

## ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.923+378+008

DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2024.4.8>

**Карповець М. В.**

*кандидат філософських наук, доцент,  
докторант кафедри психології*

*Національного університету «Острозька академія»*

### ПЕРФОРМАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ: ДО ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ РОЗУМІННЯ

### PERFORMATIVE ACTIVITY OF UNIVERSITY STUDENTS: TOWARDS THE PSYCHOLOGY OF UNDERSTANDING

У статті розкрито зміст перформативної діяльності студентів вищої школи у контексті психологічних процесів розуміння. Показано, що в перформативній теорії, віковій та когнітивній психології нема детального аналізу та емпіричної перевірки впливу перформативної діяльності студентів на розуміння. Психологія діяльності вказує на важливість діяльності як складника соціалізації, де університет слугує сприятливим середовищем для цього. Однак перформанс уможливує більш активне й практичне втілення засвоєних знань, що приводить до розуміння як комплексного психологічного процесу, унаслідок якого відбувається формування людської особистості.

Подана у статті інформація вказує на те, що виразною особливістю перформативної діяльності є не лише вивчення навчального матеріалу, але й осмислення власного «Я» та ідентичності, формування ціннісно-смыслових орієнтирів, апробування професійної та соціокультурної ролі. У процесі перформативної діяльності студенти взаємодіють у рівній креативній площині, створюючи середовище довіри та взаємодітримки. Це якісно відмінна модель освітньої діяльності, що не спрямована на отримання результатів та конкуренцію, а саморозвиток, соціальну взаємодію і творення нових знань. Зокрема когнітивний вимір перформативної діяльності уможливує вихід за межі усталених пізнавальних схем і змістів, закладених у навчальній програмі. Цей процес відбувається завдяки імпровізації як основному елементові перформансу, що спрямований на процесуально-діяльнісну траєкторію навчання.

Виявлено, що перформативна діяльність може сприяти системному розумінню поданого матеріалу, який вивчається в суб'єктно-суб'єктній площині взаємодії між викладачем і студентами, і власного «Я» як заданої моделі, здатної змінюватись і трансформуватись у перформативному дискурсі. Подальше упровадження перформативних методик може сприяти введенню нових дидактичних моделей у вищій школі з метою розширення й поглиблення психологічних процесів розуміння.

**Ключові слова:** перформативна діяльність, перформанс, вища школа, взаємодія, імпровізація, психологія розуміння.

The article reveals the content of the performative activity of higher education students in the context of psychological processes of understanding. It is shown that neither performative theory nor age and cognitive psychology proposes detailed analysis and empirical verification of the impact of students' performative activity on understanding. The psychology of action points to the importance of activity as a socialization component. The university serves as a favorable environment for this. However, performance allows for a more active and practical implementation of the acquired knowledge, leading to understanding as a complex psychological process that results in forming a human personality.

The article indicates that a distinctive feature of performative activity is not only the study of educational material, but also the comprehension of one's own self and identity. Performative activity plays a crucial role in the formation of value and semantic guidelines, and the testing of professional and socio-cultural roles. In the process of performative activities, students interact on an equal creative plane, creating an environment of trust and mutual support. This is a qualitatively different model of educational activity, which is not aimed at obtaining results and competition, but at self-development, social interaction, and creation of new knowledge. In particular, the cognitive dimension of performative activity makes it possible to go beyond the established cognitive schemes and contents of the curriculum. This process takes place through improvisation as the main element of the performance aimed at the process-activity trajectory of learning.

Thus, performative activity can contribute to a systematic understanding of the material presented, studied in the subject-subject plane of interaction between the teacher and students, and one's own self as a given model capable of changing and transforming in a performative discourse. The further implementation of performative methods can contribute to introducing new didactic models in higher education designed to broaden and deepen the psychological processes of understanding.

**Key words:** performative activity, performance, higher education, interaction, improvisation, psychology of understanding.

**Вступ.** Перформативна теорія є одним із найбільш інноваційних підходів до вивчення поведінки людини в сучасних культурних і освітніх практиках, де питання психології розуміння суб'єктом себе й світу обумовлює залучення перформансу як унікальної форми взаємодії. Маючи мистецьку й театральну

природу, перформанс вийшов за межі розважально-естетичної сфери, а став інструментом для досягнення кращих результатів навчання студентів вищої школи. Принциповою особливістю цієї освітньої «ефективності» є те, що перформанс завжди передбачає діяльність з аудиторією. Іншими словами,

перформанс повинен бути *виконаний* перед кимось (хоча Річард Шехнер вважає, що навіть відсутність аудиторії не позбавляє перформансу його виконавчої природи [13], щоб бути сприйнятним і пережитим). Так, Делл Гаймс у праці «Прорив у перформанс» також підкреслює комунікативну й діяльну суть перформансу: «Перформанс – це дія, під час якої один або кілька людей беруть на себе відповідальність перед аудиторією та традицією» [9, р. 6]. Усе це приводить до думки, що перформанс і діяльність нерозривно поєднані між собою, проте їх зміст і роль у навчальній діяльності, зокрема когнітивній активності студентів, залишаються маловивченими. Тому пласт досліджень можна умовно розділити на дві частини: перформативні та психологічні теорії діяльності. Викладаючи зміст цих досліджень, важливо також виявити місце розуміння як когнітивної і нерідко метакогнітивної активності студентів.

Виразною тенденцією в перформативних дослідженнях діяльності є зміщення з пасивного до активного, більш креативного процесу взаємодії між викладачем і студентами під час навчальної діяльності [10], де тимчасового «знімається» ієрархічна відмінність між викладачем і студентами у форматі «рівний серед рівних» [8; 11]. Так діяльність, співпраця і взаємодія стають ключовими елементами навчання, спрямованими не тільки на отримання знання, але й на усвідомлення власної ідентичності, емоційної відповідальності, толерантності, відкритості й рішучості. Ми вже зазначали раніше, що «перформативна теорія передбачає сприйняття людської діяльності як сукупності перформативів у часі й просторі; особливих процесів, де мова та дія збігаються у своєму смислово перформативному вираженні» [3, с. 5]. Як бачимо, діяльність у навчальному перформансі є доволі демократичним, але водночас украй відповідальним процесом, який завдяки інверсії ролей виходить за межі векторної трансляції знання «викладач-студент». У цій схемі завжди є взаємодія, тому будь-яка дія має колективний або інтерактивний характер.

Психологічні дослідження одностайні в тому, що діяльність є невід'ємним елементом розвитку людини, без якого неможлива ані соціалізація [4], ані когнітивна активність. Психологічна наука визначає людську діяльність як усвідомлення мети й цілі. Доволі влучно визначає цей зв'язок Сергій Максименко, підкреслюючи діалектичну природу діяльності та мети: «Цілі й мотиви діяльності людини визначаються суспільними умовами життя, виробничими, навчальними, ігровими відносинами. Між цілями та мотивами діяльності людей існує певний зв'язок. З одного боку, мета й мотиви спонукають кожну людину до діяльності, визначають її зміст і способи виконання, а з іншого – вони й формуються у процесі діяльності, під впливом умов, за яких вона відбувається» [4, с. 78]. У цьому визначенні важливим є чинник умов, у яких формуються цілі та мотиви, до яких також можна зарахувати навчальну діяльність у вищій школі. Університет є потужним середовищем, у якому викладачі завдяки

педагогічним методикам спонукають до діяльності, створюють різноманітні ситуації, де студенти усвідомлюють свої цілі й мету, міняючи тип своєї діяльності. Зрештою навчання і є власне діяльністю, бо передбачає передавання, засвоєння і трансформацію знання у професійний і соціальний досвід. Психологічна структура діяльності у вищій школі може бути описана як «ціль – мотив – спосіб – результат», інтегруючи у собі різновиди й підвиди [5, с. 75].

Психологічна природа діяльності вказує на те, що в ній суб'єкт і об'єкт перебувають у нерозривній єдності, адже діяльність завжди *спрямована* на щось, вона не може бути замкнена лише на собі, а отже, є усвідомленим і самоусвідомленим типом людської активності: «Аналіз діяльності суб'єкта, залученого в процес розуміння, створює передумови описати його структуру у вигляді взаємопов'язаних функціональних компонентів. Це дає змогу розчленувати процес розуміння на складові компоненти, які визначають його перебіг, та проаналізувати кожен з них окремо» [2, с. 82]. Людина може неусвідомлено діяти, але це не визначає її діяльність. Усвідомленість дій не тільки відрізняє діяльність від бездіяльності, але й обумовлює розуміння як спонукальний фактор діяльності. Прикметно, що про це ж зазначає Річард Шехнер, ключовий теоретик перформативності: «З усвідомленням приходить здатність коригувати власні дії і те, як ви інтерпретуйте дії інших. Знову і знову ви *проявляєтесь*, спостерігаючи за перформансом інших людей, тоді як інші *проявляються*, дивлячись на ваш перформанс» [13, р. 49]. Так чи так, психологія діяльності спрямована на вивчення того, як різні прояви та види діяльності впливають на становлення особистості, зокрема й когнітивних процесів. У дискурсі вищої освіти психологія діяльності набуває особливого значення, адже залежно від пам'яті, уяви та мислення обумовлюється напрямок і результат діяльності.

Наведені теорії діяльності сходяться в тому, що це невід'ємний елемент людської навчальної та психічної активності, спрямований на реалізацію себе як суб'єкта. Залежно від мети, цілей і результату діяльності визначають рівень навчальної успішності та розумової продуктивності, або власне розуміння як такого. Вочевидь, що ці два процеси неможливо розірвати: де є навчальна діяльність, там і має бути розуміння. Однак у реальному житті це не завжди відбувається, адже маємо як певні обмеження в дидактичних методах, так і психологічні засновки для когнітивних здібностей. Лишається відкритим питання вимірювання розуміння під час перформативної діяльності як тієї, що відрізняється від інших типів навчальної діяльності.

**Мета й завдання.** З огляду на викладений контекст проблеми важливо з'ясувати сутність і природу перформативної діяльності студентів у вищій школі в психологічному розрізі розуміння. Зокрема теоретико-методологічний аналіз перформативної діяльності уможливить вибір методики для експериментального та експериментального етапів.

**Виклад основного матеріалу.** Питання діяль-

ності є невід'ємним елементом розуміння як людини, так і суспільства. Поява культури й цивілізації була можлива саме тому, що людина почала не існувати в природі подібно до тварин, але діяти в ній шляхом витворення власних штучних патернів поведінки [1, с. 39]. Це стало можливим лише завдяки діяльності як винятковій людській практиці, спрямованій на виживання не в природному, а культурному середовищі. Як беззахисна й неадаптована до зовнішніх викликів істота, людина була приречена на винайдення власного механізму виживання. Діяльність стала тим інструментом, що уможливив людське виживання, формування цілей і напрямів життя, формування і передавання досвіду з покоління до покоління. Уже перформативність на певному етапі цивілізації зробила діяльність не просто актом дії, а й демонстрації (*showing*), вирізнення себе як суб'єкта з-поміж інших.

У контексті освіти перформативний підхід розширює розуміння навчання як лише когнітивного процесу (отримання знань про світ, пошук взаємозв'язку між предметами), оскільки навчає соціально-поведінкових патернів, як-от уміння взаємодіяти з іншими, приймати рішення, виходити за межі усталених пізнавальних схем, трансформувати реальність тощо. Іншими словами, перформативна діяльність є *усвідомленою діяльністю*, спрямованою на трансформацію себе й навколишнього світу. Як зазначав Джон Остін, ключовий теоретик перформативності, у нашому мовленні достатньо слів (перформативів), які не просто описують, а конститують і *змінюють* реальність [6]. Подібним чином і люди у перформансі змінюють себе, будучи собою і водночас кимось іншим [10, р. 77].

Важливим є розрізнення діяльності як сукупності всіх актів людської поведінки та перформативної діяльності, що характеризується специфічним модусом демонстративності (показу) як «подвійного» виконання. Особливість перформативної дії в тому, що людина не тільки виконує якусь практику, але й робить це таким чином, щоб її помітили й вирізнили інші. Тому перформанс є способом *оприявлення* себе в певній ситуації, що неодмінно передбачає наявність аудиторії. Інша річ, що методів і засобів (або дій, якщо предметно брати до уваги перформативну діяльність) існує безліч. У вищій школі це особливо помітно, коли відбувається групова робота та презентація результатів власної роботи. Студенти не лише демонструють виконане, але й дозволяють долучитись іншими до коментування, редагування і творення нових значень. Це вказує на активну взаємодію між учасниками перформансу, де діяльність уможливорює також глибше, більш різностороннє розуміння матеріалу й подальшу трансформацію його до свого світогляду. Тому в освіті перформанс є не лише навчальною, але й позанавчальною практикою, де в ігровій, часто імпровізаційній формі апробуються соціальні ролі й практики. Окрім того, у такій діяльнісно-ритуальній формі встановлюються довірливі зв'язки між учасниками перформансу, де

роль викладача – бути невидимим (а за потреби й видимим) медіатором між діями студентів.

Для перформативних теоретиків і практиків розуміння неможливе без дії, адже саме так суб'єкт може екстраполювати засвоєний матеріал на зовнішній світ, надаючи йому предметно-особистісного виміру. «Подвійна» природа перформативної діяльності створює умови для впізнавання й вирізнення суб'єкта завдяки власній поведінці. Така діяльність часто буває несвідомою, але вона штовхає людей до того, щоб постійно створювати перформативні практики з новими соціальними значеннями. Можна провести аналогію з новим вбранням. Якщо людина одягає його лише вдома, коли ніхто не бачить цього, то вона лишається непомітною через відсутність соціальної уваги та активності. Як тільки людина виходить поза межі свого приватного простору, виставляє фото в соціальні мережі чи намагається продати одяг, тоді це є перформативною діяльністю. Якщо ж цей новий образ впливає на інших людей, викликає реакцію (неважливо позитивну чи негативну), то перформативна дія перетворюється на соціальний перформанс, адже долучає у своє поле вже інших людей або учасників. Водночас парадокс перформативної дії в тому, що вона однаково поєднує інструментальний (виконавчий) та перформативний (змінний) виміри.

У перформативній діяльності студенти змушені ознайомитись із матеріалом завдяки міметичному наслідуванню, закріплюючи його в системі повторюваних дій. Така практика знайома ще з початкової школи, коли учнів, наприклад, просять написати одну літеру декілька десятків разів, щоб удосконалити навички письма. Проте відмінність мімезису у вищій школі полягає в тому, що студенти здатні *модифікувати* отримані знання на практиці. Наприклад, вони можуть навчати інших студентів, переймаючи роль викладача й видозмінюючи характер розуміння відповідно до власних світоглядних чи навчальних орієнтирів. Це потрібно не тільки для того, щоб показати істинність розуміння, але й виявити ілюзію чи хибу розуміння. Тому перформативна діяльність, окрім строгої ритуальної природи відтворення, постійно перетворює та індивідуалізує певні моделі поведінки, об'єднує та консолідує людей. Як зазначають Ф. Ньюман і Л. Гольцман, діалектична, креативна та імпровізаційна перформативна активність створює середовища, де люди можуть соціально, культурно та емоційно *зростати*, будучи активними творцями власного життя та учіння [12]. Такий тип навчання називають розвивальне навчання (*developmental learning*), однак, якщо додати перформативний контекст, його можна було б назвати перформативним навчанням, де учіння, дія та розвиток переплітаються у спільному навчальному просторі.

Перформативна діяльність надає студентам можливість розвинути себе в різних напрямках і загалом спрямована на саморозвиток і самовдосконалення. Така настанова подібна до ідеї Л. Виготського про те, що хорошим навчанням є таке, яке приводить до

розвитку [14, р. 89]. Як бачимо, знання тут не є ключовим фактором, а швидше елементом когнітивного розвитку (до якого також можна зарахувати емоції, мотивацію, уяву тощо). Тому психологія розуміння нерідко передбачає процес саморозуміння, зокрема ідентичності, цінностей, мотивацій, переконань і настанов.

Доречно провести паралелі з класифікацією оволодіння знаннями Джерома Брунера. Так, психолог пропонує три режими оволодіння знаннями учнями/студентами, позначаючи їх репрезентаціями: активний (*action-based*), іконічний (*image-based*) та символічний (*language-based*) [7]. В активному режимі учні чи студенти безпосередньо взаємодіють із фізичним середовищем, формуючи свої знання завдяки колективній діяльності та отриманому досвіду. Іконічний режим передбачає застосування ментальних образів (картинок, малюнків) для впорядкування отриманої інформації. Символічний рівень передбачає використання більш складних абстрактних знаків і символів для вираження своїх ідей, тому тут часто застосовують мову як інструмент для пояснення ідей. Цей конструктивістський підхід визначає, що студенти перформативно формують професійні навички на всіх трьох рівнях репрезентації, тому вища освіта повинна сприяти цьому процесові, даючи змогу взаємодіяти з матеріалом у різних способах представлення. Джером Брунер також запропонував викладачам упроваджувати спіральну навчальну програму, де принцип повторення, але в різних контекстах і умовах, сприяє поглибленому вивченню матеріалу. Попри те, що Брунер не називав це перформансом чи діяльністю, такий підхід передбачає формування когнітивних навичок вирішення проблем завдяки активній взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Важливою частиною перформативної діяльності є імпровізація, адже вона уможливило вихід за межі усталених пізнавальних схем до спільної взаємодії між учасниками перформансу. Помилково вважати, що імпровізація є ігноруванням навчальної програми та її змісту: «Коли використовують імпровізацію в аудиторії, то зміст не залишається поза увагою; він стає матеріалом для активностей і перформансів. Студенти можуть вибудовувати більш прямі та креативні зв'язки з навчальною програмою, оскільки вони не лише вивчають матеріал, а стають творцями знання (*learners and creators*)» [10, р. 75]. У сучасній педагогіці та віковій психології це означає суб'єкт-суб'єктну взаємодію між викладачем і студентом, де останній стає співтворцем нового знання. Навіть якщо знання суб'єктивно нове для студента, хоча об'єктивно передбачене програмою та викладачем, воно однаково заслуговує уваги й суб'єктивного «відкриття». Перформативна діяльність виняткова тим, що в процесі імпровізаційної та творчої взаємодії студенти можуть вийти за межі відомого й розпочати творчо-когнітивні пошуки невідомого. Тому

викладач повинен бути готовим до того, що студент може відкрити об'єктивно нове знання, невідоме й не передбачуване самим педагогом. Такий когнітивний досвід часто є ціннішим і значущішим, аніж просто розуміння матеріалу як сукупності фактів. У цьому контексті розуміння стає інноваційно-креативним процесом *творення* знання в перформативно створеному середовищі.

Перформативна діяльність студентів має великий реєстр дій, починаючи від задіяння емоційного інтелекту й закінчуючи зміною парадигми розуміння через розігрування певних сценаріїв і практик. У психологічному контексті одна з основних функцій перформансу у вищій освіті – змінити стиль мислення через навчальну діяльність. Наприклад, це може бути продіагностовано в процесі поверхневого навчання, яке часто асоціюють із класичними педагогічними методиками [8]. Так, коли студентів оцінюють насамперед за балами, то вони можуть зосереджуватися лише на запам'ятовуванні та отриманні хороших оцінок (що також важливо в освітньому процесі й перформансі), а не на глибинному розумінні матеріалу. Перформативна діяльність зміщує фокус у когнітивних процесах від поверхневого навчання до більш критичного та осмисленого розуміння матеріалу, адже передбачає рефлексію через взаємодію, тобто всебічне коригування мисленнєвих процесів у співдіяльності. У цій взаємодії немає кращих чи гірших результатів, адже кожен внесок є цінним і важливим. Відповідно студенти не мають такого тиску, як це буває на традиційних заняттях, адже тут важливішим є *процес*, а не результат навчальної діяльності.

**Висновки з проведеного дослідження.** Оже, перформативна діяльність студентів вищої школи передбачає створення такого середовища творчої взаємодії, де викладач і студенти стають співучасниками й рівноправними суб'єктами творення знання. Розуміння стає діяльнісним процесом, що уможливило активізацію таких когнітивних процесів як осмислення, креативність, імпровізація, уява та мотивація. Крім того, розуміння не обмежується когнітивними процесами й результатами, а також спрямоване на самого суб'єкта, тобто рефлексію його ідентичності, професійної та соціокультурної ролі, а також ціннісно-смислових орієнтирів. Це можливо тому, що ситуація перформативної взаємодії не обмежує студентів і викладача ані навчальною програмою, ані результатами навчальної діяльності. Перформативна діяльність студентів вищої школи уможливило парадоксальне поєднання структурованості та креативності, контролю та свободи, змісту навчальної програми та вільної інтерпретації. Зважаючи на це, подальше дослідження полягає у впровадженні перформативних методик у студентській навчальній діяльності з метою вимірювання психологічних компонентів розуміння.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Карповець М. В. Психологічна методологія перформансу в освітньому процесі вищої школи. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2023. № 16. С. 36–43.
2. Коваленко А. Б. Психологія розуміння. Київ: Геопрінт, 1999. 304 с.

3. Пасічник І. Д., Карповець М. В. Парадигмальний аналіз розуміння: перформативний аспект. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2024. № 17. С. 4–13.
4. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 272 с.
5. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. Київ : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.
6. Austin, J. L. *How to Do Things with Words*. Oxford : Oxford University Press, 1975. 184 p.
7. Bruner J. S. *The Process of Education*. Harvard : Harvard University Press, 1976. 92 p.
8. Heathcote D. & Bolton G. *Drama for Learning: Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education*. Portsmouth, NH : Heinemann, 1995. 228 p.
9. Krüger C. Anthropology of Performance or Anthropology of Contemporary Theatre. *Brazilian Journal of Presense Studies*. 2021. Vol. 11(2). P. 1–28. <http://dx.doi.org/10.1590/2237-2660102508>
10. Lobman C. Improvising within the System: Creating New Teacher Performances in Inner-City Schools. *Structure and Improvisation in Creative Teaching*. Cambridge : Cambridge University Press, 2011. P. 73–93.
11. Novek E. M. Service-Learning is a Feminist Issue: Transforming Communication Pedagogy. *Women's Studies in Communication*. 1999. № 22. P. 230–240.
12. Newman F. & Holzman L. *Lev Vygotsky: Revolutionary Scientist*. London: Routledge, 1993. 240 p.
13. Schechner R. *Performance Studies: An Introduction*. London and New York : Routledge, 2013. 376 p.
14. Vygotsky L. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. 174 p.