

**Галина ГАМРЕЦЬКА**

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ІСТОРІОСОФСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ОСВІТИ

Розглядається проблема становлення історіософського світобачення особистості майбутнього педагога в процесі вивчення суспільних дисциплін, котрі виступають ядром його історіософської підготовки. Автор аналізує недоліки сучасної історіософської підготовки педагога та визначає орієнтири її теоретико-методологічної переорієнтації: принципи

інтеграції, гуманістичної спрямованості, світоглядного плюралізму, діалогічної взаємодії та природоісторизму.

Якісне оновлення освіти як сфери формування людини передбачає орієнтацію на підготовку педагога, спроможного нести подвійну відповідальність за дитину та соціальне життя. Зазначена обставина зумовлює потребу переосмислення методологічних засад професійного становлення фахівця як інноваційної людини та як суб'єкта цілісної педагогічної діяльності. У такому контексті не викликає сумніву актуальність історіософської підготовки суперечливого процесу засвоєння та досягнення історичної дійсності. Адже вчитель, незалежно від фаху, повинен бути підготовленим до спектру відповідей на значуще для кожної людини історіософське питання: «Яке наше місце, роль і призначення в історії?»

Як показав аналіз вітчизняних досліджень у царині філософії освіти, питання історичної освіти, адаптованої до фахової підготовки педагога, дотепер не досліджувалося, тим більше воно не розглядалося у його ширшому контексті як історіософська підготовка вчителя. З огляду на це варто звернутися до теоретичного доробку сучасних вітчизняних вчених щодо шкільної історичної освіти та професійної підготовки педагога.

Теоретичним підґрунтям для осмислення зазначеної проблеми та вироблення адекватних парадигмальних трансформацій в системі знання про суспільство методологічних засад формування історіософського світобачення фахівця можуть слугувати надбання педагогічної думки щодо професійного становлення вчителя.

Л. Хомич вважає, що до школи має прийти вчитель нової формації, який засвоїв надбання загальної і професійної культури, з послідовним професійно-педагогічним мисленням, вільний від стереотипів минулого і політико-ідеологічного тиску. У структурі професійної підготовки вчителя філософсько-світоглядну основу авторка виокремлює як обов'язкову підвалину формування самосвідомості, особистих поглядів і переконань учителя, його духовності і практичного самовизначення [6, 123]. Питання про місце світоглядної підготовки в системі педагогічної освіти так чи інакше торкаються й інші вчені: І. Богданова, І. Підласий, О. Сухомлинська, С. Трипольська.

Вагомий внесок у визначення нових методологічних орієнтирів для досягнення історичного буття у процесі історичної освіти зробили К. Баханов, М. Гон, Я. Грицак, Л. Жарова, Б. Корольов, В. Курилів, І. Мішина, В. Мудрак, В. Огнев'юк, О. Пометун, В. Пироженко, С. Терно, О. Удод, Г. Фрейман, Н. Яковенко.

Привертають увагу розвідки К. Баханова, який здійснив детальний аналіз проблеми визначення мети історичної освіти, що може слугувати певним імпульсом для визначення методологічних засад історіософської підготовки майбутнього педагога [1].

Інший дослідник О. Удод, актуалізуючи проблему цінностей у змісті сучасної історичної освіти за умов українського посттоталітарного суспільства, відкидає думку про те, що аксіологічний підхід заперечує об'єктивність історії, приводить до суб'єктивізму в її висвітленні. Такі заяви, вважає вчений, є наслідком поверхового розуміння суті факту в історії, методів і прийомів досягнення істини в суспільних науках [5].

Плідні філософсько-педагогічні ідеї щодо історичної освіти містять дослідження В. Огнев'юка. Автором здійснено системний аналіз культуротворчого потенціалу історії як науки і як навчального предмета, виявлено особливості його використання у виховному процесі в школі та вищому навчальному закладі, проаналізовано суперечності цього процесу й обґрунтовано конкретні заходи щодо підвищення його ефективності за сучасних умов і на перспективу [4].

Вище наведені філософсько-освітні позиції в цілому адекватно, на наш погляд, характеризують основні підходи до вирішення наріжних проблем шкільної історичної освіти. До дослідження ролі соціогуманітарної компоненти у професійному становленні педагога сучасного українського суспільства спонукають наступні обставини.

По-перше, сучасна історіософська підготовка, на нашу думку, недостатньо зорієнтована на можливості й потреби фахівців відповідно до середовища їхньої професійної діяльності. З іншого боку, як засвідчили емпіричні дослідження, ступінь оцінювання ролі соціогуманітарної компоненти професійного становлення вчителя визначається в основному з позицій вузького прагматизму фахівця, що прагне мати гностичну опору при розв'язанні дидактичних проблем. І, як засвідчує власний педагогічний досвід, вчитель загальноосвітньої школи не завжди спроможний використати накопичене філософією багатство у наданні допомоги дитині в її інтелектуальному пошуку.

По-друге, певної переорієнтації вимагає знаннева складова. Це зумовлюється тим, що в історіософській підготовці продовжується культивування лінійного мислення відповідним змістом навчальних предметів і стилем підручників. У вищій педагогічній школі має місце тенденція до не виправдано вузької спеціалізації навчання, обмеження годин на гуманітарні й загальноосвітні дисципліни, схематизація і формалізація викладання й оцінки знань. Крім того, найновіші досягнення науки не знаходять втілення в освітніх практиках, що може негативно вплинути як на подальший розвиток самої науки, так і на сучасність інформації, яка подається у підручниках. Підтвердженням окресленої ситуації можуть слугувати навчальні програми та методи навчання, котрі залишаються довгий час незмінними і яким притаманна певна репресивність, що, у свою чергу, зумовлює переважання монологічності у передачі знань. Таким чином, панування у вищій школі гностичного підходу означає те, що знання залишаються основною метою освіти. Вони ж повинні стати засобом становлення професіонала, його світоглядних орієнтирів.

По-третє, недоліки історіософської підготовки педагога зумовлені загальним станом освіти, який характеризується як кризовий. Один із проявів зазначеної кризи — відчуження освіти від інтересів більшості людей, їх безпосередніх переживань. Вона проходить повз цінності, які необхідні кожному фахівцю, у тому числі педагогу. Зазначена обставина актуалізує значення аксіологічної компоненти історіософської підготовки.

У статті здійснюється спроба виявлення сутності філософсько-освітнього підходу до проблеми становлення історіософського світобачення особистості майбутнього педагога у процесі вивчення суспільних дисциплін, котрі виступають ядром його історіософської підготовки.

Центральна проблема історіософської підготовки фахівця — питання про її цільовизначення. Під історіософською підготовкою розуміємо процес осягнення майбутніми вчителями тенденцій розвитку історичної дійсності, формування соціальної самоідентичності, залучення їх до системи цінностей, норм і відносин суспільства, формування певних соціальних якостей як компонент професійного потенціалу педагогів. Отже, мета історіософської підготовки як реального процесу, на нашу думку, — не «формування», а «становлення» історіософського світобачення особистості. Якщо у першому випадку йдеться про пріоритет умов, які б забезпечували формування особистості за певною матрицею, то у другому — про творення основи для світоглядного самовизначення особистості. Таку основу складає наявність у світогляді складної нестійкої системи можливостей вибору. Згідно із синергетикою, сильний вплив на складну систему може бути менш ефективним, ніж правильно організована резонансна дія.

У педагогічній діяльності це означає, що становлення світогляду стає суто внутрішнім процесом, який передусім повинен резонувати із особистісною природою. Таким чином, ми виходимо на засади гуманної педагогіки, яка спонукає викладача до творення таких педагогічних умов, які б відповідали внутрішнім інтенціям особистості вихованця, сприяли його самореалізації, світоглядному самоствердженню.

Саме тому в історіософській підготовці майбутнього педагога гуманістичну спрямованість визначаємо як провідну методологічну засаду. Причому ми її розглядаємо у поєднанні з діалогізмом, котрий в історичній освіті базується на плюралізмі концепцій щодо трактування історичної дійсності.

Не абсолютизуючи жодної, ми розглядаємо евристичність різних методологій осягнення історичного буття. Наша позиція ґрунтується на тому, що у процесі дидактичної трансляції знань про історію важливе не лише пояснення позитивних чи негативних сторін певних історіософських концепцій, але й, що найголовніше, розуміння ролі кожної у пошуках сенсу історичного буття.

Плюралізм історіософських концепцій створює ґрунт для діалогізації навчального процесу, його поліфонії, забезпечує умови для світоглядного самовизначення суб'єктів освітнього процесу та сприяє толерантизації соціуму, що є ознакою громадянського демократичного суспільства. Можливості історіософської підготовки у сприянні громадянському дискурсу полягають у культивуванні таких дидактичних форм трансляції історичного знання, які спрямовані на утвердження толерантності в середовищі суб'єктів педагогічного процесу, що унеможлиблює конфронтацію, відчуження та недовіря у суспільстві.

У той же час, абсолютизація плюралізму може призводити до зниження якості результату пізнання, тобто професіоналізму через підміну об'єктивного знання індивідуальною думкою чи «кутом зору». До колізій плюралістичного світобачення можна віднести і те, що перехід до плюралізму викликає в особистості світоглядні коливання і навіть світоглядну розгубленість та невизначеність, а плюралістичні підходи до інтерпретації минулого ускладнюють дидактичну трансляцію знання, націленого на істину, та релятивізують процес його здобуття.

Ми займаємо позицію, згідно з якою значення плюралістичного світобачення не абсолютизується. Ми підтримуємо необхідність здійснення пошуку шляхів подолання суперечностей холістської та плюралістично-релятивістської методологій осягнення дійсності, хоча й усвідомлюємо, наскільки це складніше, ніж проголосити домінування чи то плюралізму, чи то монізму.

Одним із засобів узгодження суперечностей холістської та плюралістично-релятивістської методологій може бути діалогічно-комунікативна спрямованість історіософської підготовки, що набуває особливого звучання за умов переорієнтації культури з пошуків істини на комунікацію. Зазначена обставина актуалізує значення для українського соціуму інтерсуб'єктивного діалогу, головну цінність якого становить те, що всім учасникам спілкування притаманний намір вести бесіду, тобто координувати свої погляди, вірування, думки через з'ясування поглядів, вірувань, думок інших суб'єктів. Таким чином, освіта через діалогізацію освітнього процесу має сприяти формуванню громадянського дискурсу, що, у своє чергу, забезпечує творення умов для культурного синтезу.

Аби людина не перетворювалась на «сироту» у світоглядному плюралізмі, останній має виступати одним із проявів цілісно-плюралістичної парадигми світобачення, яка ґрунтується на узгодженні таких бінарних

опозицій, як «ціле-часткове», «єдине-різноманітне» тощо. У цьому контексті найпродуктивніший, на наш погляд, синергетичний підхід, хоча сама синергетика в інтерпретації історії не претендує на вищий статус, ніж статус проекту. Останнє можна розглядати як один із проявів евристичності теорії самоорганізації: її інтерпретативна стратегія зумовлює діалог, у той час, коли класична претендує на монолог. Використання синергетичного підходу в освітніх практиках забезпечує творення умов для діалогічної взаємодії суб'єктів освіти. Застосування синергетичних ідей у трактуванні історії забезпечує, по-перше, синтез різних підходів до суспільного розвитку; по-друге, дозволяє бачити людину в органічній єдності з природними і соціальними умовами буття; по-третє, сприяє об'єднанню західної і східної традицій, долаючи тим самим властиву кожній з них обмеженість.

Погляд на історію крізь призму процесів самоорганізації методологічна позиція, яку, за В. Васильковою, можна назвати «вгляданням у дійсність і вживанням у неї» [2]. У синергетичному поясненні виникає новий образ світу: світ відкритий і складний, він не «той, що став», а «той, що стає», той, що постійно виникає і змінюється. Він еволюціонує за нелінійними законами, тобто сповнений різноманітних поворотів, які пов'язані з вибором шляхів подальшого розвитку.

Евристичність синергетичного підходу полягає у тому, що його використання може посприяти подоланню світоглядної розгубленості сучасної людини, що втратила довіру до історії через невиправдані очікування від поступального руху. Позиція синергетики, згідно з якою навіть малі флуктуації в епоху біфуркаційного перелому можуть змінювати структуру складних систем, дає сучасній людині надію на те, що індивідуальна активність не зовсім приречена на безглуздя.

Важливе завдання історіософської підготовки — її спрямованість на творення умов, які б забезпечували становлення педагога як громадянина-патріота. Зазначена обставина актуалізує проблему усвідомлення значимості низки питань, пов'язаних із характером представленості досвіду минулого в культурному бутті сучасності. Найперше це зумовлене тим, що в ситуації «виклику» культурно-історична традиція як основа генетичного соціокоду народу слугує необхідною умовою збереження цінностей та світоглядних настанов, без яких виживання соціуму неможливе: моральності, працелюбності і жертвності, виражених у конкретних етнічних та національних формах. Традиція — це один із найефективніших механізмів, що протистоїть руйнівній дії відцентрових суспільних сил.

Традицієзнавчий підхід в освіті ми розглядаємо крізь призму природоісторизму, який виявляється у збереженні вірності досвіду людського співжиття, що нагромаджувався століттями, якнайретельнішому його вираховуванню при розробці різних програм соціальних перетворень, включаючи й освітні. Проблема формування схильності до природоісторизму в організації суспільного й державного життя особливо важлива у середовищі педагогів як провідників національних традицій.

Проте слід зауважити, що відродження традицій у перехідному українському суспільстві вимагає обов'язкового врахування застереження щодо крайнощів філософської абсолютизації дорефлексивних пластів життєвого світу і повсякденного буття, котре може знайти своє завершення в самоізоляції у відсталій партикулярності життєвого світу і втраті його персонального виміру.

Сприятливий шлях, що забезпечує нормальний розвиток традицій, — такий, коли нація може шанувати і зберігати їх, але не зупинятись, а йти вперед, не замикаючись у вузькі рамки своєї традиційної культури, брати від інших народів їх кращі здобутки, органічно переробляючи їх згідно з інтересами і психологією свого народу.

Формування у студентів цілісного бачення світу, розуміння місця та ролі людини в ньому, і себе зокрема, неможливе без продуманої інтеграції навчальних дисциплін. Зазначене питання актуалізується з огляду на важливість формування у майбутнього вчителя якостей агента інтегративної освіти як такої, в якій учень споруджує власну організацію знання, котра найбільш ефективна для його повсякденного життя, вибудовує як теорію життєтворчості своєї особистості, так і теорію світу [3, 67].

Зробимо наголос на тому, що засобами здійснення історіософської підготовки вчителя у навчальному педагогічному закладі виступають не лише суспільні дисципліни як її ядро, але й психолого-педагогічні знання, науково-дослідницька діяльність та педагогічна практика студентів. Тому історіософська підготовка може виступати інтегруючим чинником різних гуманітарних дисциплін, що певною мірою забезпечуватиме формування умов для правильного розуміння студентами загального зв'язку і взаємозалежності явищ суспільного середовища, тобто з'єднання того «ланцюга», що складає певну картину світу.

Інтеграція навчання, яка відбувається на організаційно-педагогічному рівні (міжпредметні зв'язки, проведення інтегрованих уроків), не може бути самоціллю. Важливіший її світоглядний аспект як формування в особистості міждисциплінарної свідомості. Інтегруючим чинником останньої може бути історіософський потенціал гуманітарних дисциплін.

Здійснюючи його аналіз, ми виходили із пріоритету принципу поліцентричної інтеграції змісту освіти, адекватного сучасним її цілям. Тому, на нашу думку, важливо враховувати можливості історіософського потенціалу різних дисциплін суспільствознавчого напрямку, що формує основу для діалектичного зв'язку, який існує між різними навчальними предметами і явищами історичної реальності. Однак слід зазначити, що найбільшим історіософським потенціалом володіють історичні дисципліни та філософія, причому останню слід розглядати як системотворчий чинник, який визначає предметне поле різних аспектів історіософської підготовки фахівця. Звернемо увагу на доцільність широкого використання інтеграції філософії та історії як навчальних дисциплін, яка базується на внутрішньому функціональному зв'язку між філософією історії та науковою історіографією, котрі постають різними способами пізнання історичного буття: перша — як теоретичне знання, друга — як емпіричний базис. Світоглядний

потенціал окресленої інтеграції зумовлений поєднанням інтерпретації конкретних історичних фактів, подій, діячів з поглядами філософів і трактуванням їхніх філософських розвідок.

З огляду на те, що історіософський потенціал закладений у самому предметі філософії історії, додаткове його обґрунтування виступає зайвим і некоректним. Натомість необхідно простежити можливості зазначеного аспекту в курсі історичних дисциплін. Наприклад, в курсі всесвітньої історії філософським опертям для осмислення причин встановлення нацистської диктатури у Німеччині та чинників життєдіяльності третього рейху виступають окремі положення «філософії життя» (Ф. Ніцше, О. Шпенглер), з позицій якої життя розуміється як вияв суб'єктивності: як воля до влади, жаждоба до життя, що ґрунтується на біологічному інстинкті виживання.

Вивчення історії молодіжних бунтів 60–70 рр. ХХ ст. у Європі та США неможливе без поєднання з філософією екзистенціалізму, репрезентованої Ж.-П. Сартром та А. Камю. Попри глибокий песимізм й утвердження екзистенціалізмом абсурдності буття, варто підкреслити перед студентами його повагу до людини, і, найперше — ствердження величезної її відповідальності перед вибором власних цінностей. Виступи молоді у 60–70 рр. можуть слугувати ілюстрацією того, як при несподіваних поворотах долі лише від самої людини залежить, зламається вона морально чи збереже свою гідність і самоповагу. Для молоді людини важливе усвідомлення ціннісної домінанти екзистенціалізму: будь-який опір, боротьба — це вже внутрішня перемога, і поки людина опирається, бореться, її перемогти неможливо.

Необхідність пошуку глибокого філософського підґрунтя постає перед суб'єктами освітнього процесу і при дослідженні проблем двох світових воєн, які пережило людство у ХХ столітті. Осмислюючи їхні причини та наслідки, викладач спрямовує думку студентів до життєтворчої сили доктрини «вічного миру» І. Канта як гуманістичного імперативу для сучасного людства, до роздумів щодо гасла «війни всіх проти всіх» як природного стану людей, проголошеного Т. Гоббсом, до дискусії навколо гегелівського обґрунтування необхідності війни як процесу, що застерігає народи від морального падіння, сприяє внутрішньому заспокоєнню нації.

Сучасна філософія переповнена роздумами про майбутнє, стурбована долею людської цивілізації. Такою ж стурбованістю мають бути пронизані й заняття з теми «Світ на межі двох тисячоліть» у курсі всесвітньої історії. Загальна характеристика глобальних проблем сучасності та шляхів їх розв'язання, базована на філософії В. Вернадського, А. Швейцера та членів Римського клубу, має привести студентів до глибокого усвідомлення того, що реалізація «екологічного імперативу» залежатиме від їхньої здатності знайти відповіді на проблеми ХХІ століття, тобто від рівня сформованості у них «цивілізаційної компетентності».

У курсі вітчизняної історії важливими для аксіологічних та світоглядних узагальнень видаються проблеми, пов'язані з боротьбою українського народу за державність, його трагедією у світових і громадянських війнах та голодоморах ХХ століття. Сприятливою для філософських інтенцій може

бути тема з історії Давньоруської держави? «Децентралізація та відцентрові тенденції в Русі». Філософським опертям для осмислення проблеми співвідношення суб'єктивних та об'єктивних чинників в історичному процесі може слугувати особистісно-подієве тлумачення історії як царини людських вчинків, яке зустрічається в А. Тойнбі, репрезентаторів школи «Анналіс» та вітчизняного філософа В. Табачковського.

У предметному полі історіософії може розгортатися вивчення українських революцій: Українська національна революція (XVII ст.) та Українська національно-демократична революція (1917–1920 рр.). Плідними для осмислення причин поразок українського народу в боротьбі за державність видаються філософські розвідки В. Липинського, М. Михальченка, В. Табачковського, у яких відображено суперечливість української національної самосвідомості, виробленої під впливом геополітичного розташування України на «перехресті» впливів Сходу і Заходу: відмінних культур, світоглядів, цивілізацій. У контексті названих тем має потребу та сенс звернення до філософії А. Тойнбі, з позицій якої усвідомлюється значення вибору народом варіантів практично втілення виклику, роль раціонального проникнення у виклик, значення творчої еліти і лідера, здатних досягнути його сутність.

Ще одним прикладом використання історіософського потенціалу занять із вітчизняної історії може слугувати вивчення українського руху Опору в роки Другої світової війни. Звернення до філософії української національної ідеї (М. Драгоманов, М. Міхновський, Д. Донцов) зумовлене потребою визначення критеріїв оцінки внеску учасників радянської та самостійницької течій у боротьбу з окупантами та необхідністю усвідомлення співвідношення національних та загальнолюдських цінностей.

Як видно зі стислого аналізу, використання історіософського потенціалу історичних дисциплін — продуктивний шлях до взаємозбагачення і взаємозв'язку історії та філософії: історія збагачує філософські погляди своєю конкретністю, натомість, філософія допомагає глибше розуміти історичні процеси, їх багатовекторність та можливі альтернативи. Релевантність зазначеного підходу у функціонуванні освітньої системи зумовлена, на нашу думку, потребами інтегративного відсіву інформації в особистісну організацію знань, що за умов переважаючої тенденції поліморфного розвитку науки і полікультурного розвитку суспільства висуваються на перший план.

Таким чином, наведений філософсько-освітній аналіз змісту історіософської компоненти фахової підготовки, не претендуючи на універсальність, дає можливість визначити орієнтири для забезпечення зростання її ролі у становленні вчителя як суб'єкта цілісної педагогічної діяльності. Теоретико-методологічна переорієнтація зазначеної компоненти має відбуватися на засадах принципів інтеграції, гуманістичної спрямованості, світоглядного плюралізму, діалогічної взаємодії та природоісторизму.

Подальшу перспективу дослідження вбачаємо у поєднанні розгляду історіософської підготовки з іншими складовими світоглядного становлення майбутнього вчителя.

Література:

- Ó *Баханов К.* Проблема визначення мети і завдань шкільної історичної освіти // Історія в школах України. — 2002. — № 1. — С. 15–22.
- Ó *Василькова В. В.* Порядок и хаос в развитии социальных систем: (Синергетика и теория социальной самоорганизации). Серия: «Мир культуры, истории и философии». — СПб.: «Лань», 1999. — 480 с.
- “Ú *Кленко С. Ф.* Концепція інтегративної освіти або чим сучасна філософія може допомогти педагогіці // Педагогічна практика та філософія освіти: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (25–26 листопада 1997 року). — Полтава: ПОПОПП, 1997. — С. 66–68
- İÚ *Огнев'юк В. О.* Культуротворчий потенціал історії та виховання молоді: Автореф. дис. канд. філос. наук: 09.00.03 /Київ. ун-т ім. Т. Шевченка. — К., 1996. — 24 с.
- ÎÚ *Удод О. А.* Аксиологічний (ціннісний) підхід у викладанні історії // Історія в школах України. — 1999. — № 3. — С. 27–30.
- ÍÚ *Хомич Л. О.* Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. — К.: «Магістр-S», 1998. — 200 с.

Галина Гамрецькая. Теоретико-методологические основы историософского мировоззрения личности будущего педагога в процессе изучения социальных дисциплин, которые выступают ядром его историософской подготовки. Автор анализирует недостатки современной историософской подготовки педагога и определяет ориентиры ее теоретико-методологической переориентации: принципы интеграции, гуманистической направленности, мировоззренческого плюрализма, диалогического взаимодействия и природоисторизма.

Рассматривается проблема становления историософского мировоззрения личности будущего педагога в процессе изучения социальных дисциплин, которые выступают ядром его историософской подготовки. Автор анализирует недостатки современной историософской подготовки педагога и определяет ориентиры ее теоретико-методологической переориентации: принципы интеграции, гуманистической направленности, мировоззренческого плюрализма, диалогического взаимодействия и природоисторизма.

contemporary historiosophical teacher-training and determines the points of its theoretical and methodological reorientation (integration, humanism, world-