

## КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

*У статті розглядаються головні засади культурологічного підходу в освіті, у тому числі принципи діалогу культур як однієї з базових засад розбудови цього підходу. Зокрема, аналізується поняття діалогу культур у загальнолюдському контексті та в площині «Схід – Захід», показується обмеженість розгляду діалогу культур лише в межах європейської культури. Показується зв'язок між принципами діалогу і процесом соціалізації особистості в умовах освітнього закладу, розглядаються можливості застосування діалогічних методів для оптимізації цього процесу.*

*Ключові слова: соціалізація особистості, культурологічний підхід, діалог культур*

*В статье рассматриваются основные принципы культурологического подхода в образовании, в том числе диалог культур как один из базовых принципов выстраивания этого подхода. В частности, анализируется понятие диалога культур в общечеловеческом контексте и в проекции «Восток – Запад», показывается ограниченность рассмотрения диалога культур только в границах европейской культуры. Показывается связь между принципами диалога и процессом социализации личности в условиях учебного заведения, рассматриваются возможности применения диалогических методов для оптимизации этого процесса.*

*Ключевые слова: социализация личности, культурологический подход, диалог культур*

*The article shows the main principles of culturological approach in education, and also the cultures dialog as one of the basic principles of developing this approach. Namely. we analyze the concept of the cultures dialog in the humanity*

*context and in the plane of “East – West”, and show the limitation of viewing the cultures dialog in the limits of European culture only. We show also the link between the dialog principles and the process of the personality socialization in the studying process, and the possibility of applying the dialogical methods to optimize this process.*

*Key words: personality socialization, culturological approach, cultures dialog*

Сучасне суспільство виробило ряд засобів соціалізації особистості. Поряд з іншими засобами, притаманними сучасній європейській культурі, такими як сім'я, мистецтво, ЗМІ та ін., дуже важливу роль відіграє освіта. Зрозуміло, що соціалізація учнів у процесі навчання суттєвим чином залежить від того, якою мірою є соціалізована особистість педагога, якими були особливості перебігу цієї соціалізації. Тому питання соціалізації особистості студента – майбутнього педагога має особливе значення в контексті розгляду школи як одного з найважливіших засобів соціалізації, вироблених суспільством.

Соціалізація являє собою процес засвоєння особистістю характеристик свідомості та поведінки, котрі регулюють її взаємодію з суспільством. Йдеться про засвоєння нею норм і правил поведінки, котрі диктуються суспільством, схвалюються ним [10, с. 471].

Поза сумнівом, соціалізація являє собою одну з важливих сторін прилучення індивіда до культури. На думку Г.О.Балла, культуру утворює єдність специфічно людських функцій – соціальної пам'яті та соціально значущої творчості – і засоби їх реалізації [2]. Відповідно включення індивідів у культуру, в єдності зазначених її сторін, є важливою умовою становлення й розвитку їх особистості, що є головним завданням сучасної освіти. Зазначений автор пропонує "розуміти культуру як таку систему складників і якостей соціального (і соціально обумовленого індивідуального) людського буття, яка – через взаємне опосередкування наступності й творчості, через різноманітні зовнішні й внутрішні діалоги, через опредмечування людської сутності у

*творах та її розпредмечування в особистостях – забезпечує її різнобічну реалізацію й неперервний розвиток... за такого підходу культура розглядається як цілісність, а цивілізація – як її нормативно-репродуктивний аспект" [2, с. 125]. Тобто, соціалізація забезпечує реалізацію передусім нормативно-репродуктивного, або ж цивілізаційного аспекту культури.*

В той же час нормативні вимоги, що їх висовує суспільство до індивіда, не є сталими. Зі зростанням динамічності сучасного суспільства збільшується також і лабільність цих нормативів, а відтак змінюються вимоги суспільства до соціалізації. Іншими словами, до процесів соціалізації залучається поряд з нормативно-репродуктивним також і креативний компонент.

Соціалізація особистості відбувається в рамках світової та національної культур. Хоча загальнолюдські мотиви вважаються провідними у структурі суспільної свідомості та поведінки, національні культурні особливості часто виявляються у цьому процесі вирішальними. Це зумовлює актуальність розробки культурологічного підходу в дослідженнях, пов'язаних із соціалізацією. Зокрема, як показали роботи дослідників в царині культурології та історії культури (О. Шпенглер, А. Тойнбі, Ю.М.Лотман, М.М.Бахтін, В.С.Біблер та ін.), людська історія і культура являють собою процеси глобальних взаємодій між окремими особистостями, етносами та цивілізаціями, з чого випливає, що процес соціалізації, котрий відповідає вимогам часу, можливий лише на шляху розбудови діалогових відносин людини зі світом та культурою [6]

***Діалог культур в освіті та сучасні освітні технології.*** Зв'язок освіти з культурою, її завдання як суспільного інституту, що створює умови для прилучення молодого покоління до надбань світової культури і творчого засвоєння цих надбань, є предметом розгляду багатьох сучасних вчених – філософів, педагогів, психологів. Як зазначає І.А.Зязюн, школа як національний інститут забезпечує передусім право нації на самостійний культурний розвиток. На його думку, зміст освіти в широкому розумінні складає вітчизняна і світова культура. Школа має передавати учням цілісне знання, яке базується на

фундаменті культури і дає особистості відповідальну свободу думки [7, с. 14].

Важливим напрямком розвитку сучасної освіти, спрямованим на реалізацію передусім її культурної складової, є гуманітаризація освітнього процесу. Звісно, цей процес не повинен обмежуватися простим введенням культурознавчих дисциплін до навчальних програм за рахунок дисциплін природничо-математичних. За такого підходу гуманітаризація може обернутися антисциєнтизмом (антинауковістю). На думку С.У. Гончаренка, гуманітаризація повинна відбуватися передусім за рахунок виявлення *гуманітарного потенціалу* дисциплін, з котрих складається програма, в тому числі й природничо-математичних. Цього можливо досягти за рахунок подолання технократизму, котрий може бути притаманним і гуманітарію. Технократичний підхід характеризується приматом засобу над метою, часткової мети над смислом [5]. Ці ознаки зближують згаданий підхід з маніпулятивною стратегією розбудови взаємодії, котрій протистоїть діалогічна стратегія [1; 12].

Г.О.Балл пропонує розглядати гуманітаризацію освіти як складову її гуманізації і бачить її сутність у сприянні самовизначенню особистості у національній та світовій культурі [1, с. 135]. Виявлення гуманітарного потенціалу навчальних дисциплін, про що йшлося вище, можливо за рахунок актуалізації діалогічного типу знання, який сприяє глибшому, не однобічному розумінню об'єктів пізнання.

Одним з психологічно небажаних наслідків сциєнтизації освітнього процесу є *відчуженість* від особистості знань, якими вона оволодіває у процесі навчання. Найбільшою мірою це стосується дисциплін природничо-наукового та математичного циклу. Проте серед предметів, котрі традиційно відносяться до гуманітарного циклу, також є такі, що відрізняються високим рівнем абстракції, і їхнє вивчення викликає не менші психологічні труднощі – наприклад, теоретична граматики, котра входить до курсу підготовки філологів. Вирішення цієї проблеми можливе через здійснення, поряд з зовнішньою гуманітаризацією освітнього процесу, його внутрішньої гуманітаризації, через

насичення викладання насамперед профілюючих дисциплін культурним і психологічним змістом [1, с. 152].

Як свідчить міжнародний досвід, іншою провідною тенденцією розвитку освіти, поряд з її гуманізацією, є її технологізація, яка має бути тісно з нею пов'язана. Актуальною проблемою педагогічної науки і практики є сьогодні розробка і теоретичне обґрунтування змісту і структури особистісно-орієнтованих технологій [10, с. 250]. Справді, як зазначає Г.О.Балл, сама ідея гуманізації освіти визначається як орієнтація її цілей, змісту, форм і методів на особистість учня. В принципі, можна говорити про гуманістично орієнтовану освіту як про особистісно орієнтовану [1, с. 134-135].

Одним із завдань, які покликані розв'язати новітні педагогічні технології, є переорієнтація викладачів на суб'єкт-суб'єктну взаємодію. Справа в тому, що традиційний педагогічний процес по суті перетворюється на монолог викладача. Така модель ґрунтується на сциєнтизмі, монологізмі й авторитаризмі. Вона вже не відповідає сьогоденним запитам, оскільки сучасна культура – це культура діалогу, в процесі якого формується особистість [13, с. 264].

Таким чином ми бачимо, що поняття діалогу культур є ключовим для розуміння сутності творчо і особистісно орієнтованих освітніх технологій і відповідає сучасним тенденціям розвитку системи освіти в Україні та у світі. Як зазначає І.А.Зязюн, сутність освітньої технології визначається наявністю діалогу (або ряду діалогів): старшого і молодшого, історичного минулого і сучасної реальності і т.д. Реалізація сучасних освітніх технологій передбачає, що моністична картина світу доповнюється поліфонічним розумінням процесів, що відбуваються з людиною [7, с. 16-18]. Слід згадати, що поліфонізм є, за М.М. Бахтіним, сутнісною ознакою діалогу [3]. Одним з шляхів реалізації цього принципу є створення підручників нового покоління, своєрідних “інтелектуальних самовчителів”, текст яких має бути психологічно багаторівневим [7, с. 27]. Окремі рівні цього тексту спрямовуються до різних компонентів (підструктур) особистості учня, створюючи умови для виникнення

діалогів, як внутрішніх, так і зовнішніх. Щодо педагога, то він стає не головною діючою особою на уроці, а режисером діалогу, котрий розгортається між учнем і навчальним матеріалом, з іншими учнями і вчителем [7, с. 56]. По суті, така позиція педагога зближується з позицією Ведучого діалогу у концепції Школи діалогу культур [15].

Таким чином, створення діалогічно та культурологічно спрямованих особистісно орієнтованих освітніх технологій є адекватною відповіддю на запити, котрі ставить сучасність перед системою освіти.

Проблема діалогу як форми буття особистості в культурі стала предметом уваги багатьох дослідників ХХ ст. Ця ідея розвивалась у працях таких мислителів, як М.Бубер, М.М.Бахтін, О.О.Ухтомський, П.А.Флоренський, С.Л.Франк та ін. На основі цих ідей В.С.Біблером та колом його послідовників (С.Ю.Курганов, В.Ф.Литовський, Л.О.Месеняшина та ін.) було розроблено і впроваджено концепцію Школи діалогу культур. Розробляючи методологію даного напрямку, В.С.Біблер вказував на надзвичайно важливу роль голосу культур Сходу в поліфонії діалогу культур, застерігаючи, водночас, проти спроб осягнути східні культури з притаманними їм смислами, не спираючись при цьому на володіння відповідними мовами, що знизило б такі спроби до “вражень туриста”.

Згідно тези, висунутої В.С.Біблером, в діалозі культур, в його проекції на шкільну освіту, участь східної культури (точніше, східних культур) як самостійного голосу (голосів) є необхідною. При цьому сам В.С.Біблер обмежився констатацією такого завдання, і фактично голос східних культур у вибудованій ним моделі діалогу культур не зазвучав. Пояснюючи таку свою позицію, він наполягав на тому, що приступити до розв’язання такого питання може лише фахівець, котрий володіє відповідними східними мовами на професійному рівні і може читати тексти даної культури мовою оригіналу. Лише тоді можна відповідально підійти до питання презентації учням культури як учасника діалогу культур (складання пакетів текстів, вибір (віднайдення) творів, котрі можуть розглядатися як “осереддя” культури та інші педагогічні

засоби, розроблені в рамках ШДК) [14].

Внаслідок цього розроблена ним модель діалогу культур має діахронічний лінійний характер. Справді, в якості окремих голосів у діалозі виступають різні етапи (форми) культури, що існували на території Європейського континенту. В узагальненому вигляді, хронологічно ці етапи розташовані так: Передісторія – Античність – Середньовіччя – Новий час. Програма ШДК (розподіл матеріалу по роках навчання) повністю відповідає цій схемі. “Послідовність класів відповідає послідовності сучасного (XX ст.) освоєння та осмислення основних історичних культур, що змінювали одна одну в європейській історії” [14, с. 19].

Особливу цінність побудованої В.С.Біблером моделі ми вбачаємо у тому, що вона принципово дозволяє вплітати в діалог нові голоси, додавати нові лінії розвитку, переводячи діалог з виключно діахронічного режиму в діахронічно-синхронічний, коли в діалозі беруть участь голоси рознесені не лише в часі, але й у просторі. Це дозволяє говорити про перехід від одновимірної моделі діалогу до двовимірної.

Даний запит, сформульований В.С.Біблером на методологічному рівні, з вищезгаданих причин не дістав практичного втілення. Вихідними пунктами досліджень в цьому напрямі могли б стати наступні моменти.

Слід зазначити, що в європейській (і вітчизняній) історичній науці існують дві традиції розгляду історичного матеріалу – “європоцентрична”, на концепціях якої базувалося й базується шкільна освіта, та інша, назовемо її “сходоцентричною”, яка розвивалася в сходознавчих інститутах і кафедрах і надбання якої здебільшого залишались невідомими для широкої публіки. В рамках першої традиції розвиток історії культури справді виглядає як лінійний магістральний шлях з зупинками “Античність”, “Середньовіччя”, “Новий час”. Тим часом з позицій другої традиції магістральний шлях розвитку культури не є лінійним, а має зигзагоподібну форму і виглядає таким чином: “Стародавній Схід”, “Європейська Античність”, “Середньовічна арабо-мусульманська

культура”, “Європейська культура нового часу”. Хочу відзначити, що в даному разі я обмежуюсь лише середземноморським історико-культурним ареалом (Європа та Близький Схід). Таке обмеження є досить умовним, але передає динаміку культурно-історичного процесу більш адекватно, ніж лінійна схема. Тобто, культурні центри згаданого ареалу циклічно переміщувались по схемі “Близький Схід – Європа – Близький Схід – Європа”, на зразок коливання маятника.

Це означає, передусім, що періоди, коли Європа справді була осередком світового культурного процесу (або, принаймні, в межах історико-культурного регіону), змінювались періодами, коли вона опинялась на узбіччі цього процесу, ставала “заднім двором”. Знову скориставшись метафорою дороги, можна сказати, що в такі моменти магістральний шлях звертає убік, а путівець йшов прямо, пізніше знову зливаючись з магістральним шляхом. Фактично, дотримуючись однолінійної схеми історико-культурного процесу, ми час від часу звертаємо з магістрального шляху на такий путівець, намагаючись ніби зрізати шлях.

Розгортання діалогу культур в свідомості індивіда – один з шляхів прилучення до культури. Діалогічне освоєння культури йде паралельно з монологічним, не виключаючи останнє. Різні культурні голоси існують: а) у колективному досвіді людства (культурна спадщина); б) в індивідуальній психіці (знаряддева спадковість, за В.С.Біблером) [3]. Окремі психічні утворення можуть бути детерміновані культурою, причому як історичною культурою, в якій живе індивід, так і історично попередніми та географічно віддаленими культурами. В.С.Біблер говорить про те, що історично попередні форми культури не “знімаються”, за Гегелем, наступними, але “ущільнюються” і продовжують існувати, вступаючи в діалог на правах окремих голосів [3]. Те саме, на нашу думку, можна сказати про культурно детерміновані психологічні утворення, серед яких можуть виявитися сліди дуже віддалених культур. Як зазначає С.Д. Максименко, форма особистості являє собою ієрархію, “специфічне об’єднання і функціонування в процесі життєдіяльності



особистості різних рівнів її організації” [7, с. 9]. Певні структури особистості, в процесі її розвитку, опускаються “у глибину”; проте структури, що пішли “у глибину”, звільнивши місце іншим, не перестають функціонувати, змінюючи лише прояв і якість своєї активності [7, с. 9]. За висловом Г. Олпорта, становлення особистості – це “процес включення більш ранніх стадій у пізніші або (коли це неможливо) процес найкращого розв’язання конфлікту між ранніми і пізніми стадіями” [9, с. 180].

Таким чином, при діалозі з іншою (східною) культурою в діалог передусім можуть і мають вступити ті структури особистості, котрі генетично близькі даній культурі, можливо прямо від неї походять. Тому важливо спробувати здійснити діагностику наявності таких структур і відповідно до цього будувати діалог, з тим щоб з максимальною ефективністю використати наявні в особистості передумови для плідного діалогу. Оскільки кожна зі східних культур має різний ступінь історичної близькості до європейської (зокрема української) культури, відповідно згаданий фактор може бути використаний різною мірою. Очевидно, що культури Близького Сходу набагато повніше “представлені” у психічному складі європейця, ніж далекосхідні культури.

Проблема застосування діалогових та культурологічних підходів в освіті є складною і багатоаспектною, проте незаперечним є її зв’язок з психологічними процесами соціалізації особистості у процесі навчання. Як було показано, саме на гранях діалогу культур набувають особливого загострення ті аспекти становлення особистості, котрі безпосередньо пов’язані з процесом її соціалізації.

Таким чином, ми вважаємо, що подальші наукові дослідження в напрямку розробки діалогічно та культурологічно орієнтованих освітніх технологій сприятиме пошуку нових шляхів оптимізації процесу соціалізації особистості майбутнього педагога.

## *Література*

1. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири / Г.О.Балл // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / за ред. І.А.Зязюна. – К., 2000. – С. 134 – 158.
2. Балл Г.О. Категорія культури у визначенні орієнтирів освіти / Г.О.Балл // Діалог культур у світовому контексті. Філософія освіти: зб. наук. праць / гол. ред. І. А. Зязюн. – Л.: "Сполох", 2002. – С. 122-131.
3. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М.Бахтин. – М.: Издательство «Художественная литература», 1972. – 471 с.
4. Библер В.С. На гранях логики культуры: книга избранных очерков / В.С.Библер. М.: Русское феноменологическое общество, 1997. – 440 с.
5. Гончаренко С.У. Зміст загальної освіти і її гуманітаризація / С.У.Гончаренко // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / за ред. І.А.Зязюна/ - К.: “Віпол”, 2000. – С. 81-107
6. Гура В.В. Культурологический подход как теоретико-методологическая основа гуманизации информационных технологий обучения: автореф. дис. ... канд. педаг. наук / В.В.Гура. Ростов, 1994. – 16 с.
7. Зязюн І.А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / І.А.Зязюн // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / за ред. І.А.Зязюна/ - К.: “Віпол”, 2000. – С. 11-57. – 636 с.
8. Крачковский И.Ю. Очерки по истории русской арабистики / И.Ю.Крачковский. – М; Л.: Изд-во АН СССР, 1950. – 300 с.
9. Максименко С.Д. Особистість: проблема структури (генетичний аспект) / С.Д.Максименко // Актуальні проблеми сучасної

- української психології: Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., Нора-друк, 2003. – С. 3-14.
- 10.Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г.Мещеряков, В.П.Зинченко. – М., 2002. – С. 471
- 11.Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект / Н.Г.Ничкало // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] – К., 2000. – С. 58-80.
- 12.Олпорт Г. Становление личности / Олпорт Г. – М.: Смысл, 2002. – 461 с.
- 13.Сисоєва С.О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти / С.О.Сисоєва // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] – К., 2000. – С. 249 - 273.
- 14.Школа диалога культур. Основы программы / Под ред. В.С.Библера. – Кемерово: АЛЕФ, 1992, - 96 с.
- 15.Школа диалога культур. Идеи, опыт, перспективы / Под ред. В.С.Библера. – Кемерово, 1993. – 416 с.
- 16.Шостром Э. Человек-манипулятор. Внутреннее путешествие от манипуляции к актуализации / Э.Шостром. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – 204 с.