

Зыкова Маргарита Николаевна | casuel@mail.ru

Кандидат психологических наук

Педагог дополнительного образования, методист

МБУ ДО «Детско-Юношеский Центр Светлогорского городского округа»

Светлогорск, Россия

Опыт исследования проблемы отчуждения человека от родной культуры: психолого-педагогические аспекты

Аннотация. В статье рассматривается проблема отчуждения человека от родной культуры вследствие недостаточного овладения способами познания и понимания ее образцов. Осуществлен теоретический анализ психолого-педагогических аспектов освоения текста, обоснованы критерии освоения. Описан замысел, процедура и ход пилотажного эмпирического исследования, приведены его результаты, дана первичная интерпретация. Осуществлена проблематизация полученных в исследовании результатов. Выявлены и описаны характерные для обучающихся и педагогов трудности освоения художественного текста, что позволяет наметить пути оптимизации работы с подобными образцами культуры.

Ключевые слова: отчуждение человека от культуры, укорененность в культуру, освоение текста, дидактики, аутодидактики.

Требование «укорененности» обучающихся в культуру выступает одним из неотъемлемых элементов содержания

государственного заказа в области образования [4]. Укорененность, понимаемая как сформированность ценностного деятельного отношения к культуре Отечества (включая его историю, науку, искусство, традиции и пр.), является предпосылкой становления позиции осмысленного патриотизма, основой идентичности человека.

Само слово «укорененность» достаточно точно отражает специфику процесса и требования к результату: для «укоренения» нужна, как минимум, «почва», или «материал». Не обсуждая вопрос множества и разнообразия «почв», обратимся к той, которая является основной для обучающегося субъекта — к учебному материалу. По сути, он и предназначен (будучи определен государством и обществом как «учебный») стать плодородной почвой для укоренения человека.

В рамках школьного образования «почва» представлена, в преобладающей части, совокупностью текстов. Под текстом будем понимать фиксированный знаковыми средствами (нотами, буквами,

цифрами, красками и т. д.) относительно целостный образ — часть образа мира. Так, например, высказывание $x+7=12$ представляет собой текст, в котором (имплицитно) зафиксирован образ мира, могущий быть эксплицированным как один из базовых законов бытия (качественное изменение исходной данности как результат количественного изменения, образ изменяемости мира вследствие изменения данностей, а также условие изменения мира — преобразование, что возможно только при наличии субъекта, т. е. активного «игрока»). Эти, и, возможно, более высокие / глубокие уровни понимания и интерпретации возможны при условии первичного (примитивного, базового) освоения текста, «укоренения» в него.

Очевидная задача образования — создать условия для первичного освоения, открыв тем самым возможности для освоения на иных уровнях, что будет обусловлено уже потребностями и возможностями субъекта освоения.

Как происходит освоение текста?

При первом предъявлении подобного текста ребенку, который к этому времени уже освоил (узнал, понял на первичном уровне) значение чисел, но не владеет понятием «х» (неизвестное), в восприятии текст условно распадается на «свое» (освоенное, известное, в данном случае — значения чисел и знак равенства) и «чужое» — «новый», «непонятный» знак. По мере освоения понятия «неизвестное» в его визуальной фиксации ребенку

открывается смысл исходного выражения, которое выступает для него вызовом, требованием («реши», «найди ответ»). Освоив правила поиска ответа, ребенок овладевает в итоге способом решения всех задач такого рода. «Чужой» элемент текста стал «своим», что позволило «присвоить» весь текст, «укорениться» в него.

Таким образом, для первичного освоения данного текста необходимо владение лексикой, правилами «расшифровки» структуры текста и обращения с элементами этой структуры.

Другой род текстов (художественных в широком смысле) качественно отличается направленностью, обращением не только к когнитивной, но, в первую очередь, к эмоциональной сфере человека. Их освоение и укоренение в них требует не только владения лексикой, правилами анализа структуры и ее элементов, но и эмоционального соучастия, включения механизма эмпатии. Это одновременно и облегчает, и усложняет работу. С одной стороны, облегчает, поскольку эмоционально окрашенное восприятие содействует активизации всех психических процессов; с другой — усложняет, поскольку тесно связано с уже имеющимися вкусовыми предпочтениями (опытом человека в целом). И здесь принципиальной представляется роль учителя как «фасилитатора», человека, способного произвольно продуцировать собственные чувства в отношении транслируемого обучающимся текста. Эмоциональное проникновение («укоренение») в художественный текст создает

предпосылку для его подлинного освоения, но не является, в педагогическом смысле, тождественным освоению. Художественный текст можно считать освоенным, если человек владеет его лексикой, структурой, правилами анализа структуры; понимает смысл текста, что выражается в способности «перекодировать» текст адекватно замыслу автора (*пересказать, создать иллюстрацию к поэтическому или музыкальному произведению, написать сочинение по картине и т. д.*), т. е. «перевести» содержание, зафиксированное в одной системе знаков, на язык другой системы; субъект имеет эмоционально окрашенную оценку текста.

Отметим, что однозначных критериев «присвоенности» не существует. В рамках общих представлений о «своем» и «чужом» можно выделить некоторые атрибуты. «Свое» — «близкое», «понятное», «родное», «известное»; «чужое» — «далекое», «загадочное», «непонятное», «незнакомое», «пугающее» (одновременно может быть и «притягательным», «манящим»).

В логике Л. С. Выготского [3] «присвоенное» становится основой, базой, на которой человек выстраивает траекторию собственной жизни, транслирует, модифицирует, изменяет опыт человечества.

В проблеме «присвоения» наиболее очевидна опора на категории «действие» и «отношение». Присвоение является одновременно процессом и результатом — а именно, процессом активности субъекта по отношению к «присваиваемому»,

и результатом этого «присвоения» в форме изменившегося отношения. В свою очередь, изменившееся отношение выступает регулятором действий с «присвоенным».

В отношении субъекта к объекту (в данном случае — к тексту) можно выделить основные структурные элементы, традиционно выделяемые в социальной психологии [1] для осмысления феномена общения: когнитивный, или «знаниевый», аффективный (оценочный, эмоциональный) и поведенческий. Необходимо сделать существенное замечание о значимости введения еще одного компонента — понимания [2]. Если владение когнитивным компонентом предполагает знание фактов, «материала» (лексики, например), то понимание предполагает способность связывать элементы исходного «материала» в единую картину, целостный образ. Тогда «присвоенным», «своим» является текст, который человек знает, понимает, имеет аффективную оценку его, что, в свою очередь, выступает предпосылкой трансляции этого текста субъектом освоения другим людям.

Описание выборки, процедур и хода исследования.

Основная цель исследования — выявить уровень и качество освоенности текста, подлежащего освоению (являющегося частью школьной программы).

Задачи исследования:

- определить степень сформированности и баланс компонентов отношения к тексту, подлежащему освоению;

- выявить основные трудности и проблемные зоны освоения текста;
- выявить наиболее отчетливые тенденции для последующего исследования проблемы.

Исследование носит пилотажный характер. Исходные процедуры исследования осуществлены в период 2018-2019 гг. В качестве респондентов выступила одна (смешанная по возрасту и полу) группа обучающихся 3-х – 5-х классов (10-12 лет) в количестве 20 человек и 3 группы педагогов (не преподавателей литературы) в количестве 42 человек. Общее число респондентов составило 62 человека, все говорят и думают по-русски (это обстоятельство является в исследовании принципиальным).

С группой обучающихся исследование проведено в рамках обучающего мастер-класса «Учимся понимать», являвшегося частью работы методической лаборатории «Чистый голос — голос ребенка» (на базе ДШИ г. Советска).

С группами педагогов исследования проведены в рамках освоения практической части курса «Педагогическая психология» (на базе Калининградского областного института развития образования).

Процедура исследования.

На первом этапе исследования респондентам обозначалась цель, условия участия, правила работы. Далее экспериментатор озвучивал текст (строфу 2 главы 5 романа «Евгений Онегин» А. С. Пушкина)

и предлагал группе вопрос: «Знаком ли вам этот текст?» Отметим, что во всех группах получен положительный ответ. Более половины респондентов группы обучающихся сообщили, что знают текст наизусть («учили и сдавали на оценку»). Более двух третей группы педагогов также сообщили, что знают текст наизусть, остальные обозначили степень знакомства словосочетаниями «почти наизусть», «близко к тексту», «наизусть с подсказками».

При этом текст был дополнительно предложен группе обучающихся в распечатанном виде. Также был предложен вопрос об эмоциональном отношении к тексту: «Нравится ли вам этот текст?» Все ответы фиксировались.

Далее экспериментатор обозначал для группы задачу: «Попробуйте восстановить картину, созданную Пушкиным, пересказать текст. Обращайте внимание на детали». Первичная словесная картина, воссозданная обучающимися, была получена через 8 минут, картины, созданные группами педагогов — в интервале 5-12 минут.

Первичные словесные картины, созданные группами, стали исходным материалом для дальнейшего обсуждения, выявления трудностей понимания текста. Этот этап работы занял около 20 минут в группе обучающихся и около 15 минут в группе педагогов.

На следующем этапе словесные картины были воссозданы повторно. Это

заняло во всех группах примерно 5-7 минут.

реакции («никак не отношусь») — 16/20 (4/5 части группы).

Основные результаты исследования.

Группа респондентов — обучающиеся 3-х — 5-х классов:

- знакомы с текстом — 20/20;
- текст нравится — 4/20 (1/5 часть группы);
- текст не вызывает эмоциональной

Первичная словесная картина, созданная обучающимися по тексту (отметим, что обучающиеся были разделены на две подгруппы для удобства командной работы), представлена в таблице 1 (курсивом выделены комментарии детей).

Таблица 1 — Первичная словесная картина, созданная обучающимися по тексту

Исходный текст	Вариант воссоздания подгруппой 1	Вариант воссоздания подгруппой 2
Зима!.. Крестьянин, торжествуя, На дровнях обновляет путь; Его лошадка, снег почуя, Плетется рысью как-нибудь	Зимой крестьянин едет на лошади по дороге. С дровами. Сидит на дровах. Набрал дров и поехал	Крестьянин поехал с дровами на лошади зимой. Рысью — идет как кошка большая, тихо. Нет, рысь — это она бежит
Бразды пушистые взрывая, Летит кибитка удалая; Ямщик сидит на облучке В тулупе, в красном кушаке	Борзые (собаки?) машут пушистыми хвостами. Над ними летит цыганка удалая («склеивание» образов кибитки и цыганки — прим. авт.). Ямщик (извозчик) сидит на пне, в шубе (тулупе), подпоясанный кушаком (поясом)	Птицы пушистые (дрозды? Нет, нам говорили, бразды — это снег) летят рядом с кибиткой (это такая кабинка летающая)
Вот бегают дворовый мальчик, В салазки жучку посадив, Себя в коня преобразив; Шалун уж заморозил пальчик: Ему и больно и смешно, А мать грозит ему в окно...	Мальчик бегают по двору, сажает в сани собаку, мать ругает его, глядя в окно	Мальчик гуляет, играет с собакой в лошадку. Он замерз, мама смотрит на него в окно и грозит пальцем

Как видно из таблицы, обучающимся формально удалось адекватно восстановить только последний фрагмент строфы. Результат — реконструкция искаженной картины, не адекватной замыслу автора, как отдаленное возможное следствие для респондентов — психологическое «отторжение» «непонятной», «неправильной» картины. У обучающихся есть в целом потребность реконструкции текста, недостаточно средств. В процессе исследования были отмечены наиболее характерные трудности:

- невладевание лексикой, незнание значений слов (устаревших, в первую очередь);
- невладевание способами анализа структуры, (распознавая отдельные слова, не умеют сложить в целостную картину:

так, значительную трудность респонденты испытывали при попытке связать «бразды» с «кибиткой», не замечая или не понимая структуры предложения).

Группы педагогов:

- знакомы с текстом — 42/42;
- текст нравится — 24/42, при этом отметим (на уровне предположения) преобладание социально желательных ответов: «Нравится, это же Пушкин», «Нравится, это шедевр», «Лучший образец поэзии» и т. п.

Первичная словесная картина, полученная в трех группах, представлена в таблице 2. Курсивом выделены наиболее яркие и повторяющиеся комментарии и вопросы.

Таблица 2 — Первичная словесная картина, созданная педагогами по тексту

Исходный текст	Вариант воссоздания группой 1	Вариант воссоздания группой 2	Вариант воссоздания группой 3
Зима!.. Крестьянин, торжествуя, На дровнях обновляет путь; Его лошадка, снег почуя, Плетется рысью как-нибудь	Наступила зима. Крестьянин рад, он первый раз едет на санях (что такое дровни? Он за дровами, наверное). Его лошадь чует снег и идет (что это такое «плетется рысью»? Рысь — это быстро; может, есть медленная рысь? Почему «как- нибудь» — для рифмы?)	Выпал снег, крестьянин запряг лошадь и поехал на деревянных саях (кататься? Зачем кататься? За дровами поехал. Или везет дрова). Лошадь чувствует снег, ей холодно, поэтому бежит рысью, быстро (почему плетется?)	Наступила зима, только выпал первый снег. Крестьянин на лошади (надо посмотреть, что такое дровни, наверное, повозка, сани) едет, лошадь бежит рысью, мерзнет
Бразды пушистые взрывая,	Быстро едет повозка, бразды	Снег летит (бразды пушистые — это	Едет такая крытая повозка, едет

Исходный текст	Вариант воссоздания группой 1	Вариант воссоздания группой 2	Вариант воссоздания группой 3
Летит кибитка удалая; Ямщик сидит на облучке В тулупе, в красном кушаке	пушистые — это снег (почему? Бразды — это, например, бразды правления. Нет, тут другое слово). На специальном месте сидит извозчик (откуда у крестьянина извозчик?)	образ снега, точно, это от слова «борозда». Повозка едет очень быстро, поэтому снег летит в стороны. Ямщик сидит на облучке (это спереди повозки или сзади? Он что делает? Гонит лошадь?)	быстро, ямщик управляет, он в шубе и с красным поясом
Вот бегают дворовый мальчик, В салазки жучку посадив, Себя в коня преобразив; Шалун уж заморозил пальчик: Ему и больно и смешно, А мать грозит ему в окно...	Тут все понятно. Мальчик из прислуги, он играет с собакой Жучкой, будто он конь, а она едет в санках. Он без варежек, палец замерз. Мать, видимо, зовет его домой, а он не идет	Дворовый мальчик — это работник, слуга. Он изображает из себя лошадь, а его собака Жучка (это кличка собаки. Нет, там вроде бы с маленькой буквы. Не может быть, имена пишутся с большой). Он замерз, мать грозит пальцем, зовет его в дом	Мальчик из прислуги бегают по дороге, играет с собакой в лошадки. Замерзли пальцы, холодно, мать велит идти домой, он не слушается

В процессе воссоздания словесной картины выявилось, что в абсолютном большинстве случаев педагоги формально владеют текстом (т. е. самостоятельно или при небольших подсказках воспроизводят строфу наизусть, комментируя: «В школе выучили»). При этом смысловой связи между частями не усматривают, что отчетливо проявлено в комментариях «откуда у крестьянина ямщик?».

Отметим, что процесс воссоздания картины породил вопросы, ситуации

осознания недостаточного понимания текста. Поскольку первичная картина восстановила лишь некоторые части формального плана, практически не затронув содержательную и смысловую стороны текста, педагогам были предложены уточняющие вопросы.

Какую роль играет этот текст в романе «Евгений Онегин»? Преобладающие ответы — «показать природу, зиму», «лирическое отступление».

Связан ли этот текст с общим содержанием и образами романа? Преобладающие ответы — «это пейзаж, он сам по себе», «это лирическое отступление».

В связи с содержанием полученных ответов респондентам-педагогам был предложен ряд вопросов, ответы на которые надо было найти в тексте строфы, применяя имеющиеся знания и культурный опыт.

Чьими глазами мы можем увидеть зиму в этой строфе? Чем схожи и различны эти взгляды? Какие образы дороги представлены в строфе? Как соотносятся глаголы движения в строфе? Какие сословия России представлены явно и скрыто? Какой спектр чувств представлен в строфе? Заметим, это наиболее «прямые» и очевидные вопросы. Поиск ответов на них в 38/42 опрошенных вызвал яркие эмоциональные отклики: «Ага — переживания», т. е. переживание внезапного озарения, догадки, радость открытия; породил те самые «высшие практические чувства», которые, в свою очередь, могут стать основанием иной эстетической оценки.

Полученные в ходе исследования данные не могут быть рассмотрены в качестве статистически значимых, что связано с отношением объема выборки к объему генеральной совокупности, но позволяют обсуждать некоторые тенденции.

1. Наличие противоречия между формальным «знанием» текста, что выражается в его воспроизведении и непонимании этого же текста, проявляющемся в неспособности

воссоздать по тексту адекватную ему словесную картину. Обозначим эту тенденцию как дисбаланс знания и понимания.

2. Несформированность аффективного компонента отношения к тексту, что выражается в отсутствии эмоциональной реакции на него у детей и демонстрации социально ожидаемой реакции у взрослых. Тенденция может быть обозначена как «эмоциональная пустота».
3. Несформированность у всей выборки респондентов-обучающихся и значительной части респондентов-педагогов поведенческого компонента, что выражается в неготовности / отсутствии потребностей и намерений транслировать этот текст как образец социокультурного опыта человечества. Тенденция может быть представлена как символический «отказ» от сохранения данного образца.

Взятые вкупе, названные тенденции позволяют обсуждать проблему отчуждения от (родной) культуры вследствие ее неосвоенности субъектами учебной и педагогической деятельности.

Предоставляем читателю возможность осуществить мысленный эксперимент. Представим группы респондентов-педагогов в роли родителей (коиими они и являются). Обратимся вновь к данным, полученным в ходе исследования, рассматривая при этом педагогов как родителей обучающихся.

Поставим вопрос: как возможно укоренение, освоение родной культуры ребенком,

если носители и трансляторы этой культуры (педагоги и родители) не владеют способами ее понимания, не имеют сформированного отношения к ней?

Пилотажный характер исследования не позволяет в полной мере осуществить интерпретацию результатов, поэтому обозначим лишь возможные направления интерпретации.

Причины трудностей, препятствующих освоению художественного текста, можно представить как композицию:

- 1) причины объективного плана (недостаточность знаний, умений работать с текстом, понимать его, нехватка опыта, в том числе жизненного);
- 2) причины субъективного плана (нежелание, негативные установки, другие мотивационные препятствия, вкус субъекта, его индивидуально-психологические особенности).

Разумеется, разделение на такие группы условно. Восполнение дефицитов объективного плана, например, овладение знаниями, способами работы с текстом обусловлено не в последнюю очередь исходными мотивационными позициями воспринимающего субъекта. В то же время это «условное» разделение причин на группы необходимо, так как позволит, на наш взгляд, выявить «болевые точки», проблемные зоны и определить стратегии дальнейшей работы.

Особую группу причин могут представлять дидактогении [5], лежащие на стыке объективного и субъективного. Несмотря

на то, что традиционно дидактогении рассматриваются (в самом широком плане) как негативные для обучающегося последствия педагогических воздействий, т. е. некий «акцент вины» ставится на личности педагога, мы предлагаем рассмотреть дидактогению многосторонне. Дидактогения — неблагоприятное для человека явление (болезненное переживание, дистресс, заболевание, кризис и т. д.), выступающее следствием обучения этого человека. В ряду дидактогений вполне возможно выделение подгруппы условно «педодидактогений» (негативных последствий воздействия учителя, обусловленных недостаточной компетентностью педагога, неэтичным поведением и мн. др.); подгруппы «аудидактогений» (негативных последствий собственной активности обучающегося).

Результаты взрослых респондентов, ожидаемо владеющих инструментарием анализа и понимания, демонстрируют (на уровне тенденции) противоречие между их уверенностью по поводу владения текстом и объективным невладением им. В более чем 3/4 случаях взрослые респонденты при анализе причин указали, что их «не научили так в школе». При этом все считают, что «научились учиться».

Этот вопрос фиксирует самый сложный аспект проблемы, аспект, относящийся к сфере взаимодействия субъектов образования для достижения единой цели. Если государство определяет «укорененность» как необходимое и должное, а родители и педагоги не владеют способами организации условий для

«укоренения», неизбежно возникает конфликтная ситуация, нарастание которой чревато обесмысливанием педагогической и учебной деятельности, распадом культурной идентичности общества. Осознание значимости проблемы приводит к необходимости ревизии содержания и форм подготовки / переподготовки педагогов, форм работы с обучающимися по освоению образцов родной культуры.

Список литературы

1. Белинская, Е. П. Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов [Электронный ресурс] / Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. — URL: https://www.phantastike.com/social_psychology/soc_psy_personality/zip/ (дата обращения: 26.02.2020).
2. Брудный, А. А. Понимание и общение / А. А. Брудный. — М.: Знание, 1989. — 64 с.
3. Выготский, Л. С. Проблема культурного развития ребенка [Электронный ресурс] / Л. С. Выготский — URL: http://flogiston.ru/library/vyg_cult (дата обращения: 26.02.2020).
4. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. — 4-е изд. — М.: Просвещение, 2014. — 24 с.
5. Платонов, К. К. Краткий словарь системы психологических понятий: Учебное пособие для инж.-пед. работников профессионально-технического образования / К. К. Платонов. — М.: Высшая школа, 1981. — 175 с.

Margarita N. Zyкова

Children and Youth Center
of Svetlogorsk district
Svetlogorsk, Russia

Research experience of the problem of alienation of a person from the native culture: psychological and pedagogical aspects

Abstract. *The article deals with the problem of alienation of a person from the native culture due to insufficient mastery of the methods of knowledge and understanding of its samples. A theoretical analysis of the psychological and pedagogical aspects of the text development is carried out, and the criteria for development are justified. The concept, procedure, and course of the pilot empirical research are described, its results are presented and the primary interpretation is given. Problematization of the results obtained in the study is carried out, the difficulties of mastering the fictional text that are typical for students and teachers are identified and described. It allows us to outline the ways to optimize work with such samples of culture.*

Keywords: alienation of an individual from a culture, a rootedness to a culture, the development of text understanding, adverse effects of learning, adverse effects of self-learning.