

ЗМІСТ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Мета і завдання культурологічної освіти вимагають такого визначення її змісту, у якому має бути реалізована наукова специфіка сфери культурологічного знання і закладена методологічна основа його дидактичної організації, спрямованої на подальшу трансляцію системи культурних цінностей в індивідуальну свідомість учнів. Детермінованість змісту освіти предметною структурою наукового знання та інваріантними базисними компонентами структури фахової діяльності чітко визначена у теоретичних позиціях А.М.Алексюка, Ю.К.Бабанського, В.С.Біблера, Г.О.Бордовського, І.А.Зязюна, В.Р.Ільченка, С.Ф.Клепка, І.М.Козловської, В.О.Конєва, Е.О.Красновського, В.С.Леднева, Г.О.Підкурғанної, Н.Ф.Тализіної, Г.П.Щедровицького та ін.

Дослідники спільні у характеристиці змісту освіти як системи знань, визначеної якісно (глибина науковості та фундаментальності) і кількісно (обсяг матеріалу). Вихідним є також положення про конструювання змісту навчальної дисципліни як моделі науки у системі культури, багатокomпонентність якої забезпечує структурно-функціональну цілісність знання.

Переведення змісту науки на рівень навчального матеріалу і включення його у реальний освітній процес здійснюється на основі структурування наукової інформації, встановлення системних зв'язків між компонентами змісту і реалізується у розробці програми. У такому випадку системно структуровані знання функціонують як засіб цілеспрямованого управління процесом навчання.

Вищезазначене дає нам підстави визначати *зміст культурологічної освіти як структуровану і внутрішньо цілісну модель культурного досвіду людства, що спирається на базисні інваріанти фахової діяльності, забезпечує*

загальнокультурний розвиток особистості студента і є складником цілісної системи професійної підготовки вчителя у вищому навчальному закладі.

Навчальна дисципліна “Українська та зарубіжна культура” є структурною, організаційною, дидактичною і функціональною одиницею змісту культурологічної освіти. Психофізіологічні особливості студентського віку, що зумовлюють характер перебігу процесу індивідуалізації суспільних цінностей, вмотивовують *надання переваги історико-типологічному аспекту культурологічного знання в організації змісту* зазначеної навчальної дисципліни перед його теоретичним аспектом. Становлення світогляду вимагає співвіднесення індивідуальної системи цінностей із цілісним соціально-культурним досвідом людства, який проживається, оцінюється та інтеріоризується у конкретності суспільних альтернатив, моральних колізій, поведінкових моделей, чуттєва образність яких втрачається в аналітичному “препаруванні” культури її гносеологічними, онтологічними, морфологічними і функціональними структурами та конструктами.

Історично-типологічний підхід до відбору змісту культурологічної освіти дозволяє, з одного боку, уникати дублювання з філософськими курсами, де викладаються основні питання теорії культури, а з іншого, знімає проблему наступності із середньою ланкою освіти, де, на жаль, лише деякі школі пропонують учням уроки світової художньої культури.

Проте основним фактором, що зумовлює історико-типологічний підхід до вивчення культурологічного курсу, виступає його направленість на фахову підготовку майбутнього вчителя, у відповідності з якою кожний компонент знань, умінь і навичок повинен бути орієнтованим на специфіку професійної діяльності, а пропоновані викладачем технології виступати опрацюванням конкретних форм і методів реальних педагогічних ситуацій. Майбутній вчитель повинен принести із собою в школу не теоретичні концепції культурологів, що раціоналізують світ культурних цінностей, а особистісний досвід переживання якісних трансформацій процесу культурного пізнання людством оточуючого

світу і самого себе, віддзеркалений у динаміці вічних сюжетів і образів, що їх можливо прослідкувати у всіх історичних і національних типах культури.

Культурно-історичний підхід до організації змісту курсу “Українська та зарубіжна культура” вмотивовує виділення п’яти основних тематичних блоків: “Культура Давнього світу”, “Культури Сходу”, “Культура Середньовіччя та Ренесансу”, “Культура Нового часу”, “Культура Новітнього часу”. Це дозволить охопити основний хронотоп культурного розвитку світового людства у відповідності не із застарілою формаційною схемою історичного розвитку, а сучасними концепціями (М.Ю.Пахомов, С.Б.Кримський, Ю.В.Павленко, 1998; Ю.В.Павленко, 1999) стадійності, полілінійності та цивілізаційної дискретності соціокультурного поступу

Принцип інтегральності в конструюванні змісту курсу “Українська та зарубіжна культура” виявляється у взаємозв’язку трьох основних підходів до дидактичної його організації основних тематичних блоків, які відображають поліфонічність процесів культурного розвитку людства: територіально-типологічного, послідовно-історичного і паралельно-синхронного.

Територіально-типологічний підхід віддзеркалює взаємозв’язок різних національно культурних традицій за їхньою типологічною єдністю. Він відображає логіку виникнення та існування перших цивілізацій людства, історичний поступ яких здійснювався в першу чергу в просторових координатах як своєрідна естафета осередків первісного людства, культурно-цивілізаційних утворень Давнього Єгипту, Межиріччя, Греції, Риму, традиційних Індії, Китаю, Японії. Геокультурний фактор активно формував тут специфічний ментальний комплекс, що поєднував у собі як яскраво виражені етнічні особливості, так і спільні для Стародавнього світу риси стабільності, канонічності, космологічності світобачення, циклічності часових моделей. Територіально-типологічний підхід зумовлює організацію змісту тематичних блоків “Культура Давнього світу” і “Культури Сходу”.

Уведення останнього проблемного блоку є принциповим для нашої концепції культурологічної освіти з огляду на збереження адекватності та повноти соціально-культурного досвіду людства, у якому східна парадигма культури відіграє колосальну роль, формуючи і направляючи основні тенденції сучасного світу, а також з огляду на заявлену вище полікультурність представленої моделі, яка вимагає подолання європоцентризму, що особливо важливо для українства з його традиційними багатовіковими контактами зі східною системою цінностей.

Послідовно-історичний підхід уводить студентів у логіку розгортання європейського соціально-культурного процесу, домінантою якого стають часові координати розвитку. Еволюція соціально-політичних систем, технологій науки і виробництва, філософських концепцій, стильових мистецьких парадигм від романіки до постмодернізму віддзеркалює цивілізаційний прогрес культур західного типу. Традиційна абсолютизація послідовно-історичного підходу в пропонованій моделі культурологічної освіти знімається чітким його соціокультурним позиціонуванням у відповідності із полілінійністю і дискретністю розвитку людства в межах руху змісту навчальної дисципліни від тематичного блоку “Культура Середньовіччя і Ренесансу” через “Культуру Нового часу”, яка охоплює XVII-XIX століття, до “Культури Новітнього часу”, у якій представлена проблематика сучасності.

Паралельно-синхронний підхід передбачає одночасну актуалізацію смислів різних національних типів культур на основі компаративної методології, чим визначає конструювання змісту в кожному з проблемних блоків як наскрізний підхід. Так, у тематичному блоці “Культура Давнього світу” смисли давньоєгипетської та передньоазійської культур розкриваються не послідовно, а паралельно: космологічність моделі світу виявляється одночасно у просторовій побудові єгипетської піраміди та передньоазійського зикурату, уявлення про життя і смерть — через діалог єгипетського міфу про Осіріса і месопотамського про Гільгамеша, ідеал родової людини — через

образотворчий канон єгиптян і шумерійців; проблематика античної культури постає у співставленні антропоморфної космології еллінського храму і соціальної космогонії римського храму, етичного кодексу театрального дійства греків і римлян, абстрактної одиничності людини у римському портреті та позаособовості пластики еллінів.

Цей підхід організує також зміст всередині тематичного блоку “Культури Сходу”, де співставленню підлягають не тільки поліфонічні цінності традиційної індійської, китайської, японської та ісламської культур, які розкривають своє неповторне відношення до світу і людини й водночас належність типологічному цілому східного світобачення, але й здійснюється діалог східної системи буттєвих смислів з аксіологічними концепціями, приміром, античного світу. Так, саме у співставленні з античною героїчною традицією активної фізичної дії східний принцип пасивного ставлення до дійсності (китайське “недіяння”, індійське “непротивлення” тощо) розкриває свій справжній смисл як внутрішньої активності та внутрішнього удосконалення. Як бачимо, паралельно-синхронний підхід дозволяє формувати широку полікультурну ерудованість майбутнього вчителя, цілісність його світобачення, інтегральний стиль його мислення.

Паралельно-синхронний підхід визначає також *кроскультурний баланс вітчизняної та зарубіжних культур у формуванні змісту культурологічної освіти*. Необхідність збереження національної традиції в історії вимагає домінантної уваги кожної культури до себе. Нехтування культурною самоцінністю нації веде до руйнування самої культури, тому у кожному поколінні повинна забезпечуватись ідентифікація людини з відповідною системою культурних смислів. З цієї точки зору є абсолютно прийнятним твердженням М.М.Бахтіна, що основною властивістю людини культури є здатність до культурної ідентифікації, усвідомлення своєї належності певній культурі, інтеріоризації її цінностей, вибору і здійснення культуровідповідного образу життя і поведінки.

Тому ідея Г.С.Сковороди щодо того, що кожен повинен пізнати свій народ і в народі пізнати себе, спрямовувала усі помисли української інтелектуальної еліти у будь-які історичні часи. М.С.Грушевський, І.Я.Франко, І.І.Огієнко, Г.Г.Ващенко та ін. усвідомлювали важливість здійснення педагогічної діяльності на національній основі. Теоретики і практики сучасної педагогіки (С.О.Деніжна, Г.Д.Дмитрієв, В.О.Коротєєва-Камінська, В.Г.Кремень, В.П.Москалець, Е.А.Павленко, Д.О.Тхоржевський, Г.Г.Філіпчук, Л.П.Філоненко, В.Кравченко) сходяться на тому, що українознавчі цінності потенційно здатні відігравати роль інтегрального фактору освітнього процесу на всіх його рівнях.

Вчитель з адекватною етичною самосвідомістю здатний виховати дитину на основі національної культури у рідному мовному середовищі. Результати психологічних досліджень [2, 189] свідчать, що учні, які навчаються у вчителів з позитивною сформованою етичною самосвідомістю добре адаптовані у мікросоціумі, їх поведінка характеризується гармонійними й гнучкими способами взаємодії з оточенням.

У відповідності з культурно-історичною теорією Л.С.Виготського, за якою розвиток психіки детермінований процесом присвоєння соціокультурного досвіду, національна самосвідомість майбутнього вчителя актуалізується в результаті взаємодії (спілкування і діяльності) з етнічним світом, опосередкованим матеріальними та ідеальними об'єктами соціокультурної реальності, тобто розвивається і формується посередництвом зовнішньої детермінації. Функціональне забезпечення етнічної самосвідомості відбувається завдяки інтродекції у внутрішній світ особистості етнічних значень об'єктів етнічного світу, в результаті яких виникає зазначене новоутворення [2,220].

Оскільки представлений механізм формування етнічної самосвідомості свідчить, що суб'єктивне, особистісне ставлення до етнічних смислів і цінностей залежить від характеру та інтенсивності впливу етнічних елементів

на особистість в процесі соціалізації, то стає очевидною *пріоритетність* у *змісті культурологічної освіти українознавчого компоненту*, який повинен розкриватись у навчальному матеріалі кожного проблемного блоку і представляти складний полілінійний процес розвитку української культури від символічного міфологізму архаїчної традиції, зокрема трипільської та скіфської, через одухотворений онтологічний оптимізм Київської Русі, історичну суперечність середньовічних пошуків, через національний злет української барокової традиції, через складність буття у раціональному світі до вершин національного відродження і сучасних спроб увійти у світовий контекст.

Українознавчий компонент повинен розкриватися не лише на концептуальному рівні, але й реалізовуватись у культурних практиках, в процесі живої творчості, у хорових і танцювальних колективах, фольклорних гуртках, студентських театрах, дизайні приміщень тощо. Саме українознавчий компонент дає необмежені можливості для розгортання праксеологічної складової культурологічної освіти майбутнього вчителя, яка є однією з найбільш затребуваних у педагогічній діяльності у школі.

Проте не можна вважати правомірною позицію ізоляції української культури від світової і вимивання останньої з навчальних планів підготовки студентів у вищих закладах педагогічної освіти. В історії відомий так званий “етнічний парадокс”, коли саме пріоритетність виключно національного призводить до деградації етнічної культурної традиції. Лише максимальна відкритість етнокультурного простору, побудова його як частини глобального світу виступає фактором всебічного розвитку нації.

Філософська діалектика співвіднесення національного і світового розкрита українським вченим М.В.Поповичем: “Національне відродження полягає не просто у тому, щоб дати життя забутій традиційній культурі, витісненій з культурного вжитку національній мові..., але піднести рівень своєї національної культури до світової. У протилежному випадку національна

культура стане конкурентно неспроможною... Вселюдське... яскравіше виступає там, де культура творить своє, національно специфічне, якщо воно — справжній здобуток культури” [3, 60-61].

Методологічним підґрунтям контекстного вивчення української культури виступає положення філософа М.М.Бахтіна про опосередкування соціокультурної самобутності кожної культури діалоговою взаємодією з іншими культурами, а також концепція чотирьох моделей змісту полікультурної освіти американського педагога Д.Бенкса [5]. Останній виділяє чотири моделі змісту полікультурної освіти: модель А спирається на цінності домінуючої нації, у моделі В здійснюється доповнення етнічним компонентом, модель С передбачає однопорядковість вивчення культури з точки зору різних етнічних груп, що співіснують у багатонаціональній державі, модель Д враховує поліетнічну перспективу, чим поєднується з глобалістським підходом. На наш погляд, лише в останній моделі реалізовано принцип інтегральності змісту культурологічної освіти.

Тому у кожному з тематичних блоків змісту культурологічної освіти майбутнього вчителя передбачене вивчення української культури не у відокремленій історичній послідовності, а у відповідності із заявленим паралельно-синхронним підходом, тобто у світовому культурному контексті. Для вітчизняної культури це є принциповим також з огляду на те, що саме буття України на стику культур зумовило її зв'язок із загальносвітовим історико-культурним простором. Тому онтологічний оптимізм світосприйняття української середньовічної традиції доцільно увиразнити у контексті теоцентричних побудов західнохристиянської культури, зокрема у співставленні семантики православного і католицького храмів як моделей світу; персоналізм антропологічної моделі у “Руській правді”, “Повчанні” Володимира Мономаха”, козацькому ідеалові, філософії Г.Сковороди, П.Юркевича та інших доцільно акцентувати у контексті російської традиції з її орієнтацію на візантинізм з принципом панування загального над

індивідуальним; висока національна напруга українського бароко в образах Д.Туптала, І.Галятовського, Л.Барановича, І.Величковського, майстра Самуїла, архітектурних візіях С.Ковніра, Гр.Григоровича-Барського набуває світового рівня у контексті духовних пошуків західноєвропейського XVII століття з його болісними роздумами Б.Паскаля, Б.Спінози, ірраційним песимізмом творчості Ель Греко, Л.Берніні, І.-С.Баха, Рембрандта та ін.; велич генія Т.Г.Шевченка як творця національної міфу з особливою силою постає у контексті романтичного проекту Дж.Байрона, А.Міцкевича, О.С.Пушкіна.

У ході дослідження було виявлено, що *взаємодія між змістовними компонентами тематичного блоку здійснюється за моделлю полілінійної концентричної структури.*

У побудові цієї моделі ми виходили з так званої концепції голографічності змісту навчальної дисципліни. Голограма є принципом кодування оптичної інформації, коли кожна точка містить згорнутий образ усього об'єкту. Філософське тлумачення голографічності (В.В.Ільїн, 1993; D.Bohm, 1988) спирається на гносеологічну методологію, за якою інформація про ціле згорнута у кожній його частині, а різні об'єкти світу виникають у результаті розгортання цієї інформації.

У психології поняття “голографія” вперше використовує А.Менегетті, проектує голографічний підхід на сферу навчання, розглядаючи його як систему методів, засобів, технологій, спрямованих на об'ємне, цілісне засвоєння людиною інформації, яке відповідає багатовимірності сприйняття нею оточуючого світу.

У концентричному полілінійному типі організації змісту культурологічної освіти, побудованому за методологією голографічного підходу, основним субмеханізмом інтегральності всередині кожного тематичного блоку виступає картина світу певного історико-культурного типу.

Поняття “картина світу” відноситься до числа фундаментальних, що виражають специфіку людини та її буття. Картина світу є найбільш вивченим

об'єктом у філософії і найбільш використовуваним теоретиками і практиками педагогічної науки. Дослідники (А.В.Азархін, М.Р.Арцишевська, Р.А.Арцишевський, С.У.Гончаренко, Г.В.Кошанський, Л.Ф.Кузнецова, С.Ф.Клепко, В.А.Малахов, Б.С.Мейлах, Н.В.Нетребко, П.В.Соболев, Г.П.Щедровицький) розуміють під картиною світу вищу форму узагальнення, систематизації та інтеграції пізнавального досвіду людства і виділяють наукові, позанаукові (художня, релігійна) і універсальну картини світу.

Універсальна картина світу розкриває усі сторони багатогранних відносин людини і світу: концепція людини є концентрованим вираженням концепції світу, а координати світомоделі утворюють поле розкриття і реалізації потенцій людини.

Картина світу репрезентує сутнісні властивості світу у розумінні її носіїв, виступає суб'єктивним образом об'єктивного світу, функціонує як суб'єктивний елемент свідомості та життєдіяльності людини і як об'єктивна явленість, дана нам у мові, предметному світі, текстах культури, технологіях науки і виробництва.

Вищезазначене дозволяє нам визначати універсальну картину світу як вищу форму інтегральності культурного досвіду людства, синтез узагальнених уявлень про природу і суспільство у їх відношенні до людини, результат духовної активності людства і пізнавальну основа світогляду особистості.

Кожна універсальна картина світу історично обмежена рівнем людського пізнання і практики в рамках певного соціокультурного періоду, що водночас є підґрунтям потенційної можливості її розгортання, сприйняття нових знань про людину і світ, діалогу та інтеграцій ціннісних систем. Це вмотивовує *розгляд універсальної картини світу у якості змістовного ядра кожного предметного блоку культурологічної освіти майбутнього вчителя.*

З'ясування зовнішніх і внутрішніх зв'язків, через які відтворюється в універсальній картині світу цілісність соціокультурного досвіду, дає змогу визначити основні компоненти її змісту, представлені у феномені, що його

охарактеризовано філософом Г.Д.Гачевим як “космо-психо-логос”. “Цілісність кожного національного буття трактується як космо-психо-логос, тобто як єдність “тіла” (природи), душі (національного характеру) і духу (складу мислення, типу логіки...)” [1,6]. Уведене Г.Д.Гачевим поняття певною мірою тотожне поняттям “архетип” (К.Юнг), “народний дух” (В.Гумбольд), “колективні уявлення” (Е.Дюркгейм), менталітет з точки зору представлення онтологічних, антропологічних і гносеологічних змістів культури, що цілісно явлені в універсальній картині світу.

Ми вважаємо за можливе співвідносити онтологічний, антропологічний і гносеологічний компоненти універсальної картини світу не тільки із національними її формами (як Г.Д.Гачев), але й поширити їх на історичну типологізацію культури. В результаті зміст кожного тематичного блоку курсу “Українська та зарубіжна культура” структурно організується на рівнях онтологічному (модель світу), антропологічному (тип особистості), гносеологічному (форма пізнання).

Кожний компонент змісту містить у згорнутому вигляді модель цілого культури, що сприяє об’ємному (голографічному) засвоєнню культурологічних знань у відповідності до їх поліморфізму і багатовимірності сприймання людиною явищ дійсності.

Концентрування змісту предметного блоку на своєрідних “точках інтенсивності” (М.Мамардашвілі), “точках здивування” (В.С.Біблер), за якими проглядається цілісність культурного світу, дозволяє не тільки інтенсифікувати навчальний процес, але, що найголовніше, — утримати досвід переживання процесу культуротворення, емоційно-ціннісне відношення до культури.

Універсальна картина світу як концентрація полілінійного змісту історико-культурної доби становить підґрунтя внутрішньої позиції особистості, що її трактують як сукупність провідних мотивів і потреб особистості, предметний зміст яких характеризує особистість як культурно-історичний феномен. Побудова освітнього процесу на відтворенні універсальної картини

світу як субмеханізму інтегральності культурологічної освіти, у якій у згорнутому вигляді представлені її онтологічні, антропологічні, гносеологічні аспекти, визначає буття людини у якості суб'єкта культури.

Це дозволяє педагогічно доцільно співвіднести принципи світорозуміння у певній культурній традиції з метою, завданнями, змістом і логікою становлення особистості майбутнього вчителя у відповідності із сучасною синергетичною методологією, за якою, як правильно зазначає М.В.Рижаков, “управління стає ефективним у тому випадку, коли головне не сила, а правильна архітектура, конфігурація впливу на систему; слабкі, проте правильно організовані, відповідні структурі, тенденціям розвитку системи впливи виявляються ефективнішими прямих, сильних, керівних впливів” [4, 51].

Література

1. Гачев Г.Д. Национальные образы мира.— М.: Прогресс-Культура, 1995.— 480 с.
2. Интегральная индивидуальность человека и ее развитие.— М.: Институт психологии РАН, 1999.— 328 с.
3. Попович М.В. Національна краса і культура нації.— К.: Знання, 1991.— 64 с.
4. Рыжаков М.В. Образование как сложная открытая нелинейная самоорганизующаяся система // Стандарты и мониторинг.— 2000.— №1.— С.48-53.
5. Banks G. Teaching Strategies for Ethnic Studies.— Newton, 1987. 218 p.

Аннотация

В статье рассмотрены основные подходы к организации содержания культурологического образования с учетом специфики подготовки специалиста педагогического профиля.