

Ольга Біляковська, Лідія Мацевко-Бекерська

ДІАЛОГ КУЛЬТУР У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГА

DIALOGUE OF CULTURES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF A PEDAGOGUE

Streszczenie

Przygotowanie „nauczyciela-Europejczyka” powinno być skierowane na rozwijanie jego otwartości na świat, szacunek dla kultur różnych narodów oraz skupiać się na kształtowaniu umiejętności dialogu z innymi kulturami. Współczesny nauczyciel musi być mobilny w swoim rozwoju i pracy, powinien posiadać systemowe i krytyczne myślenie oraz rozumieć związki i wzajemne zależności decydujące o rozwoju społecznym. W artykule tym analizujemy różne aspekty formowania nauczyciela-fachowca, który charakteryzuje się odpowiedzialnością za własny rozwój zawodowy, naukowy i twórczością w działalności praktycznej, a także nieustającą pracą nad systematycznym doskonaleniem.

Słowa kluczowe: kultura, dialogiczność myślenia, kreatywność, społeczeństwo zglobalizowane, metanawyki.

Abstract

Development and training of the „European pedagogue” should be focused on the openness to the world, respectful attitude towards other cultures, and orientated to the international dialogue. Modern educators should be active in their development and work; their thinking should be systemic and critical, they should always remain open to novelty and understand interconnections of the societal development. Thus, the author of this article considers some aspects of the educators’ formation, which are personal responsibility, scientific foundation, creativity at practice, continuous and systemic education, and constant professional development.

Key words: culture, dialogical thinking, creativity, global society, metaskills.

Глобалізований характер сучасного суспільства зумовлює перетин життєвих і культурних шляхів як окремих людей, так і цивілізацій. Саме в цивілізаційному вимірі особливого статусу набувають проблеми комунікації культур різних народів і спільнот, зокрема, й проблема їх співіснування в єдиному світовому просторі. З огляду на це, важливо зрозуміти місце кожної самостійної культури в єдиній загальнолюдській культурі, коли, з одного боку, відбувається процес взаємопроникнення і взаємозбагачення культур, а з іншого – не припиняється змагання культур. Водночас постає питання: „Чи можливе цивілізоване

співіснування різних культур у єдиному світовому просторі в епоху глобальних змін?” Адже ХХ століття – це століття, у якому величезний потенціал культури виявився у здатності докорінно змінювати життя людей. Вочевидь, насамперед, це пов’язано з науково-технічною культурою. Адже відомо, що за умов сучасного науково-технічного прогресу кожні 5–6 років відбувається зміна поколінь техніки. А це вимагає відповідних професійних знань і навичок, якими мають володіти фахівці, водночас змінюється спосіб життя людей та їхні потреби. Окрім того, існує величезна небезпека стихійного розвитку культури, використання досягнень людської творчості у вузькокорисливих інтересах, для створення нових інструментів і форм пригноблення людини, недооцінювання її цінності. Саме тому, одним з найважливіших завдань на сучасному етапі у підготовці фахівців, майбутніх педагогів є вироблення і проведення продуманої культурної політики, тобто політики в сфері культури, яка визначає цілі культурного розвитку, основні принципи, методи і засоби регулювання культурних процесів у сучасному суспільстві.

Як зазначає В. Маслова, „культура – це сукупність всіх форм діяльності суб’єкта у світі, що ґрунтується на системі установок..., цінностей та норм, прикладів та ідеалів, це пам’ять колективу, що існує тільки в діалозі з іншими культурами”¹. Водночас, система освіти є тим посередником між людиною та загальною культурою, через яку майже кожна людина не тільки пізнає основний зміст культури, й засвоює її.

Головними принципами освітньої культурної політики на яких має ґрунтуватися процес підготовки сучасного фахівця-педагога є: принцип єдності і різноманіття культури, принцип культурного виміру розвитку людства, принцип культурної демократії. Принцип єдності і різноманіття культури полягає в тому, що світова культура є результатом творчості культур усіх народів, які складають людство. Позаяк культура кожного народу є частиною світової культури, то з цього слідує, що неправильно розподіляти культури на „вищі” та „нижчі”. Адже, як зазначено у Декларації Мехіко „необхідно визначити рівність у цінності всіх культур і право кожного народу і кожного культурного співтовариства утверджувати, зберігати свою культурну самобутність і забезпечувати її повагу”. Окрім того, збереження культури – це обов’язок не тільки народу, що її створив, але й усього міжнародного співтовариства, оскільки творіння культури цього народу є частиною світової культури.

Наступний важливий принцип – це принцип культурного виміру розвитку людства, який полягає у тому, що будь-які програми розвитку

¹ В.А. Маслова, Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учебн. завед./ В.А. Маслова. – М. : Высш. образование, 2001. – С. 11.

людського суспільства – економічні, соціальні, політичні, науково-технічні обов'язково мають включати в себе як складову частину і як критерій необхідності освітніх програм культурний аспект. Важливим тут є розуміння того, що людина – це початок і кінцева мета розвитку. Слід зауважити, що мета розвитку – це не зростання виробництва, прибутків і споживання вироблених товарів, а їх вплив на можливості розвитку та вдосконалення особистості, на більш повне задоволення її духовних прагнень і запитів. Саме тому, необхідно гуманізувати розвиток людства, надати планам і стратегіям розвитку збалансованого, ціннісно-гуманного характеру.

Ще один важливий принцип, який лежить в основі підготовки фахівця полікультурного світового товариства – принцип культурної демократії. Цей принцип базується на розумінні того, що культура створюється суспільством і належить усьому суспільству, а тому, створення культури і користування її благами не повинні бути привілеєм еліти. Культурна демократія несумісна з дискримінацією, зі спробами обмежити участь людей у створенні, поширенні і користуванні культурою на основі їх соціального становища і походження, статі, мови, національності, релігійних переконань, належності до певних етнічних груп. Культурна демократія передбачає географічну і адміністративну децентралізацію культурного життя, більш рівномірний розподіл культурних центрів на території країни, наближення їх до потреб населення конкретних регіонів, визначення культурних планів і програм у процесі діалогу різних культур.

Отже, важливість культури в житті сучасного суспільства і кожної людини зокрема є беззаперечним, а тому важливим аспектом у підготовці фахівця, майбутнього педагога. Знання культури власного народу і світової культури сприяє духовному розвитку особистості, збагаченню її духовного світу. Знання і розуміння культур інших народів, повага до їх цінностей і уміння гідно представити культуру власного народу – характерні риси сучасної, по-справжньому культурної людини.

На даному етапі стрімкого переходу людства на якісно новий рівень глобального розвитку з'явився культурний гіперпростір, характерною ознакою якого є взаємозалежність культур народів світу. Змодельована картина сучасної світової культури – це сплав багатьох взаємодіючих самобутніх культур різних цивілізаційних регіонів, етносів, поколінь тощо. Всі вони знаходяться у постійному діалозі та взаємодії одна з одною.

Єдиною сприятливою формою їх спільного існування та взаємодії є діалог культур. Однак, щоби вести такий діалог, культуру потрібно пізнавати, знати і розуміти, потрібно бути укоріненим у ній. Важливе місце тут належить освіті, культурне ядро якої становлять загальнолюдські, гуманістичні цінності, що виховуються через відношення до майбутнього

фахівця як до вільної, цілісної особистості, що здатна у процесі свого розвитку самостійно обирати шляхи культурного самовизначення, цінності, способи творчої самореалізації.

Феномен діалогу був і залишається предметом вивчення філософів, культурологів, лінгвістів, літературознавців, мистецтвознавців, соціологів, психологів, педагогів, які досліджували різні його аспекти: як загальнолюдську реальність, форму людської свідомості та самосвідомості (М. Бахтін, М. Бубер та ін.); природу діалогу та діалогічність мислення (В. Біблер, Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, О. Соколов та ін.); рольову діалогічну взаємодію у комунікації (А. Добрович, В. М'ясищев, Я. Яноушек та ін.); особливості, структуру, функції діалогу (М. Бахтін, М. Біблер, В. Кучинський та ін.). Однак, широке коло питань, що стосуються діалогу культур у процесі професійної підготовки педагога ще недостатньо досліджене.

Філософський словник визначає „діалог культур” як:

1) процес спілкування культур, у ході якого має місце їх взаємна трансформація;

2) різновид міжкультурної взаємодії, що передбачає активний обмін змістом культур контрагентів при збереженні ними своєї самотності².

У соціально-когнітивному відношенні діалог культур передбачає широкий спектр питань, загалом другорядного характеру, за якими у межах кожної культури активно вивчається „думка” культури-контрагента, шукаються і виробляються власні паралелі й аналогії; обмін іде на рівні периферійних інтерпретацій, не зачіпаючи ядра когнітивних структур культур-контрагентів, які зберігають свою структуру і зміст. У соціальному плані діалог культур передбачає наявність більш-менш широких прошарків, які відносяться до суб'єктів тієї чи іншої культури.

За В. Біблером, „діалог культур” – це ситуація зіткнення культур мислення, що принципово не зводяться одна до одної, різних форм розуміння³.

Ученими виокремлено три можливі стратегії взаємодії культур: домінування однієї з них, синтезування культури без збереження її самотності, синтезування зі збереженням її самотності. Тільки третя стратегія передбачає можливість збагачення та справжній синтез культур, при цьому межі їх своєрідності не порушуються а, навпаки, розширюються, що сприяє їх подальшому розвитку.

У вищих навчальних закладах діалог культур реалізується у процесі вивчення циклу психолого-педагогічних дисциплін, гуманітарних

² Філософський енциклопедичний словник / Нац. акад. наук України, ін-т філософії ім. Г. Сковороди. – К.: Абрис, 2002. – С. 169.

³ В.С. Библер, От наукоучения – к логике культуры / В.С. Библер. – М.: Владос, 1991. – С. 162.

предметів, що уможлиблює створення сприятливих навчальних ситуацій, коли студенти простежують певні розбіжності у своїй та чужих культурах, вчаться з повагою ставитися до них. Водночас у майбутніх фахівців-педагогів формується почуття гордості за свою країну, народ, культуру. Зокрема можна говорити про міжкультурний компонент циклу гуманітарних дисциплін, що сприяє формуванню у студентів уявлення про діалог культур як про єдину можливу в сучасних полікультурних спільнотах філософію існування, яка відрізняється етнічною, расовою, соціальною та релігійною толерантністю до представників інших культур у процесі глобалізаційних освітніх викликів. Адже освіта на усіх рівнях є одним із засобів створення світової культури. Вона дуже активно реагує на глобалізаційні світові виклики, будучи головним інститутом сучасного інформаційного суспільства, який закладає основи не лише професійної, а й громадянської і екзистенціально-особистісної самоідентифікації людини. Глобалізація не лише радикально змінює світові освітні процеси, а й сама змінюється під їх впливом.

Україна належить до держав із полікультурним середовищем, яке формувалося упродовж багатьох століть. Одне покоління залишало після себе традиції, звичаї, інше, удосконалюючи їх, передавало наступним поколінням. Співіснування різноетнічних груп у певних соціальних умовах сприяло напрацюванню соціального досвіду, певних норм у взаєминах.

Полікультурне середовище, в якому живе і працює особистість, спонукає людину бути готовим до будь-яких умов життя, які швидко змінюються. Тому, розвиток сучасної особистості передбачає залучення її в соціокультурне середовище, до різних видів культурної діяльності, інкультурації та самореалізації особистості. Полікультурність будь-якого суспільства вимагає від педагога розуміння й толерантного ставлення до людей, які мають відмінності в способі життя, переконаннях, діях, поведінці тощо. Таке розуміння можливе лише за умови сформованої в майбутнього фахівця полікультурної картини світу, яку треба розвивати з дитинства і, зокрема, у шкільному віці. Тому майбутньому фахівцеві, зокрема педагогові потрібно бути обізнаним із механізмами формування полікультурного образу світу дитини, володіти ефективними методами роботи з молоддю⁴.

Полікультурна компетентність розглядається як категорія, що відображає якісні характеристики, які свідчать про готовність і здатність педагога здійснювати виховання дитини як людини культури у полікультурному освітньому просторі. Водночас вчителеві необхідно

⁴ Л.А. Гончаренко, Підготовка вчителів до формування в учнів полікультурної картини світу / Л.А. Гончаренко, А.М. Зубко, В.В. Кузьменко / За ред. В.В. Кузьменка. – Херсон: РІПО, 209. – С. 4.

усвідомлювати, що він частиною системи культурологічної особистісно-орієнтованої освіти, засадничими принципами якої є: індивідуально-особистісний підхід, ціннісно-смісловий підхід, співпраця, паритетні взаємовідносини, взаємоповага. Зокрема, Хоманн виділяє дві складові полікультурної освіти: „...по-перше, спільне вирішення міжкультурних конфліктів існування яких має бути визнане і усвідомлене, по-друге, збагачення власної культури за рахунок діалогу з чужими культурами”⁵. Такої ж думки дотримується Томас, вважаючи, що „полікультурна освіта має місце, коли певна особа прагне в спілкуванні з людьми іншої культури до розуміння їх специфічної системи сприйняття, пізнання і мислення, прагнути до розуміння їх системи цінностей і вчинків”⁶. Водночас з пізнанням чужої культури в процесі діалогового підходу полікультурна освіта спонукає до аналізу власної культури. Модернізація процесу підготовки майбутнього педагога безпосередньо стосується й виховної роботи, яку здійснюватиме майбутній фахівець у освітніх навчальних закладах. До вимог сучасного глобалізованого суспільства вона повинна здійснювати на полікультурній основі, через формування толерантності, поваги до етнічного, конфесійного, культурного розмаїття та гордості за власне національне буття, культуру, ідентичність. В університеті має домінувати особистісне навчання і виховання, дух творчості і співпраці викладача і студента. А тому, аби майбутні педагоги могли забезпечити виховання учнів на основі діалогу культур, їхня підготовка має базуватися на принципах:

- усвідомлення сутності як власної національної культури, так і культури етнічних спільнот, різних народів;
- забезпечення глибокого розуміння майбутніми педагогами економічних, політичних, історичних причин міграції;
- формування переконання шкідливості егоцентричних позицій і стереотипів в морально-етичній поведінці особистості;
- визнання себе учасниками процесу культурного взаємообміну;
- забезпечення сприятливих умов вивчення інших культур;
- створення міжкультурних центрів для накопичення і ознайомлення широкого загалу з досягненнями інших культур;
- взаємообмін між студентами і викладачами вищих навчальних закладів з метою ознайомлення з культурно-етнічними особливостями країн, їхніми освітніми системами тощо;

⁵ M. Hohmann, Interkulturelle Erziehung als Herausforderung für allgemeine Bildung. Erziehung in der multikulturellen Gesellschaft. – Berlin: VE-Info, 1987. – S. 98.

⁶ H. Thomas, Modellversuch „Integration ausländischer Schüler an Gesamtschulen”. Gesamtschulinformationen Sondern. – Berlin: VE-Info, 1987. – S. 83.

– розробка і використання навчально-методичного забезпечення, яке б сприяло реалізації міжкультурної взаємодії.

З огляду на це, актуальною є думка В. Кременя про те, що: „сьогодні через розвиток культури ми повинні міняти менталітет нашої нації. Будемо чесними, українська нація – не модерна, а консервативна. І це обумовлено попереднім розвитком. Українець не завжди готовий до змін – і це погано. Особливо сьогодні, коли людство вступило в інноваційний тип цивілізації – коли змінність є не виключенням в житті народу чи людини – а найбільш характерною ознакою способу життя і діяльності націй та людей. Знання й технології змінюються швидше, ніж життя однієї людини. Тому ми повинні виховувати людину, здатну сприймати і творити розумні зміни”.

Для того, щоб бути привабливим і ефективним, особистість майбутнього педагога має відповідати вимогам часу, потребам практики, тим перспективам, які окреслюються в процесі суспільної трансформації. Відповідь на вимоги часу якраз і визначає основні напрямки формування і розвитку особистісних характеристик сучасного педагога. Серед них, зокрема, слід виокремити: 1) поглиблення і розширення наукового світогляду педагога; 2) підвищення загальної його культури – політичної, моральної, етичної; 3) постійне оновлення наукових знань, раціональної складової особистості; 4) кристалізацію вольових якостей; 5) підвищення педагогічної майстерності; 6) поглиблення органічного зв'язку педагога з життям, соціальною практикою, взаємини та спілкування з представниками етнічних груп; 7) утвердження активної життєвої позиції на засадах діалогу культур.

Вважаємо за необхідне виділити п'ять типів проблемних культурознавчих завдань, які сприятимуть полікультурному розвитку студентів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін:

- визнання себе полікультурним суб'єктом у рідному середовищі;
- розуміння факту існування різних рівнозначних культур;
- виявлення студентами соціокультурних подібностей та розбіжностей між представниками різних культурних груп;
- визначення студентом свого місця, ролі і значимості в діалозі культур;
- ініціація та участь у діях, направлених проти культурної агресії, культурної дискримінації та „культурного вандалізму”.

Зазначимо, що залучення студентів до оволодіння полікультурними знаннями сприяє визнанню кожним учасником навчального процесу своєї особистості як носія певної національної культури і в той же час громадянина світу, готового до відкритого спілкування з носіями іншої культури.

Однак, слід зауважити, що студенти не завжди є експертами у своїй рідній культурі. Інформація про свою рідну культуру недостатньо

представлена у навчальних посібниках з педагогіки та психології, тоді як „без знання рідної культури студент не може бути повноцінним суб'єктом діалогу культур”⁷.

Ураховуючи вищевикладене, потрібно визначити основні принципи методики діалогу культур в підготовці майбутнього педагога:

- людина, як суб'єкт культури, власного життя і індивідуального розвитку;

- освіта розуміється як культурно розвивальне середовище, що вирощує і живить особистість майбутнього фахівця, додає її життю культурного сенсу;

- творчість і діалог виступають способами існування і саморозвитку майбутнього фахівця в культурно-освітньому просторі.

Сучасна парадигма освіти, попри усвідомлену та вголос артикульовану кризу дотеперішнього її формату, попри дискусійність способів подолання як чинників, так і наслідків цієї кризи, дедалі активніше апелює до фундаментальних, онтологічних засад людської природи, що так чи інакше апелює до контексту діалогу культур. Промовиста метафора Ісаака Ньютона додає дискурсові патетики й практичності водночас: „самому собі я видавався тільки хлопчиком, що бавиться на морському березі, час від часу знаходячи то краще відшліфованого камінчика, то мушлю, гарнішу від інших, тимчасом як величезний океан істини лежав переді мною геть незвіданий”⁸. По трьох століттях засвідчимо: глобальні наукові відкриття, детальні дослідження макро-, мікро- та мегасвітів неминуче сусідять із тим самим незвіданим „величезним океаном істини”. Тому, як монолітна споруда з найхімернішим фасадом починається із ретельно спасованих каменів у своєму фундаменті, так і якісна, високорезультативна освіта починається із школи – того середовища, де мають гармонійно „зустрітися” неповторна ментальність, інтелект і ефективний менеджмент.

Проблема підготовки адекватного сучасним вимогам вчителя та викладача задекларована у ряді державних документів України: Державній національній програмі „Освіта” (Україна ХХІ століття), Національній доктрині розвитку освіти у ХХІ столітті, Указі Президента України „Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні” (2001 року), Законі України „Про освіту”; Постанові Верховної Ради України „Про стан, напрями реформування і фінансування освіти в Україні” (2001 року), Указі Президента України „Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні” (1995 року), цільовій комплексній програмі

⁷ Р.П. Мильруд, Порог ментальности российских и английских студентов при соприкосновении культур / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 4. – С. 19.

⁸ М. Кайку, Візії: як наука змінить ХХІ сторіччя. – Львів: Літопис, 2004. – С. 8.

„Вчитель”, прийнятій у 1997 році і констатованій як ефективно виконуваній у запропоновані терміни. Погляд держави на ситуацію із підготовкою молодого педагога виразно кореспондується із принциповими засадами ряду визнаних Україною міжнародних документів: Програмним документ ЮНЕСКО (1995 року), Лісабонською Конвенцією про визнання кваліфікацій стосовно вищої освіти в європейському регіоні (1995 року), Спільною декларацією зустрічі Міністрів освіти Європи (м. Болонья, 1999 року), Програмою ТАСІС в Україні. Позитивна динаміка як дослідження засадничих аспектів, так і відпрацювання ефективних методик чи їх елементів засвідчена науковцями, методистами, учителями.

На переконання О. Савченко, „аналіз сучасної дійсності дає підстави зробити ряд важливих висновків: 1) професійне становлення молодого вчителя відбувається в суперечливому педагогічному середовищі, яке активно змінюється, і в соціальному середовищі, що далеко не завжди є сприятливим для освіти і виховання; 2) останнім часом стихійно розширилися й ускладнилися функції вчительської праці”⁹. Саме площина інтегрування школи та різноманітності інституційно позаосвітнього простору потребує адекватного розуміння та своєчасної трансформації. Мікросередовище навчального закладу синтезує першопричину і наслідок глобально діалогізованого контексту: з одного боку, унаочнює проблеми суспільства, з другого – моделює та персоніфікує їх майбутній формат. Тому криза є перманентною ознакою школи, свідченням її внутрішньої динаміки, а також спонукою до активного контакту із світом „поза шкільною брамою”. Невипадково розмова щодо реформування освіти триває вже досить довго, більше того, дискусія стає багатоаспектною і яскраво засвідчує свою актуальність, наукову обґрунтованість і методичну результативність.

Однією із найбільш помітних проблем, які супроводжують підготовку вчителя та викладача, є комунікативна компетентність майбутнього педагога. Ускладнення та розширення функцій освіти як особистісного та суспільного проєктів потребує засадничої корекції системи фахового навчання. Мічіо Кайку, покликаючись на досвід і авторитет у царині менеджменту Лестера Турова, твердить, що сьогодні спостерігається „сейсмічний зсув у генеруванні багатства на планеті” і пояснює: „у двадцять першому сторіччі ключовими стратегічними чинниками будуть розумові здібності й уява, винахідливість та організація нових

⁹ О. Савченко, Інваріантна компонента у підготовці вчителя початкових класів // Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти: Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції: 1–2 квітня 2004 р. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. – С. 3.

технологій”¹⁰. Отже, професійна педагогічна освіта поставлена перед необхідністю розвинути настільки оптимальну систему навичок і вмінь, наскільки цього потребує стрімкий розвиток суспільства. Обсяг знань помітно поступається компоненті їх практичності, ситуативної значущості, діалогічності. Кількість джерел інформації безупинно зростає, тому актуальність перемістилася із наявності знання у свідомості й пам’яті на технології отримання, модифікації та оприявнення цього знання.

Етап привласнення чужого досвіду, гармонійного і творчого його засвоєння на сьогочасний момент виглядає надто стрімким, отже – поверховим і спричиненим здебільшого міркуванням корисності „тут-і-тепер”. Варто погодитися із висновком Х. Ортеги-і-Гассета про те, що „треба було дочекатися початку XX сторіччя, аби побачити неймовірну виставу – виставу специфічного невігластва й агресивної дурости, коли людина, знаючи багато з одного предмету, не має жодного уявлення про всі інші”¹¹. Людина, раціонально проектує своє майбутнє, зумисно відгороджується від усього, що позірно видається зайвим. Часто захистом перед інформативною агресією зовнішнього світу стає специфічна самоізоляція, яка виявляється у вибірковості й схематизмі пізнання. Такий психологічний чинник, можливо, й виправдовує значні прогалини у площині необхідних знань, однак масштабність і важливість „об’єктивно невивченого” стає помітною загрозою для розвитку як цілісної особистості, так і середовища, в якому вона перебуває у певному соціальному статусі.

Найбільш значущим чинником, який діагностує і прогнозує інтелектуальний, емоційно-ціннісний, поведінковий стереотип, традиційно є освітній діалогічний простір. Численні інноваційні експерименти (щоправда, переважно технологічного характеру) лише засвідчують базове, фундаментальне місце цього етапу здобуття знань особливо у контексті підвищених соціальних вимог до школи. До функціональної тріади вчителювання – „навчання, виховання, розвиток” – додалося чимало інших аспектів. Для сучасного вчителя і викладача необхідними є такі універсальні якості, як високорозвинена креативність, відпрацьована здатність до активної систематичної інноваційної діяльності на користь індивідуального та особистісного розвитку кожної особистості. Сьогодні педагог постає у значно зміненому позаосвітньому просторі, позаяк його особиста відповідальність виходить на далекосяжну комунікативну орбіту. Освітній дискурс дедалі активніше домінує в суспільстві, від нього відцентровуються не лише учні чи студенти як ключовий об’єкт його

¹⁰ М. Кайку, Вказ. праця. – С. 190.

¹¹ Ортега-і-Гассет Х., Місія Університету // Ідея Університету: Антологія. – Львів: Літопис, 2002. – С. 79.

діяльності, але й цілі родини, громадські організації, позанавчальні установи тощо. Інтерес до школи усіх рівнів є цілком закономірним та виправданим, оскільки саме її середовище є найбільш яскравою мікромоделлю суспільства з усіма його вадами і проблемами, а одночасно – з ряду об'єктивних причин – чи не найефективнішим „секспериментальним майданчиком” для апробації нового. Разом із тим, школа залишається тим консервативним інститутом, який завдяки виклику „навчити – виховати – розвинути” зберігає власну інтелектуальну вартість і спроможний оптимально модифікуватися в умовах глобалізаційного поступу.

Цікавою з цього погляду видається концепція В. Гумбольдта щодо системи шкільної освіти, яка виходить із концепту Fundament (базова освіта) – того чинника, що дозволить виховати і сформувати громадян, які самі впливатимуть не лише на свою долю, але й на долю країни. Важливо, що ідея навчання впродовж життя з синтезом Wissenschaft-Bildung (наука-освіта) виразно кореспондується із методичними настановами для школи: „зосередитися на розвитку кожнісінького таланту своїх вихованців; обмеживши кількість дисциплін, якнайповніше плекати його нахили; так закласти усі знання у його вдачу, щоб розумова праця та пізнання приналежали йому не лише під тиском зовнішніх обставин, а завдяки притаманній їм прецизійності, гармонії та красі”¹². Як бачимо, історія засвідчує продуктивну тяглість ідей Гумбольдта, надто у частині активного заохочення кожної дитини до свідомого інтелектуального вдосконалення задля оприявлення того майбутнього, у якому очікується тріумф „розумових здібностей, уяви” тощо. Отже, попри стрімку суспільно-технологічну динаміку школа потребує вчителя, який хоче навчити вчитися, а для цього володіє хистом і вмінням. Власне у парадигмі педагогічної освіти спостерігається комунікативна проблема, причому її присутність супроводжує весь процес: від етапу „абітурієнт” до етапу „вчитель”. Залишаючи поза увагою тих молодих людей, яким важливо бути студентом будь-якого вищого навчального закладу, спробуємо з'ясувати цілісний портрет майбутнього педагога крізь призму діалогічності мікро- та макрокультурних чинників. Ідеально домінуючим у ньому є покликання не лише як відсторонене апріорі уявлене „я-колись”, але і бодай приблизно окреслений світоглядний діяльнісний стереотип. Його передумовами є безпосередні комунікативні моделі, де провідна роль належить головним чином учителям.

У переважній більшості майбутній фах спирається на особистісний авторитет того вчителя, чий артикульований досвід постає як

¹² В. Гумбольдт, Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні // Ідея Університету: Антологія. – Львів: Літопис, 2002. – С. 29.

привласнений, як взірцевий. Однак відбір до педагогічного навчального закладу оминає креативно-комунікативну складову. Прагнення цілком об'єктивно і неупереджено сформувати студентське середовище виразно засвідчує дві негативні тенденції: по-перше, домінує настанова на письмову стандартизовану відповідь, яка оптимально діагностує лише здатність до репродукції знань, до деталізованого відтворення певної інформаційної бази; по-друге, відсутність суб'єкт-суб'єктного контакту на старті здобування фахової освіти звужує дискурс високоякісного спілкування майбутнього студента із наставником. Вважаємо, що початок педагогічних студій мав би певним чином інтегрувати елементи творчого конкурсу (за аналогією з театрознавством, акторською майстерністю, журналістикою). Серед десяти тенденцій, що характеризують функціонування освітніх систем розвинених країн світу, проф. А. Яновські особливо виокремлює „наближення підготовки вчителя до практики”: „якщо вчитель має впевнено почуватися в класі, то найкраще навчитися цьому, спостерігаючи досвідчених практиків, які здатні навчати і виховувати – більше дасть копіювання добрих зразків аніж вивчення теорії”¹³. Педагогічний навчальний заклад унікальний своєю мікрокультурою, оскільки він не готує до професії в класичному розумінні, а є її постійною презентацією. Молода людина, постановивши стати вчителем, свідомо фіксує моделі пізнавальної діяльності, стереотипи поведінки, спілкування задля їх власної реалізації, різновіддаленої від сприйнятого. Саме тому необхідним і важливим видається встановлення не лише середньоосвітніх компетентностей, але й потенційної здатності опанувати фах учителя. Ймовірно, формами гармонізації необхідних знань із передумовами результативного професійного навчання були б психологічні тести, співбесіда, інтерактивні вправи тощо.

Процес здобуття педагогічної освіти як діалогічно зорієнтованого проекту майбутнього фаху відбувається в умовах Університету, що, на переконання Дж. Г. Ньюмена, вирізняється своєю первинною функцією як *stadium generale*, себто „школи універсальної освіти”. Значний інтелектуальний контекст долучає майбутнього вчителя чи викладача до активної пізнавальної праці, лекція-концепція певного аспекту проблеми заохочує студента динамічно мислити, критично сприймати навіть фундаментальні знання. Особливий комунікативний дискурс визначається стилем навчального закладу, переважанням сократичного виховання, характерною ознакою якого є критерій „дорослості-самостійності”: „внутрішня свобода – єдина висока цінність, яку окрема особа може здобути самовихованням в атмосфері Університету [...] лише будучи

¹³ А. Яновські, До чого схиляє нас світ: Освітні тенденції в розвинутих країнах. – Львів: Літопис, 2000. – С. 12.

вільними, ми досвідчуємо первісне прагнення до знань, а відтак людську самостійність, даровану і водночас накинenu Богом”¹⁴. В унісон із поглядом К. Ясперса на мікросвіт Університету звучить висновок М. Зубрицької про сучасні виклики освіти: „на тлі глобалізаційних процесів дедалі виразнішими і глибшими стають духовні проблеми, які спонукають до необхідності культивувати духовну та культурну єдність, засадничим принципом яких є гідність людини”¹⁵. Вчитель, як і викладач покликаний „сіяти мудре, добре, вічне”, має зосередити свої зусилля на тому, аби розгадати природне обдарування вихованця, розвинути у нього метанавик вчитися, а також гармонійно інтегрувати його у зовнішній світ. Саме тому для підготовки доброго вчителя немає нічого ані зайвого, ані другорядного. Засадничі аспекти існування Університету і школи ідентичні – здобування і передавання знань.

Пізнавально-етичні моделі педагогічної освіти закономірно адаптуються і трансформуються у моделі практики вчителювання. Відповідно формат безпосередньої комунікації так чи інакше знайде своє втілення у професійній реалізації вчителя або викладача. Еталонне мовлення має супроводжувати кожен елемент педагогічного діалогу:

- вчитель – учень
- вчитель – вчитель
- вчитель – батьки
- учень – батьки (батьки – учень)
- випускник – Університет (в особі викладача)
- Університет – студент
- студент – студент
- випускник Університету – школа (у всіх складових).

У середовищі педагогічного навчального закладу розвиток фахових навиків та вмінь по-перше, має виразне функціональне спрямування, а по-друге, відбувається у специфічному комунікативному вимірі. Діяльність викладача проектується на досить віддалену перспективу і заздалегідь ґрунтується на очікуванні копіювання. Тому універсальність знання органічно поєднується із формуванням цілісної особистості, яка властиво через спілкування зреалізує і креативність, і творчість, і толерантність, і гідність.

М. Фуллан акцентує на двох ключових проблемах, з якими зустрічаються вчителі, особливо на початку професійного шляху: менеджмент і методичні навички. Обидві можуть бути хоча б частково

¹⁴ К. Ясперс, Ідея Університету // Ідея Університету: Антологія. – Львів: Літопис, 2002. – С. 132.

¹⁵ М. Зубрицька, Філософський дискурс ідеї Університету: в складних лабіринтах пошуку істини // Ідея Університету: Антологія. – Львів: Літопис, 2002. – С. 11.

подолані, якщо завдання, що постають перед учителем, у комунікативній площині осмисляться і систематизуються студентами. Отже, „сім змін учителя майбутнього”¹⁶ окреслюються як:

1) „мають прагнути до моральної мети” – слід артикулювати усі відомі психологічні та етичні проблеми, дискутувати про способи їх вирішення;

2) „суттєво поглибити свої знання з педагогіки” – необхідно активно впроваджувати інтерактивні моделі, що засвідчують першість за апробацією правил;

3) зв’язок моральної мети у школі зі „значущими питаннями освітньої політики та соціального розвитку” – студенти повинні обговорювати власне бачення якнайширшого культурологічного дискурсу школи;

4) „виявляти високий рівень взаємодії і співпраці” – у системі ділової гри відпрацьовуються як потреба в чужому досвіді, так і вміння його творчо запозичити;

5) об’єднання у нові структури учнів, учителів, батьків – лише ситуативне, прогностичне обговорення часткових питань допоможе уникнути комунікативних складностей у специфічному, різномотиваційному середовищі;

6) „розвивати вміння і навички постійного пошуку і навчання” – постановка проблеми довершується розмовою про результат вивчення, що своєю чергою кристалізує мислення і дослідницький процес у його тягlostі;

7) „побачити, наскільки життєво важливий конфлікт” – озвучення передумов, складових і висновків конфлікту, будучи відпрацьованим в часі навчання, спричиниться до гнучкості уяви та максимальної толерантності спілкування.

Таким чином, упродовж фахового навчання майбутній вчитель перебуває у стані постійного діалогу в його різноманітних тематично-проблемних, змістових, морально-етичних модифікаціях. Комунікативна діяльність увиразнює водночас інтелект особистості й духовний досвід, а тому потребує постійного вдосконалення.

Сьогодні комунікація та освіта демонструють нову якість взаємодії на основних рівнях: особа – навчальний заклад – держава – глобальна спільнота. Тотальна комп’ютеризація спонукає до пошуку моделей активного вербального спілкування. Саме проблема еталонного мовлення має супроводжувати наш наполегливий поступ до „Європи знань”. У цьому контексті комунікативна компетентність є однією із домінуючих для сучасного вчителя, однак і однією із ризикованих в умовах аудіовізуальної та інформаційної експансії, саме тією складовою фахової

¹⁶ М. Фуллан, Сили змін. – Львів: Літопис, 2000. – С. 141–143.

освіти, де оптимально можуть „зустрітися” консервативний універсалізм та різнопланові інноваційні моделі.

У контексті формування діалогічного формату культури методика викладання будь-якої наукової чи суто навчальної дисципліни перебуває у найбільш складному для становлення, розвитку й модифікації становищі. Це пов'язано з її інтегративним характером: з одного боку, а з другого – мати достатній рівень креативної здатності з тим, аби нові досягнення науки якомога комфортніше могли стати надбанням широкого кола зацікавлених у новому знанні осіб. Як зауважує Х. Ортега-і-Гасет, „реформа – це завжди створення нового порядку”¹⁷, тобто спроби осучаснити досі наявний методичний інструментарій не може дати оптимального результату. Сподівання на можливості класичних методів та форм організації пізнавальної діяльності нинішнього учня чи студента назагал не справджується. Цілком очевидним є той факт, що сьогоdnішній споживач освітніх послуг показує себе зовсім іншим, аніж до нього звикла стереотипна думка масового педагогічного процесу. Беззаперечним є успіх діяльності попереднього покоління вчителів та викладачів, позаяк критична маса їх вихованців демонструвала достатній рівень володіння мінімумом знань та засвідчувала свою компетентність у досить розширеному полі практичних навичок.

Власне парадигма підготовки компетентного вчителя/викладача потребує кардинального реформування. Головне завдання вищої школи, на переконання В. Гумбольдта, полягає у тому, щоби „поєднати у собі об'єктивну науку з суб'єктивною освітою, а ззовні – повну шкільну освіту з першими кроками самостійного навчання”¹⁸. Доповнимо це твердження міркуванням К. Ясперса: „Школи покликані виховати і навчити всіх доручених їм вихованців. Університет не має такого обов'язку. Сенсом університетської освіти є те, що її обирають люди, які володіють незвичайною духовною силою й відповідним інструментарієм. Але фактично до Університету приходять пересічна маса людей, які можуть здобути потрібні їм знання, відвідуючи вищу школу”¹⁹. Властиво конфлікт стартових можливостей і потреб та кінцевого „продукту” двох способів навчання має помітну, досить негативну проєкцію зокрема на рівні викладання окремих навчальних дисциплін.

Університетська методика позначена фундаментальністю, глибиною, суперечливістю, критикою і самокритикою, постійним зосередженням як викладача, так і студента на проблемах нового наукового пошуку. Тобто на перший план виходить цінність самого знання і самоцінність його

¹⁷ Х. Ортега-і-Гасет, Вказ. праця. – С. 68.

¹⁸ В. Гумбольдт, Вказ. праця. – С. 25.

¹⁹ К. Ясперс, Вказ. праця. – С. 124.

у свідомості кожного студента в товаристві гармонійного збігу інтересів та можливостей. Натомість школа мусить користати з тієї методичної системи, яка дозволить закоренити у свідомості учня необхідний інструментарій для засвоєння нових знань, розвинути мета навик вчитися, грамотної міжособистісної комунікації, сформувати мислення учня таким чином, аби він автоматично слугувався способами самоосвіти.

Проблеми дискурсивної риторики, які сьогодні опановують свідомістю людей, причетних не лише до закладів освіти, актуалізують методичні пошуки вчителів та викладачів. Навала інформації, її стрімке оновлення потребують розвинутого вміння давати собі раду із власне професійними джерелами її, здатністю оперативно та адекватно їх опрацьовувати. Тому вчитель, як і викладач потребує достатньої предметно-методичної підготовки. Замало добре опанувати здобутки сучасної науки, достеменно знати про особливості дискурсивних проблем її окремих напрямів. Конче необхідно дати у користування вчителя оптимальний набір засобів для ефективної праці з найбільш складною з огляду на вікові фізіолого-психологічні особливості категорією учнів (11–18 років). Справедливим є висновок М. Фуллана про те, що „майже всі вчителі пережили процес входження в учительовання як найважчий у своєму житті та кар’єрі [...], а більшість проблем пов’язана з менеджментом та методичними навичками”²⁰. Саме ця загроза є найбільш реальною та показовою у сучасній методичній компетентності вчителя та викладача Єдиним доповненням до наведеного міркування може бути те, що до методичних ризиків нині вразливі не лише вчителі-початківці, але й вчителі зі значним досвідом праці у школі. Причиною цього є перманентно тривала реформа навчальних програм, недостатня забезпеченість найнеобхіднішими засобами для результативної діяльності як вчителя/викладача, так і учня/студента. Разом з тим, особливості постмодерного етапу розвитку науки, які пов’язані з атрибутами постмодерної діалогічної суспільної свідомості, неодмінно позначаються на способах передачі базового знання. Сьогодні за шкільної партою перебувають особистості якісно іншого способу мислення, для яких неефективною виявляється відпрацьована і постійно вдосконалювана методика навчання. Дедалі помітнішою стає індивідуальна диференціація потреб і можливостей учнів та студентів, і методика повинна зробитися якомога більше гнучкою, ліберальною у ситуативних потребах та консервативною у загальній стратегічній настанові щодо універсальної компетентності загалу учнів та студентів.

Методична концепція мусить кореспондуватися з особливостями сприйняття власне матеріалу, а він, на думку М. Зубрицької, характерний тим, що „подібно до процесу творчості, є неоднорідним, нерівним, не

²⁰ М. Фуллан, Вказ. праця. – С. 182.

підлягає програмуванню і прогнозуванню, тому теоретично його важко звести до єдиної універсальної моделі”²¹. Власне цим можна пояснити ріст зацікавлення новітніми техніками й методиками, в тому числі інтерактивними. Оскільки смисл методичного пошуку визначається потребою ефективної передачі знання та формування системи самонавчання, то вчитель має щоразу пристосовувати тип, форму уроку, його змістову та формальну конфігурацію до матеріалу, що вивчається. Так само викладач повинен керуватися передусім діалогічним потенціалом того, що пропонується студентам. Таким чином, сучасний виклик фаховим методикам центрується довкола проблем осмислення логіки сприймання певного наукового явища, способу його аналізу з використанням відомого учням/студентам алгоритму із одночасним його ускладненням, а також врахування життєвих інтересів та потреб певного кола осіб, котрі перебувають у навчальному діалозі.

Вважаємо, що головне завдання полягає у тому, щоби поставити пересічного учня/студента у центр освітньої діяльності загалом, переконати у самоважливості кожного наступного його здобутку і показати кінцеву потребу та затребуваність сьогоднішньої праці. Тому поза академічними знаннями вчитель/викладач зобов'язаний слугуватися найновішими досягненнями психології, дидактики, нейролінгвістики і перебувати у постійному пристосуванні до реальних можливостей та потреб учнів/студентів, тоді він стане більш динамічним і гнучким саме в методичному плані, що, своєю чергою, зумовить постійний прогрес освітнього діалогу. Тут велика відповідальність покладається знову-таки на академічну спільноту, яка усвідомила необхідність методичної фахової підготовки завтрашнього вчителя, проте з об'єктивних причин (головна з яких – брак часу) наразі не може суттєво якісно виправити ситуацію.

Конструктивною формою міжкультурної комунікації можна вважати ідею синтезу культур, що є об'єднанням різнокультурних елементів: орієнтирів, цінностей, норм, типів поведінки, коли виникають якісно нові утворення. Синтез має місце тоді, коли соціокультурна система переймає та засвоює досвід інших суспільств у сферах, що є недостатньо розвинутими у ній самій, але при цьому зберігає власну, притаманну їй парадигму, яка дозволяє говорити про її самобутність, про здатність підтримання цілісності та стабільності.

Зауважимо, що в освітній системі проходять складні та суперечливі процеси, що обумовлені необхідністю підготовки висококваліфікованих спеціалістів, які мають бути готовими до праці в умовах всезростаючого різноманіття полікультурного, глобалізованого світу. Зростає роль

²¹ М. Зубрицька, *Номо legens: читання як соціокультурний феномен*. – Львів: Літопис, 2004. – С. 13.

мультикультурної освіти з такими її домінантами, як розвиток та становлення людини – громадянина світу; активна участь особистості у соціальному реформуванні. Також зазнає змін модель сучасного фахівця, в якій виділяють такі складові, як професіоналізм (достатній або адекватний до вимог сьогодення, обсяг спеціальних знань); сприйняття нового, ініціативність, вміння адаптуватися до мінливих умов суспільного життя; висока комунікативність, здатність до критичного мислення та рефлексії; прагнення до постійного професійного зростання; вміння ефективно працювати в умовах діалогу культур.

Підсумовуючи, зазначимо, що на часі підготовка та формування „педагога-європейця” як людини, котра, по-перше, відкрита світові і для світу, з повагою ставиться до культури різних народів і спрямована на діалог з іншими культурами; по-друге, як людини мобільної у своєму розвитку й праці, тобто здатної сприймати нове, системно та критично мислити, розуміти взаємозв’язки і взаємозалежності в суспільному розвитку; по-третє, як професіонала своєї справи, якому притаманні особистісна відповідальність за безперервний професійний розвиток, наукова обґрунтованість і творчий характер практичної діяльності, неперервна і системна освіта й професійна підготовка.

Бібліографія

- Библер В.С., От наукоучения – к логике культуры / В.С. Библер. – М.: Владос, 1991. – 317 с.
- Гончаренко Л.А., Підготовка вчителів до формування в учнів полікультурної картини світу / Л.А. Гончаренко, А.М. Зубко, В.В. Кузьменко / За ред. В.В. Кузьменка. – Херсон: РІПО, 2009. – 196 с.
- Гумбольдт В., Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні // Ідея Університету: Антологія. – Львів: Літопис, 2002. – С. 25–33.
- Зубрицька М., Homo legens: читання як соціокультурний феномен. – Львів: Літопис, 2004. – 352 с.
- Зубрицька М., Філософський дискурс ідеї Університету: в складних лабіринтах пошуку істини // Ідея Університету: Антологія. – Львів: Літопис, 2002. – С. 7–22.
- Кайку М., Візії: як наука змінить ХХІ сторіччя. – Львів: Літопис, 2004. – 544 с.
- Маслова В.А., Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учебн. завед. / В.А. Маслова. – М.: Высш. образование, 2001. – 136 с.
- Мильруд Р.П., Порог ментальности российских и английских студентов при соприкосновении культур / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 4. – С. 17–22.
- Ортега-и-Гассет Х., Місія Університету // Ідея Університету: Антологія. – Львів: Літопис, 2002. – С. 67–107.
- Савченко О., Інваріантна компонента у підготовці вчителя початкових класів // Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти: Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції: 1–2 квітня 2004 р. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. – 298 с.

- Філософський енциклопедичний словник / Нац. акад. наук України, ін-т філософії ім. Г. Сковороди. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.
- Фуллан М., Сили змін. – Львів: Літопис, 2000. – 269 с.
- Яновські А., До чого схиляє нас світ: Освітні тенденції в розвинутих країнах. – Львів: Літопис, 2000. – 13 с.
- Ясперс К., Ідея Університету // Ідея Університету: Антологія. – Львів: Літопис, 2002. – С. 111–165.
- Hohmann M., Interkulturelle Erziehung als Herausforderung für allgemeine Bildung. Erziehung in der multikulturellen Gesellschaft. – Berlin: VE-Info, 1987. – S. 98.
- Thomas H., Modellversuch „Integration ausländischer Schüler an Gesamtschulen”. Gesamtschulinformationen Sondern. – Berlin: VE-Info, 1987. – S. 83.