

**М.В.БАСТУН**

## **МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ДІАЛОГО-КУЛЬТУРНОГО ПІДХОДУ У СХОДОЗНАВЧІЙ ОСВІТІ**

*Дану статтю присвячено розгляду питань, пов'язаних зі станом та перспективами розвитку сходознавчої освіти в Україні, а також можливостям застосування в ній здобутків психологічної та педагогічної науки, зі спиранням на концепцію діалогу культур.*

*Ключові слова: сходознавча освіта, діалог культур, діалого-культурний підхід*

*Данная статья посвящена рассмотрению вопросов, связанных с состоянием и перспективами развития востоковедческого образования в Украине, а также возможностям применения в ней достижений психологической и педагогической науки, в опоре на концепцию диалога культур.*

*Ключевые слова: востоковедческое образование, диалог культур, диалого-культурный подход*

*This article is devoted to the problems connected, on the one hand, with the state and perspectives of development of the oriental education in Ukraine, and on the other hand with possibilities of application of achievements of psychological and pedagogical sciences basing on the dialog of cultures conception.*

*Key words: oriental education, dialog of cultures, dialogical cultural approach.*

Формулювання нових завдань, що стоять перед системою освіти, і пошук ефективних шляхів їхнього розв'язання є об'єктивною потребою суспільного розвитку. Це оновлення стосується не лише прищеплення учням і студентам

тих професійних якостей, які проявлятимуться в об'єктивних результатах їх майбутньої діяльності, а й формування їхнього суб'єктивного ставлення до обраного виду діяльності, сприяння духовній самореалізації, самоактуалізації особистості.

Характерною ознакою останнього десятиріччя нашої історії є надбання Україною статусу відповідального учасника (суб'єкта) діалогу між Сходом і Заходом. Підготовка фахівців, здатних сприяти утвердженню такого статусу України, вимагає водночас утримання традицій вітчизняного сходознавства і залучення до їх підготовки інноваційних форм навчання.

З огляду на сучасні тенденції розвитку освітніх систем, найадекватнішим засобом, що сприятиме різнобічному розвитку особистості майбутнього фахівця-сходознавця, є застосування в системі сходознавчої освіти діалого-культурологічного підходу зі спиранням на загальнопсихологічні здобутки в розумінні особистості.

*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 [5, 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 [4]. 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 сцієнтизації 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 сцієнтизмі, монологізмі й авторитаризмі. Вона вже не відповідає сьогodenним запитам, оскільки сучасна культура – це культура діалогу, в процесі якого формується особистість [10, 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 [5, с. 16-18]. Слід згадати, що поліфонізм є, за М.М. Бахтіним, сутнісною ознакою діалогу [2]. Одним з шляхів реалізації цього принципу є створення підручників нового покоління, своєрідних “інтелектуальних самовчителів”, текст яких має бути психологічно багаторівневим [5, 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 [5, с. 56]. По суті, така позиція педагога зближується з позицією Ведучого діалогу у концепції Школи діалогу культур [12].

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) [11].

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” [11, 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.

М.М.Бахтін говорить про те, що вступити в діалог може лише людина, “вирвана” в даний момент з жорстко заданих соціальних рамок (ситуація карнавалу, або роль “звідника” такого як Сократ) [2]. На створенні психологічно тотожних ситуацій побудовано ряд методів Школи діалогу культур (“культурний герой”, ведучий діалогу у ролі “звідника”, котрий навмисне провокує учасників бесіди “вийти на межу” і зіставити свою точку зору з точкою зору Іншого). В цій же ситуації (карнавалу, “звідника”) виступають також і культурні твори, “осереддя культури” за Біблером, як “надзвичайні та повноважні представники” культури, або за рахунок самої ситуації карнавалу, або за допомогою зусиль Ведучого, “вириваються” з рамок, знімаються з п’єдесталів, на які поставило їх сучасне суспільство (ореол академічності, сакральності тощо) і таким чином також можуть стати повноцінними учасниками діалогу.

***Сходознавча освіта в Україні.*** Сходознавча освіта, за виразом видатного російського арабіста І.Ю.Крачковського, є комплексом наук, або комплексною наукою, об’єктом якої є країни Сходу, а предметом – їхня мова, література, культура, історія, наука та цілий комплекс інших людинознавчих дисциплін [6]. Можна констатувати, що самостійні потужні школи сходознавчої освіти сформувались в ряді країн Європи та Америки, які базуються саме на такому



розумінні сходознавства та його завдань. Серед історично та культурно близьких до України країн можна назвати передусім Росію та Польщу, де готуються фахівці в галузі історії, економіки, літератури Сходу тощо з обов'язковим досконалим знанням відповідних мов.

На жаль, слід констатувати, що в Україні сходознавство практично зводиться до рівня східної філології, і вужче – до вивчення східних мов, і сходознавство у вищезазначеному розумінні, тобто як комплекс наук про Схід, відсутнє. Таким чином, сходознавча освіта в Україні не відповідає уявленню про сходознавство як комплекс наук і зводиться фактично до вивчення східних мов без глибокого і всебічного осягнення відповідної культури.

Тим часом передумови для створення сходознавчої освіти саме в такому розумінні існують. З одного боку, контакти України з країнами Сходу на всіх рівнях (політичному, економічному, культурному) стають все більш і більш нагальними. З іншого боку, на даний час можна констатувати, що українське сходознавство як наука пройшло певний етап формування, і вже є підстави говорити про існування наукової школи. Відповідно, є достатня кількість спеціалістів, котрі мають досить високу фахову й методичну підготовку і можуть виступати в якості викладачів цілого комплексу сходознавчих дисциплін.

Проте становлення сходознавчої освіти в Україні в цій новій якості потребує серйозного методологічного та методичного обґрунтування, як у педагогічній, так і у психологічній площині. Адже постає завдання не лише функціонально засвоїти певну кількість знань і набути ряд умінь і навичок, але заглибитися у культуру іншого народу, збагнути її в різних проявах та осягнути різні аспекти – мову, історію, економічні та соціальні реалії. Оптимізувати цей процес і зробити його більш ефективним можна, застосувавши певні педагогічні та психологічні підходи.

Особливості роботи сходознавця пов'язані з постійним знаходженням на межі культур. З цією професійною специфікою стикаються вже студенти молодших курсів (вивчення систем письма та граматики, докорінним чином

відмінних від європейських; знайомство з літературною та мистецькою традиціями; перший досвід живого спілкування з жителями Сходу, поїздки до східних країн, знайомство з побутовими традиціями, релігією тощо). Цей процес відбувається спонтанно і, як показали результати проведеного нами пілотажного дослідження (2008-2009 навчальний рік, Київський університет “Східний світ”), в більшості випадків призводить до швидкого розчарування як у відповідній культурі, так і в обраній професії. Причиною цього на нашу думку є, з одного боку, непідготовлене педагогічно та психологічно стикання з певними, досить непривабливими реаліями життя на Сході, а з іншого – неабиякі труднощі, я котрими стикаються студенти при вивченні східних мов у порівнянні з європейськими мовами. Одним зі свідчень цього є отримані результати за методикою Шкали соціальної дистанції Богардуса. Соціальна дистанція з представниками народів Сходу в студентів-сходознавців 5 курсу значно більша, ніж у другокурсників, причому найбільшою є дистанція саме з представниками того народу, мову якого вивчає студент. Тобто, при спонтанному перебігу цього процесу студенти мають тенденцію впадати з одних крайнощів до інших – від “дитячого” захоплення іншою культурою до її критичного, навіть негативного сприйняття. Цей висновок підтвердило також опитування, проведене серед студентів Національного лінгвістичного університету.

Важливу роль у цьому процесі відіграє позиція викладачів сходознавчих дисциплін (мови, літератури, історії регіону). Дійсно, в більшості випадків це є люди, котрі мають власний досвід більш або менш близької взаємодії зі східними культурами. Вони, в свою чергу, намагаються при особистому спілкуванні зі студентами передати їм свій досвід буття в культурі та подолання психологічних колізій, котрі мають при цьому місце. Проте, цей процес відбувається лише з власної ініціативи викладачів, інтуїтивним шляхом. Плани та програми виховної роботи зі студентами в плані прилучення їх до культури та діалогу культур відсутні, так само як відсутнє відповідне методологічне й методичне забезпечення.

На нашу думку, застосування в системі сходовознавчої освіти діалого-культурологічного підходу зі спиранням на загальнопсихологічні здобутки в розумінні особистості, є найадекватнішим засобом, що сприятиме різнобічному розвитку особистості майбутнього фахівця-сходовознавця.

## Література

1. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К., 2000. – С. 134 – 158.
2. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М.Бахтин. – М.: Издательство «Художественная литература», 1972. – 471 с.
3. Библер В.С. На гранях логики культуры. Книга избранных очерков. М.: Русское феноменологическое общество, 1997. – 440 с.
4. Гончаренко С.У. Зміст загальної освіти і її гуманітаризація // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. Монографія / За ред. І.А.Зязюна/ - Київ: Видавництво “Віпол”, 2000. – С. 81-107
5. Зязюн І.А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. Монографія / За ред. І.А.Зязюна/ - Київ: Видавництво “Віпол”, 2000. – С. 11-57. – 636 с.
6. Крачковский И.Ю. Очерки по истории русской арабистики. – М.-Л.: Издательство Академии Наук СССР, 1950. – 300 с.
7. Максимеко С.Д. Особистість: проблема структури (генетичний аспект) 3-14.
8. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К., 2000. – С. 58-80.

9. Олпорт Г. Становление личности. – М.: Смысл, 2002. – 461 с.
10. Сисоєва С.О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К., 2000. – С. 249 - 273.
11. Школа диалога культур. Основы программы / Под ред. В.С. Библера. Кемерово: АЛЕФ, 1992, - 96 с.
12. Школа диалога культур. Идеи, опыт, перспективы. Под ред. В.С. Библера. – Кемерово, 1993. – 416 с.
13. Шостром Э. Человек-манипулятор. Внутреннее путешествие от манипуляции к актуализации. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – 204 с.

***Довідка про автора:***

Бастун Микола Володимирович, кандидат психологічних наук, докторант Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих АПН України.

Адреса: Київ, 03190, вул. Тешебаєва, б. 1, кв. 17. Тел. (044) 4005535,  
(067) 3564753