryevych Ushynskyi. — M. : Fayr-PRESS, 2004. — 239 s.
11. *Khantynhton S.* Stolknovenye cyvylyzacyj / Samuel Khantynhton.– M. : AST, 2005. — S. 38—45.

Рецензент — доктор педагогічних наук, професор О.В. Малихін
Прийнято до друку — доктор педагогічних наук, професор О.В. Малихін

УДК 37.026.8:009+375.5

І.С. Павленко,
здобувач кафедри педагогіки Криворізького педагогічного інституту
ДВНЗ «Криворізький національний університет»

ДИДАКТИЧНИЙ І СВІТОГЛЯДНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ШКІЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ

Павленко І. С.,
ДИДАКТИЧНИЙ І СВІТОГЛЯДНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ШКІЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ
У статті висвітлюються основні аспекти сучасного психолого-педагогічного розуміння дидактичного та світоглядного потенціалу шкільних предметів гуманітарного циклу в контексті формування загальнокультурної компетентності учнів старшої школи. На основі порівняльного аналізу наукових джерел виокремлено специфічні особливості змісту гуманітарних дисциплін, які зумовлюють і специфіку навчальної діяльності у процесі викладання та засвоєння. Автором обґрунтовано доведено, що результатом вивчення предметів гуманітарного циклу має виступати нова цілісна картина світу, яка містить і моделі власної поведінки суб'єкта; гуманітарне пізнання значною мірою спрямоване на пізнання суб'єкта, відповідального за свої висновки перш за все перед самим собою; пізнання гуманітарного предмета зливається з сенсоутворенням, з виробленням власного ставлення.
***Ключові слова**: дидактичний потенціал, гуманітарні предмети, формування загальнокультурної компетентності, загальнокультурна компетентність учнів старшої школи.*

Pavlenko I.S.,
DIDACTIC AND PHILOSOPHICAL POTENTIAL OF SCHOOL HUMANITIES
The article highlights the prior aspects of modern psychological and pedagogical clarifying of didactic and world outlook potential possibilities concealed in the process of humanities studying in the context of forming high school pupils' universal culture competence. Based on a comparative analysis of scientific sources it distinquishes specific features of the content of the humanities which determine the specificity of training activities in the process of teaching and learning. The author justifies that the result of humanities studying should extend new holistic picture of the world that contains the models of own behavior; humanitarian knowledge is largely aimed at the knowledge of the subject responsible for its findings primarily to himself, learning of humanitarian subject merges with sense creation, with development of own attitude.
***Key words**: didactic potential possibilities, humanities, forming of universal culture competence, high school pupils' universal culture competence.*

Павленко И.С.,
ДИДАКТИЧЕСКИЙ И МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ШКОЛНЫХ ПРЕДМЕТОВ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА
В статье освещены основные аспекты современного психолого-педагогического понимания дидактического и мировоззренческого потенциала школьных предметов гуманитарного цикла в контексте формирования общекультурной компетентности учащихся старшей школы. На основе сравнительного анализа научных источников выделены специфические особенности

содержания гуманитарных дисциплин, которые обусловливают и специфику учебной деятельности в процессе преподавания и усвоения. Автором обосновано доказано, что результатом изучения предметов гуманитарного цикла должна выступать новая целостная картина мира, которая содержит и модели собственного поведения субьекта; гуманитарное познание в значительной степени направлено на познание субъекта, ответственного за свои выводы прежде всего перед самим собой; познание гуманитарного предмета сливается со смыслообразованием, с выработкой собственного отношения.
***Ключевые слова**: дидактический потенциал, гуманитарные предметы, формирование общекультурной компетентности, общекультурная компетентность учащихся старшей школы.*

Новий етап у розвитку вітчизняної системи освіти характеризується становленням «культуроцентричної» школи. Її мета — не лише засвоєння певної суми знань, а включення учня в минуле, теперішнє й майбутнє культури через удосконалення способів мислення й діяльності та засобами самої культури. Не останню роль у новій освітній системі відіграють ідеї гуманізації та гуманітаризації шкільної освіти, пов'язані з ідеями гуманітарного мислення (М. Бахтін, 1990; В. Біблер, 1991), яке спонукає людину сприймати оточуючий світ через аксіологічну призму. У теперішній час відбувається відхід шкільної освіти від просвітительської парадигми й налаштування на парадигму «культуротворчу». Серед традиційних шкільних предметів особливого значення набувають предмети гуманітарного циклу: традиційно, з дидактичної точки зору, зазначає С. Троянська, розвиток загальнокультурної компетентності у процесі шкільної освіти відбувається змістовно в межах гуманітарного блоку навчальних дисциплін (С. Троянська, 2008).

Метою статті є висвітлення основних аспектів сучасного психолого-педагогічного розуміння дидактичного та світоглядного потенціалу шкільних предметів гуманітарного циклу в контексті формування загальнокультурної компетентності учнів старшої школи.

На слов'янських теренах викладання предметів гуманітарного циклу має давні традиції. Братські школи в українських землях (XVI — початок XVII ст.) репрезентували гуманітарний зміст навчання, орієнтуючись на викладання дисциплін тривіуму й квадривіуму, провідною дисципліною вважалася граматика. У Києво-Могилянській академії від часу її заснування в класах нижчої конгрегації, які, за характеристикою вітчизняних дослідників (І. Лисий, 1998; О. Любар, 2003; С. Сисоєва, 1993—1999), надавали власне шкільну освіту підвищеного типу, досконало вивчалася слов'янська, грецька, латинська граматика, антична література, риторика як «мистецтво красномовства», етика як наука, що має своїм обов'язком, за висловом Ф. Прокоповича, навчити «правил доброї поведінки». А провідні педагоги — І. Гізель, Г. Кониський, С. Косів, Ф. Прокопович — використовують спільні для тогочасної шкільної схоластики методи *quaestiones, disputations, articuli, conclusiones*.

У Російській імперії внаслідок комплексних реформ Олександра II на початку 60-х років XIX ст. відкривалися семирічні гімназії, де у перші чотири роки навчання програма була спільною для всіх гімназистів, а з п'ятого класу за вибором батьків й учня школярі розподілялись на так званих «латиністів» (класична освіта) та «гімназистів» (реальна освіта). Метою класичної освіти було ретельне вивчення декількох іноземних мов (переважно французької, німецької, англійської за бажанням учня), у тому числі — латини та старогрецької, інших гуманітарних дисциплін з наступним вступом до університету, а реальні гімназії готували випускників до практичної діяльності та вступу до спеціалізованих вищих навчальних закладів. Д. Латишина наводить таку інформацію: співвідношення гуманітарних дисциплін до інших наук (фізико-математичних, природничих), що вивчались станом на 1870 рік у гімназіях Міністерства народної просвіти та військових гімназіях розподілялось таким чином: у військових гімназіях — 41 %; у класичних гімназіях — 54 %; у реальних гімназіях — 40 % [4, 324].

Видатний діяч освіти, лікар і педагог М. Пирогов у статті «Думки й зауваження про проект статуту училищ, що знаходяться у відомстві Міністерства народної просвіти», викладаючи свої міркування про шкільну систему, зазначає, що в класичній гімназії варто велику увагу приділити вивченню гуманітарних предметів: вітчизняної, двох стародавніх та однієї нової іноземної мов, історії, оскільки гімназія — це заклад, який не лише дає загальну освіту, а й усебічно розвиває розум дитини й залучає її до здобутків світової культури (М. Пирогов, 1953). Саме М. Пирогов одним із перших висуває ідею нерозривності навчання й виховання у процесі залучення дитини до досягнень світової культури, саме у такий спосіб відбувається формування «справжніх людей» (М. Пирогов, 1953), у яких наукові знання, переконання й почуття громадянського обов'язку поєднуються з релігійно-християнською мораллю та широкою культурною обізнаністю.

М. Драгоманов пов'язував загальнокультурний розвиток дитини з вивченням рідної мови «як способу морального зв'язку між людьми», до списку шкільних предметів гуманітарного циклу вводив етнографію та фольклористику [6]. Випускник Львівського університету, викладач,

письменник, громадський діяч та редактор часопису «Буковина» О. Маковей значну увагу приділяв пропаганді гуманітарних наук, зокрема, слов'янським мовам і літературі. У художніх нарисах («Година граматики», «Образ честі» та тощо), описуючи з доброзичливим гумором епізоди з життя та побуту юнаків і дівчат старшого шкільного віку, показує прагнення молодої людини до освіти, культури, достойного життя, корисної для народу діяльності (О. Любар, 2003).

У XX столітті, у період радянського тоталітарного режиму, в умовах засилля єдиної політехнічної школи притлумлювалося значення гуманітаристики взагалі та шкільних гуманітарних дисциплін зокрема. Унаслідок такої ситуації втрачалися фундаментальні цінності, що набувалися віками й робили людину, випускника школи шляхетним, справедливим, гуманним, підривалися основи таких етичних категорій як честь і совість, що послабляло здатність людини до морального самоконтролю, катастрофічно знижувався загальнокультурний рівень молоді. Нині науковці й педагоги-практики визнають винятковий світоглядний і дидактичний потенціал шкільних предметів гуманітарного циклу. Численні праці та наукові розвідки цього напряму пов'язуємо з такими авторами як С. Аверинцев, Н. Волошина, І. Журавльов, В. Краєвський, Ю. Лотман, Є. Пасічник, В. Сєріков, В. Сластьонін та інші. Ми цілком погоджуємося з В. Сєріковим у тому, що «дидактична природа гуманітарного навчального предмета, як і природа гуманітарного знання, недостатньо вивчена» [8, 183]. Деякі дидакти (І. Лернер, В. Краєвський) убачають специфіку таких предметів в особливій освітній функції, спрямованості на формування не знань чи діяльності, а досвіду емоційно-ціннісного ставлення. Інші ж намагаються знайти технологічні складові гуманітарного знання. Так, Б. Юдін пише про те, що «бурхливий розвиток фундаментальної науки та індустрії наукомістких технологій, що ініціюється нею, породжують комплекс проблем, пов'язаних з еволюцією людини… Одна з особливих характеристик нашого часу полягає в тому, що не тільки ті науки, які були колись названі такими, що пояснюють, але й науки гуманітарні, які заведено характеризувати як такі, що розуміють, усе більшою мірою сприймаються, і більше того, усвідомлюють себе як науки технологічні, що допомагають змінити людину» [9, 17]. Така ситуація в межах нової інноваційної гуманітаристики докорінно змінює співвідношення природничих, фізико-математичних та гуманітарних наук у сфері формування теоретичних основ світогляду людини нової доби, вважає вчений.

Духовне, гуманістичне, людське й людяне як сутнісне в історії еволюції цивілізації нині вкотре переживає революційну сутнісну трансформацію, яка здатна проникати й глибоко всередину матеріальних процесів розвитку, і в закономірності мисленнєвих та свідомісних особливостей сучасної людини. В. Сєріков зауважує, що гуманітарний предмет, на відміну від природничо-наукового, не може бути засвоєний на рівні значень: «тут недостатньо просто знань, … істотним критерієм засвоєння є сенс, ставлення, яке виробляється через діалог, внутрішню полеміку з іншим об'єктом» [8, 184]. При вивченні гуманітарних предметів школярів варто «заставляти мислити, а потім вже шукати висловлювання й не терпіти, щоб слова використовувались без ясних ідей» [8, 184].

Специфічні особливості змісту гуманітарних дисциплін зумовлюють і специфіку навчальної діяльності у процесі викладання та засвоєння. Дослідники називають деякі особливості цієї діяльності.

1. Ціннісне ставлення до об'єкту, що вивчається (образу, персонажу, події, стилю) складається часто поза пізнавальним досвідом і може засновуватись на власному життєвому досвіді, взаєминах з оточуючими, ірраціональних пристрастях тощо.

2. Розвиток ціннісного (особистого) ставлення здійснюється за більш складними законами, аніж просте накопичення, розширення, конкретизація, як це має місце при засвоєнні негуманітарних знань. Тут відбувається розв'язання колізій, рефлексія, селекція фактів і аргументів, які це ставлення або стабілізують, або, навпаки, руйнують.

3. Постійне співвідношення об'єкта, що вивчається (а це, як правило, будь-який аспект людського буття), з самим собою, рефлексія власного життєвого досвіду, мисленнєве «програвання» ситуації та ролей, пізнання через переживання.

4. Невизначеність об'єкта пізнання: так, із одного й того ж художнього образу різні суб'єкти «черпають» різні аспекти.

5. Об'єкт і знання про нього не відокремлені чітко один від одного. При вивченні, приміром, художнього твору учень перебуває в стані взаємодії з творчістю автора. Об'єкт, що пізнається, активно взаємодіє зі знанням про нього й навіть «нерідко змінює свою природу в залежності від того, що саме це знання стверджує» [5, 10].

6. При вивченні предметів гуманітарного циклу присутня інакша логіка пізнання, що не вкладається в рамки власне логічних конструкцій: від цілісного розуміння-ставлення до «заданого» розгляду частин; за словами М. Бахтіна, «спочатку зрозуміти — потім вивчити», а у предметах негуманітарного циклу — навпаки: вивчити, щоб зрозуміти.

7. Результатом вивчення предметів гуманітарного циклу виступає нова цілісна картина світу, яка містить і моделі власної поведінки; гуманітарне пізнання значною мірою спрямоване на пізнання

суб'єкта, відповідального за свої висновки перш за все перед самим собою; пізнання гуманітарного предмета зливається з сенсоутворенням, з виробленням власного ставлення.

При вивченні учнями старшої школи гуманітарного навчального матеріалу відсутня єдина для всіх логіка його засвоєння та загальна мова значень. Активується мова внутрішніх особистісних значень та сенсів, що забезпечує цілісне засвоєння предмета. Якщо при засвоєнні предметів природничо-наукового циклу школярам необхідно зрозуміти сенс як сутність явища, то при засвоєнні гуманітарного матеріалу цей сенс повинен вироблятися, створюватися. Розуміння в цьому випадку є процес «сенсоутворення, у результаті якого виникаючий сенс проявляється не у відчуженому знанні, а в свідомості спільного буття того, хто розуміє, і того, кого розуміють» [7, 263], підкреслює В. Порус: «розуміючи об'єкт пізнання … розуміє й себе і, лише розуміючи себе, здатен розуміти об'єкт» [7, 264]. Наприклад, засвоєння художнього твору на уроці — це вироблення індивідуальних сенсів та обмін ними, однак, зміст цих сенсів не закладається в матеріал гуманітарного предмета, у свій час ще Л. Виготський зазначав, що «сам по собі твір ніколи не може нести відповідальність за ті думки, які можуть виникнути у процесі його прочитання» [7, 303].

Визначено (Л. Веселова, Г. Єлізарова, С. Троянська), що виняткове значення під час викладання предметів гуманітарного циклу має позиція педагога, який повинен відчувати себе відкривачем для учнів світу культури. Серед традиційних шкільних предметів, зазначає Л. Веселова, особливого значення набуває мистецтво слова як спосіб «входження» реципієнта (учня) у простір культури, адже в класичній і сучасній філології закладений великий загальнокультурний потенціал. Художній текст високого ґатунку, без сумніву, репрезентує й закріплює культуру людської спільноти (Л. Веселова, 2008). Багатоманітність культурних здобутків неможливо адекватно представити без активації міжпредметних зв'язків у процесі вивчення учнями дисциплін гуманітарного циклу. Цій проблемі присвятили свої наукові роботи С. Жила, П. Кулагін, В. Максимова та інші дидакти й методисти. Зокрема, у роботах С. Жили [1] аналізується вплив художніх мистецтв та характеризуються форми міжпредметних зв'язків під час вивчення предметів гуманітарного циклу, зокрема — української словесності, П. Кулагін приділяє увагу різноаспектним підходам та розгалуженості міжпредметних зв'язків [3].

Гуманітарні навчальні дисципліни у взаємодії та взаємовпливах виконують функції інструменту формування як «культури мислення», так і «культури розуміння», забезпечують оптимальний компроміс між локальним і глобальним, забезпечують оптимальний баланс між світовою культурою та збереженням і ретрансляцією національних культурних цінностей. Предмети гуманітарного циклу дозволяють трансформувати суспільні установки, що знаходяться в основі новітніх трансформаційних процесів, формування вільної, критично мислячої особистості, яка має можливості та права для повної й багатобічної самореалізації й самоактуалізації, входження в демократичне суспільство. За змістом кожна гуманітарна дисципліна робить акцент на повазі до людської індивідуальності, розвитку толерантного ставлення до інакшого культурного досвіду, інакших норм та культурних уявлень, при чому не тільки інтер- але й інтракультурного рівня, усунення упереджень та негативних стереотипів, на сприяння особистих взаємин між різними носіями різних культур. Методики навчання шкільних предметів гуманітарного циклу фокусуються на оволодінні способами пізнавальної діяльності, а не на отриманні готової інформації, сприяють критичному аналізу та зіставленню інформації, отриманої учнями як в навчально-виховному процесі, так й у повсякденному житті.

Сенс будь-якого гуманітарного предмету розуміється й засвоюється школярем як своєрідне індивідуально-суб'єктне переживання, поєднання набутого досвіду та власного ставлення до певної гуманітарної науки, зазначає В. Сєріков на сторінках монографії: «Орієнтуючись на суб'єкт, необхідно … також брати до уваги його загальнокультурний потенціал, сформованість загальноінтелектуальних умінь» [8, 130]. Окрім того, продовжує вчений, суб'єктність проявляється у вибірковому ставленні до окремих розділів і методів гуманітарної науки, у перевагах різних шляхів і способів розв'язання її завдань. Останнє зумовлюється життєвими планами суб'єктів навчального процесу, когнітивним стилем мислення суб'єкта (учня), набутим раніше досвідом. Предмети гуманітарного циклу формують *функціональну грамотність у спілкуванні*, передбачають, окрім *фонових історико-культурних знань* та активного *користування необхідним набором лексичних одиниць і граматичних структур*, досягнення повного взаєморозуміння зі співбесідником (співбесідниками), зауважує Ю. Кузьміна [2, 32]. При наявності фактору спілкування прийоми співробітництва можуть бути «підказками» партнеру по дидактичній взаємодії, опануванню. Змістовою стороною такої взаємодії в навчальному процесі є спеціально представлений у вигляді задачі чи проблеми навчальний матеріал, а процесуальною — оперування вмінням спілкуватися, обмінюватися інформацією, обговорювати різні точки зору, шукати сутність або власний сенс певного явища.

Для гуманітарних предметів важливо врахувати колізійність матеріалу, можливість викладу

й захисту різних точок зору, доцільність «матеріалізації» цих позицій у різних ролях, образах художніх або історичних персоналій, представників соціальних груп або професій, моделюючи між ними різні взаємини [8].

Таким чином, дидактичний і світоглядний потенціал шкільних предметів гуманітарного циклу варто більшою мірою активізувати з метою формування загальнокультурної компетентності школярів засобами моделювання. Дисципліни гуманітарного циклу сприяють самозміні суб'єкта навчальної діяльності, виробленню нової лінії поведінки, яка втілюється в самостійність, розвинутість рефлексії, емоційність і креативність, породжені взаємодією зі змістом гуманітарного предмета, привнесення у предметно-пізнавальну діяльність загального когнітивного й емоційного стилю діяльності, її естетичних компонентів та способів реалізації.

ДЖЕРЕЛА

1. *Жила С.* Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи / Жила Світлана Олексіївна. — Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 . — К., 2004. — 579 с.
2. *Кузьмина Н.В.* Методы системного педагогического исследования / Нина Васильевна Кузьмина. — Л. : ЛГУ, 1970. — 114 с.
3. *Кулагин П.Г.* Межпредметные связи в процессе обучения / П.Г. Кулагин. — М. : Просвещение, 1981. — 96 с.
4. *Ладыженская Т.А.* Уроки риторики в школе / Таиса Алексеевна Ладыженская. — М. : Просвещение-ВЛАДОС, 2000. — 103 с.
5. Людина в світі гуманітарного пізнання. — К. : Український центр духовної культури, 1998. — 408 с.
6. *Мелик-Пашаев А.* Гуманизация образования: проблемы и возможности / Александр Александрович Мелик-Пашаев. — Режим доступу : http://www.voppsy.ru/issues/1989/895/895011.htm
7. *Порус В.Н.* Искусство понимания: сотворение смысла / В.Н. Порус // Заблуждающийся разум. Многообразие вненаучного знания. — М., 1990. — 380 с.
8. *Сериков В.В.* Общая педагогика. Курс лекций / Владислав Владиславович Сериков. — Волгоград : Перемена, 2004. — 278 с.
9. *Юдин Б.Г.* О человеке, его природе и его будущем / Б.Г. Юдин // Вопросы философии. — 2004. — № 2. — С. 16—28.

REFERENCES

1. *Zhyla S.* Teorija i praktyka vyvčennja ukrajinskoji literatury u vzajemozvjazkax iz riznymy vydamy mystectv u staršyx klasax zahalnoosvitnoji školy / Zhyla Svitlana Oleksiivna. — Dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.02. — K., 2004. — 579 s.
2. *Kuzmyna N.V.* Metody systemnoho pedahohyčeskoho yssledovanyja / Nyna Vasylevna Kuzmyna. — L. : LHU, 1970. — 114 s.
3. *Kulahyn P.H.* Mežpredmetnye svjazy v processe obučenyja / P.H. Kulahyn. — M. : Prosveščenye, 1981. — 96 s.
4. *Ladyzhenskaia T.A.* Uroky rytoryky v škole / Taysa Alekseevna Ladyzhenskaia.– M. : Prosveščenye-VLADOS, 2000. — 103 s.
5. Ljudyna v sviti humanitarnoho piznannja. — K. : Ukrajinskyj centr duxovnoji kultury, 1998. — 408 s.
6. *Melyk-Pashaev A.* Humanyzacyja obrazovanyja: problemy y vozmožnosty/ Aleksandr Melyk-Pashaev. — Režym dostupu: http://www.voppsy.ru/issues/1989/895/895011.htm
7. *Porus V.N.* Yskusstvo ponymanyja: sotvorenye smysla / V.N. Porus // Zabluždajuščyjsja razum. Mnohoobrazye vnenaučnoho znanyja. — M., 1990. — 380 s.
8. *Serykov V.V.* Obščaja pedahohyka. Kurs lekcyj / Vladyslav Vladyslavovych Serykov / — Volhohrad : Peremena, 2004. — 278 s.
9. *Yudyn B.H.* O čeloveke, eho pryrode y eho buduščem / B.H. Judyn // Voprosy fylosofyy. — 2004. — № 2. — S. 16—28.

Рецензент — доктор педагогічних наук, професор О.В. Малихін
Прийнято до друку — доктор педагогічних наук, професор О.В. Малихін